

A formação e o trabalho docente sob a ótica de professores de uma escola da rede municipal de ensino de Curitiba-PR: aspectos preliminares de uma análise

RESUMO

A formação de professores é um processo que deve ser pensado desde a graduação, em cursos de licenciatura, até momentos nos quais estes profissionais já estão atuando em salas de aula, neste viés, a formação continuada também é importante para o desenvolvimento profissional do docente. A conscientização dos profissionais da educação quanto à importância dos diferentes processos de formação pelos quais perpassa um profissional que atua em sala de aula levantou a seguinte questão norteadora para esta pesquisa: como os professores de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba compreendem os processos de formação docente? Com isto, essa pesquisa tem o objetivo de identificar quais são as concepções de professores da rede pública de ensino de Curitiba-PR sobre os processos de formação docente. É uma pesquisa de cunho qualitativo e tem o caráter exploratório. A coleta de dados se deu por meio de uma entrevista com 10 professoras atuantes em uma escola municipal situada na cidade de Curitiba. A escola atende alunos do Ensino Fundamental I e conta com um total de 20 professores. As entrevistas foram individuais e os dados foram analisados de forma criteriosa para a escrita deste artigo. Algumas professoras demonstraram conhecimento sobre o processo de formação docente, o qual se dá desde os estudos em cursos de licenciaturas e, elas se mostraram dispostas a realizar cursos de formação continuada para ampliar seus conhecimentos. Outras docentes não identificaram a importância de seus cursos de graduação neste primeiro momento. Fica perceptível que é necessário que novos estudos com esta temática sejam realizados, buscando verificar a percepção de outros professores sobre o assunto aqui abordado. Também é possível desenvolver projetos de intervenção com as professoras que participaram desta pesquisa e outros professores que atuam na Educação Básica para que eles compreendam a importância da formação integral docente para uma atuação profissional eficaz.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Formação continuada. Professores da Educação Básica. Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Ana Paula de Andrade Janz Elias
anaplanz777@gmail.com
orcid.org/0000-0002-6494-9448
Pontifícia Universidade Católica do
Paraná (PUC-PR), Curitiba, Paraná, Brasil

Beatriz Maria Zoppo
beazoppo@hotmail.com
orcid.org/0000-0002-5246-0805
Pontifícia Universidade Católica do
Paraná (PUC-PR), Curitiba, Paraná, Brasil

Claudino Gilz
claudionogilz@hotmail.com
orcid.org/0000-0003-3463-272X
Universidade São Francisco (USF),
Bragança Paulista, São Paulo, Brasil

INTRODUÇÃO

Toda formação é permeada por complexidades e diz respeito a um processo educativo, cujos pressupostos implicam em interações, troca de ideias, pesquisas, aportes teóricos, debates, aprendizagens situadas em tempos e espaços delimitados e, práticas (MOITA, 1992).

A temática “formação docente” já ocupa lugar significativo nas pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas. É possível encontrar divulgação delas em anais de congressos, seminários e outros eventos, em livros publicados, dissertações de mestrado, teses de doutorado e diferentes periódicos. Algumas dessas pesquisas consideram que o modelo de formação acadêmica adotado pode influenciar nas práticas docentes em sala de aula e, conseqüentemente, influenciar o processo de aprendizagem dos estudantes. Zeichner (2009) fez uma revisão a partir dos relatórios de um evento que aconteceu nos Estados Unidos que abordavam temas sobre a formação inicial de professores e sugeriu já no ano de 2009, uma agenda de pesquisa com esta temática.

Ao olharmos para a questão histórica, podemos perceber que diferentes paradigmas têm determinado a visão de mundo dos docentes e, esses paradigmas influenciaram as áreas do conhecimento, suas concepções, suas tendências, suas abordagens. No Século XVII, Descartes propôs um paradigma cartesiano; no Século XX predominava um ensino voltado para o Modelo Fordista e, nos dias atuais, ainda é possível identificar no contexto educacional uma visão Newtoniana-cartesiana, na qual o conhecimento é funcional e utilitário (BEHERNS, 2007).

Contudo, hoje existe em um movimento que enxerga o mundo, os diferentes ambientes, as diferentes situações de forma global, de forma integrada. Todas as coisas são interligadas, como em uma teia, o todo depende das partes. Neste viés, a atuação do docente precisa ser repensada, bem como sua formação, essa deve ser ressignificada (MORAES, 2010). O professor precisa desenvolver competência para sua atuação profissional, mas essa competência faz parte de um processo que deve ser considerado e, a formação do docente deve visar o avanço nas relações e na integração dos conhecimentos (GARCIA, 1999).

Day (2001) comenta que o professor é um profissional que ainda trabalha de forma isolada e, para o autor, o processo de ensinar exige um trabalho emocional. Torna-se válido considerar que o docente pode evoluir enquanto profissional ao longo dos anos pois, enquanto indivíduo ele tem desenvolvido questões fisiológicas, questões pessoais, questões cognitivas e questões morais (GARCIA, 1999). Para Garcia (1999) existe a necessidade de políticas nacionais centradas no ensino e na profissão docente.

Considerando que a conscientização do professor sobre os diferentes processos de formação pelos quais ele perpassa ao longo de sua carreira profissional podem influenciar em sua prática pedagógica, o presente artigo tem como objetivo identificar quais são as concepções de professores da rede municipal de ensino de Curitiba – PR sobre os processos de formação e de trabalho docente. Neste viés, a seguinte questão norteadora foi levantada: como os professores de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba compreendem os processos de formação docente?

Perceber o professor como um profissional que necessita de formação integral, a qual se constitui na ecoformação, na autoformação e na heteroformação é necessário (MORAES, 2010). Isto, se o foco da educação for efetivamente um olhar mais global para a sociedade, para a educação e para a atuação docente. Para responder à questão norteadora, foi realizada uma pesquisa qualitativa com viés exploratório em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. A pesquisa contou com a participação de 10 professoras/sujeitos da pesquisa e, os dados levantados são discutidos na sequência deste texto.

A FORMAÇÃO DOCENTE

Um dos elementos intrínsecos ao tema da presente pesquisa diz respeito à compreensão tanto da formação como do trabalho docente, como uma instância de interações humanas. Interações humanas, porque emanam de um trabalho docente “[...] sobre e com outrem” (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 7) que passaram a se delinear há cerca de quatro séculos, em meio aos processos instrutivos e socioculturais potencializados pelo fenômeno da modernidade. Interações humanas que consistem, antes de tudo, em um conjunto de atividades inerentes ao instruir, ao aprender e, até mesmo, ao entreter o corpo discente. “[...] a escolarização repousa basicamente sobre interações cotidianas entre os professores e os alunos. Sem essas interações a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia” (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 22).

O trabalho sobre e com outrem, conforme apontam Tardif e Lessard (2005) não pode ser compreendido como qualquer outro labor. Pois, pressupõe habilidades para mobilizar afetividades, linguagens, empatias, resistências, saberes, juízos de valor e a própria personalidade dos envolvidos.

A docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte [...], mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 35).

Um dos pressupostos inerentes à formação docente está vinculado a formas históricas de articulação do trabalho em sala de aula. Articulação essa sequer isenta das influências oriundas das mudanças socioculturais, das polarizações políticas, das oscilações econômicas, dos avanços tecnológicos e das fragmentações da subjetividade ocorridas nas últimas décadas. A formação docente não é um processo circunscrito ao período de um curso acadêmico de licenciatura. A formação docente é uma necessidade constante e implica em um processo de interação entre instituição formadora, pessoas e práticas (AMARAL; CAVALCANTI-NETO, 2016).

A expectativa de melhoria das práticas docentes pressupõe abertura e disposição à reflexão das ações desenvolvidas em sala de aula com base em teorias afins. Pois, a reflexão atrelada à teoria é que viabiliza o alcance de um conjunto de transformações das práticas docentes (SELINGARDI; MENEZES, 2017).

Entende-se o professor como elo principal entre a aprendizagem escolar e o estudante, pois o modo como esse profissional atua em sala de aula, possibilita a

construção de conhecimento por parte dos estudantes. Conforme pontuam Gatti, Barreto e André (2011, p.26): “O(a) professor(a) é o(a) ator(atriz) que está no centro do trabalho educacional institucionalizado, envolvido indissolúvelmente nas relações educativas”. Destarte, esse docente necessita de atualização constante frente às demandas que surgem com o passar dos anos nos diferentes contextos educacionais. Essa atualização pode auxiliar esse profissional a atuar na interface do planejamento das atividades de ensino, dos saberes inerentes ao contexto de sua prática pedagógica, do contexto sociocultural dos alunos e da condução de suas aulas. Isto, levando em conta as múltiplas estratégias metodológicas bem como as estratégias avaliativas (CUNHA, 2004).

Desta maneira, a formação docente inclui a troca e interação com seus pares, a participação em cursos, seminários, oficinas e ainda a participação em grupos de estudos dentro ou fora escola que contemplem seus anseios profissionais. Inclui também, segundo Romanowski, Wachowicz e Martins (2005), a relação do que foi supracitado com:

- a) o contexto sócio histórico no qual novas exigências são determinadas para a organização da escola;
- b) as finalidades e os determinantes da prática profissional do professor;
- c) o saber dos professores resultante do processo vivenciado nos cursos de formação inicial e continuada;
- d) o saber docente adquirido na prática profissional;
- e) os saberes sobre os docentes oriundos das pesquisas que examinam a prática pedagógica;
- f) os saberes forjados nas lutas de classe;
- g) e a profissão do professor como prática social.

É comum acontecerem discussões nas quais a pauta é o que foi citado anteriormente relacionado à qualidade do ensino e a ligação dela com a formação docente. Day (2001) faz uma crítica a essas discussões e ressalta que, quando se tem essa concepção em relação à formação docente, as políticas públicas direcionam suas formações para os processos de ensino, o que faz com que elas se tornem meros locais de repasses de técnicas para ensinar os professores a ministrarem suas aulas. Tal modelo de abordagem de desenvolvimento profissional pode ser considerada como simplista e inviável, pois, prevalece o sistema e ignora o professor como àquele que é o mediador dos processos dentro do ambiente escolar. Pois, esse modelo de formação docente tem como um de seus pressupostos uma formação contínua com foco no conteúdo e no desenvolvimento de estratégias “[...] relativas à organização da sala de aula, ao ensino e à avaliação e, quando necessário, ao desempenho de papéis de liderança” (DAY, 2001, p. 85).

Certamente é importante que os professores tenham domínio “[...] da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuam competência profissional” (GARCIA, 1999, p. 22). Mas também é importante que o docente aprenda a atuar de forma autônoma e crítica, em uma sociedade cada vez mais complexa e mais exigente, para auxiliar seus estudantes a agirem com autonomia e criticidade no ambiente escolar e fora dele.

Garcia (1999) entende que a formação docente objetiva a melhoria da qualidade de ensino, mas não se resume a isso. O autor ressalta que a formação docente é um processo que acontece de forma sistemática e organizada e que deve levar a uma reflexão e aperfeiçoamento da atividade docente e não apenas ao processo de “aprender a dar aula”. Contudo, a formação deve estar pautada na compreensão de um trabalho colaborativo.

O autor supracitado sinaliza alguns princípios importantes que devem ser considerados no momento da formação de professores:

- a) compreensão de formação como um processo contínuo;
- b) formação como integradora de processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular;
- c) uma formação que leva em conta os processos de desenvolvimento organizacional da escola;
- d) uma formação integrada aos conteúdos acadêmicos e disciplinares à formação pedagógica dos professores;
- e) uma formação capaz de integrar teoria-prática;
- f) uma formação que leva a compreender a congruência entre conhecimento didático com o conhecimento pedagógico a ser transmitido;
- g) uma formação capaz de reconhecer o professor como ser individual;
- h) uma formação capaz de proporcionar momentos de indagações e reflexões pelos professores.

Day (2001) concebe a formação docente como desenvolvimento profissional. O autor salienta que o desenvolvimento profissional do professor pressupõe levar em conta os aspectos emocionais, psicológicos e sociais que contribuem no encorajamento ou desencorajamento de sua aprendizagem profissional. Para o desenvolvimento de um projeto profissional de professores, o autor recomenda a articulação de três aspectos, a saber: 1) o saber-fazer e as experiências dos professores; 2) o conhecimento, a competência e a capacidade profissional; 3) as fases de desenvolvimento dos professores.

É com base na articulação dos três aspectos supracitados que, segundo Day (2001, p. 114), os professores terão disponibilidade

para refletirem, de forma sistemática, sobre seu pensamento e sua prática e sobre os contextos que estes ocorrem. Podem querer preparar-se para desempenhar uma nova função, renovar-se através de uma aprendizagem aprofundada sobre seu conhecimento pedagógico ou científico (...).

Outra pesquisadora que investiga sobre a temática ressalta que “os paradigmas da Ciência influenciam todas as áreas do conhecimento, em especial a educação, e por consequência, a formação dos professores” (BEHRENS, 2007, p.

439). A pesquisadora realça que esses paradigmas influenciam a ação docente adotada pelo profissional, podendo ela, no entanto, ser modificada ao longo de sua trajetória. As pesquisas desenvolvidas pela autora e seu grupo de pesquisa focam na Educação Superior, visto que acreditam estar no âmbito do Ensino Superior a possibilidade de renovação da atuação docente nos seus mais variados segmentos e níveis de ensino.

Behrens (2007) enfatiza que há dois paradigmas a determinar a prática docente: o conservador e o inovador. A formação na perspectiva da concepção conservadora privilegia o saber-fazer, ou seja, a formação do professor centrada exclusivamente no treino e no domínio do conteúdo.

A qualificação profissional conservadora recebe também a designação de capacitação que adquire força nas empresas, nas indústrias e nas escolas. A capacitação tem como finalidade o acompanhamento e a qualificação de recursos humanos para repetir tarefas, em especial pela crescente e contínua evolução das tecnologias (BEHRENS, 2007, p. 444).

Já o paradigma inovador aponta para uma interconexão de diferentes abordagens, visões e abrangências educacionais. Nesse paradigma predomina uma nova necessidade de formação e qualificação contínua que abordem uma “visão crítica, reflexiva e transformadora” (BEHRENS, 2007, p. 445) da educação. Mas, nesse movimento paradigmático, a formação deve estar voltada ao processo e não no produto em si, visto que formação continuada, os professores passam por diferentes períodos: inicial, contínua ou continuada.

Neste viés o papel das instituições é oferecer encontros contínuos que promovam a reflexão individual e coletiva da ação docente. Pois, a docência precisa ser compreendida em sua totalidade, na qual teoria e prática são indissociáveis e podem gerar uma ação docente transformadora. O desafio está em oferecer e instigar os docentes a inovar sua prática pedagógica que contemple as aprendizagens para a vida “o desenvolvimento profissional baseado na reflexão exige encontros periódicos e contínuos para dar voz aos professores e assim provocar o processo individual e coletivo de transformação” (BEHRENS, 2007, p. 444).

Mesmo diante de diferentes perspectivas sobre a formação docente, os autores citados convergem para a compreensão da formação docente como um processo que ocorre durante a sua trajetória de qualificação profissional.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa, de cunho qualitativo e caráter exploratório buscou responder à questão norteadora: como os professores de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba compreendem os processos de formação docente?

Em uma pesquisa qualitativa de cunho exploratória, os pesquisadores buscam compreender tanto o contexto e como o ambiente no qual os participantes estão inseridos (CRESWELL, 2007). Assim sendo, a presente pesquisa se deu em uma escola da Rede Municipal de Ensino Curitiba na qual os professores têm uma estreita relação com um dos pesquisadores. A instituição conta com um total de 20 professores. Desses, 14 aceitaram participar da

pesquisa, mas somente 10 fizeram a entrega do termo de compromisso e, por este motivo, são os sujeitos dos quais serão apresentados os dados coletados.

A referência aos participantes será no gênero feminino, pois são todas mulheres. Estas professoras têm entre 31 e 53 anos. Dentre as 10 docentes que são sujeitos desta pesquisa, 8 têm formação em Pedagogia e, 4 dessas têm uma segunda formação de nível superior: Serviço Social – uma professora; Letras – duas professoras; Matemática – uma professora. Uma das participantes da pesquisa indicou dispor da formação em Letras/Português e uma indicou que se graduou no Magistério Superior. As participantes pontuaram ainda o tempo de atuação como docentes (Quadro 01).

Com a intenção de manter a identidade destas professoras em sigilo, aqui elas são denominadas por nomes fictícios os quais estão relacionados no Quadro 1.

Quadro 1 – Tempo de docência

Participante	Tempo indicado
Sandra	5 anos
Aline	15 anos
Maria	14 anos
Bianca	11 anos
Cláudia	28 anos
Zenilda	13 anos
Poliana	17 anos
Maressa	17 anos
Judite	27 anos
Fabiana	18 anos

Fonte: Autoria própria (2019).

Considerando o viés exploratório, buscou-se elaborar um instrumento de pesquisa “capaz de captar, do Universo de Respostas, as respostas mais adequadas ou convenientes para a pesquisa” (PIOVESAN e TEMPORINI, 1995, 321). A partir da análise de entrevistas semiestruturadas foi possível, com o suporte do software de análise de dados qualitativos ATLAS.ti, relacionar os dados coletados e agrupá-los em classes:

- a) concepção de formação docente – aqui as participantes tiveram a possibilidade de pontuar o que entendiam por formação docente e quais suas concepções sobre os processos de formação deste profissional;
- b) características de uma formação docente – neste, as professoras puderam emitir suas opiniões sobre o que consideram importante para um processo de formação docente;
- c) participação em formação docente – as professoras indicaram as formações docentes das quais participaram, esta classe permitiu validar o item (i) e identificar se a concepção que as participantes

têm de formação docente tem efetiva relação com o que elas pontuaram anteriormente;

- d) predisposição para participação de novas formações docentes – aqui foi possível identificar se as professoras percebem que os processos de formação docente se constituem em algo que pode auxiliá-las em seu desenvolvimento e em sua atuação profissional.

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Ao serem questionadas sobre suas concepções acerca da formação docente, as participantes desta pesquisa indicaram diferentes aspectos: a professora Sandra pontuou que entende por formação docente a formação integral que teve, desde o curso de magistério, de graduação até cursos de formação continuada que têm participado ao longo de sua carreira profissional; a professora Maria comentou que compreende que a formação docente é composta por cursos de graduação e, ela especificou o curso de Pedagogia e de Magistério Superior; outras participantes indicaram que a formação docente é algo que compreende os objetivos da atuação do professor e os prepara para a compreensão de conteúdos e para a percepção e conhecimento de novas abordagens metodológicas (Aline, Cláudia, Zenilda, Poliana, Judite, Fabiana); e ainda, duas professoras (Bianca, Maressa) apontaram que a formação docente é composta por cursos, seminários, oficinas e outros eventos que podem participar ao longo de sua carreira docente, visando aperfeiçoamento profissional:

Formação docente envolve práticas que trazem crescimento e aperfeiçoamento profissional: cursos, palestras, oficinas, estudos concentrados, práticas artísticas e culturais (BIANCA, 2019).

Formação docente é aquela que ocorre durante toda a vida de um professor e que acontece de diferentes formas: cursos, oficinas, disciplinas isoladas, especializações (MARESSA, 2019).

Fica possível perceber aqui que as participantes Sandra, Maria, Bianca e Maressa, relacionaram a questão de formação docente, assim como fizeram Romanowski *et al.* (2005), com situações formais em cursos de Ensino Médio (como magistério), de graduação, de formação continuada ou outros eventos como seminários, cursos de extensão e oficinas. Contudo, apenas Sandra indicou todos esses momentos como partes de formação docente. Maria, Bianca e Maressa indicaram um percentual do que foi citado por Romanowski, Wachowicz e Martins (2005). Com isto, mostra-se a necessidade de que o professor perceba de forma mais holística sua profissão.

Este profissional precisa não somente de uma formação integral, conforme cita Moraes (2010), ele necessita compreender que sua formação é integral e contínua e, cada passo do percurso percorrido deve ser considerado para que ele reflita sobre sua atuação e interfira nos processos de ensino e de aprendizagem de forma mais efetiva.

Já as participantes Aline, Cláudia, Zenilda, Poliana, Judite e Fabiana apontaram o que é uma formação docente, a partir dos objetivos que percebem que uma formação deve contemplar. A relação entre a formação docente e a

atuação docente conforme pontuados por Tardif e Lessard (2005) ficam evidentes a partir das colocações dessas professoras.

No Quadro 2, é pontuado as formações docentes as quais as participantes indicaram ter participado até o momento desta pesquisa.

Quadro 2 – Formação docente já realizada

Participante	Formação docente
Sandra	Magistério (Ensino Médio), curso de graduação, congressos, cursos diversos.
Aline	Cursos sobre o estudo de língua portuguesa, de matemática, de gestão e de coordenação.
Maria	Especialização.
Bianca	Cursos, palestras e oficinas.
Cláudia	Magistério (Ensino Médio), curso de graduação, palestras, seminários, workshops, cursos diversos.
Zenilda	Cursos diversos, curso de graduação, estudos individuais.
Poliana	Cursos ofertados pela PMC.
Maressa	Cursos diversos, palestras, oficinas, especialização e disciplinas isoladas.
Judite	Cursos ofertados pela PMC, pós-graduação.
Fabiana	PNAIC

Fonte: Autoria própria (2019).

As características que as professoras apontaram como essenciais para uma formação docente são as seguintes:

- a) As atividades formativas precisam contemplar teoria, vinculando esta à prática (Sandra, Bianca, Cláudia, Poliana, Maressa, Judite, Fabiana);
- b) Faz-se necessário considerar o contexto no qual os professores estão inseridos, bem como o entorno da escola (Aline, Maria, Bianca, Zenilda, Poliana, Judite);
- c) É relevante propor ideias inovadoras e criativas que possam ser aplicadas dentro de sala de aula (Aline, Maria, Bianca, Zenilda);
- d) E ainda, a professora Fabiana indicou que as formações docentes devem ser contínuas.

O que foi pontuado por Sandra, Bianca, Cláudia, Poliana, Maressa, Judite e Fabiana quanto ao que é essencial à uma formação docente é corroborado por Moita (1992) e por Amaral; Cavalcanti-Neto (2006). Estes autores apontam que a formação docente deve estar relacionada à prática desse profissional.

Aline, Maria, Bianca, Zenilda, Poliana e Judite citam a relevância que deve se dar ao contexto no qual os professores estão inseridos. Cunha (2004) comenta que é válido avaliar o contexto porque assim pode-se ponderar sobre as estratégias metodológicas e avaliativas que o professor pode adotar em sala de aula. Nesta mesma perspectiva, Aline, Maria, Bianca e Zenilda indicam sobre o foco na atuação do professor, de maneira que novas ideias sejam abordadas para nortear o trabalho do docente em sala de aula.

A questão da continuidade colocada pela participante Fabiana é importante devido ao fato de estarmos em uma sociedade mais globalizada e, a formação do professor precisa contemplar aspectos que permeiem a criticidade, a reflexividade e as transformações, conforme pontuado por Behrens (2007) para atuar nesta sociedade de forma mais autônoma e crítica.

Quando questionadas sobre a disponibilidade em participar de novos cursos de formação docente, 3 participantes indicaram que não têm: Sandra, Maria e Bianca. Para Sandra e Bianca a desvalorização do professor na atualidade faz com elas não se sintam motivadas a participar de nenhum tipo de formação e, a participante Maria comentou que já estudou bastante ao longo de sua carreira profissional e como está próxima de sua aposentadoria, não percebe necessidade de realizar novos estudos.

Vale observar que os comentários das docentes Sandra e Bianca estão intimamente relacionados às políticas públicas municipais adotadas no contexto atual, visto que o plano de carreira dos professores foi “congelado”, não proporcionando nenhum estímulo financeiro aos docentes à participarem de formações. Isso, inclusive, pode ser aferido na tratativa do poder executivo em julho de 2017 ao determinar a suspensão do plano de carreira dos servidores municipais de Curitiba, afetando diretamente a classe docente (LAZARO JUNIOR, 2017).

Foi possível identificar a predisposição para participação de novos cursos de formação em 7 participantes (Aline, Cláudia, Zenilda, Poliana, Maressa, Judite, Fabiana), as motivações apresentadas por elas foram:

Para ampliar e aprofundar meus conhecimentos e, melhorar minha atuação em sala de aula, além de investir no currículo (ALINE, 2019).

Para angariar conhecimentos, troca de saberes, troca de experiência com outros professores, para refletir sobre a prática pedagógica e ter um saber crítico diante da realidade escolar (CLÁUDIA, 2019).

Ampliar os conhecimentos, aquisição de novas técnicas que auxiliem na formação do aluno (ZENILDA, 2019).

Conhecer temas inovadores que proporcionem uma prática diferenciada beneficiando os estudantes (POLIANA, 2019).

Busca de mais conhecimentos e aprendizagem (MARESSA, 2019).

Acompanhar os demais docentes que trabalham na mesma instituição escolar (JUDITE, 2019).

Aperfeiçoamento dos saberes necessários para atuação direta com os estudantes (FABIANA, 2019).

Algumas professoras apontaram quais os temas de formação que ainda não tiveram a oportunidade de participar, mas que participariam futuramente: cursos sobre Educação Inclusiva (Bianca), sobre o ensino de Língua Portuguesa (Cláudia), sobre o ensino de Matemática (Cláudia, Fabiana), sobre o ensino de Ciências (Cláudia), sobre o uso de tecnologias digitais em sala de aula (Zenilda, Fabiana), sobre o ensino de Arte (Poliana) e sobre o ensino de História e Sociologia (Poliana). Neste viés, é possível identificar que existem nichos para auxiliar os

professores em seu desenvolvimento profissional a partir de cursos de formação continuada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, estamos inseridos em um contexto mais globalizado, mais integrado, nos quais redes devem ser formadas pelas diferentes pessoas para uma ação mais consciente enquanto cidadãos. Com isto, o docente necessita de um preparo pois, ele é um formador de outros cidadãos que já atuam ou irão atuar em uma sociedade com um novo paradigma.

A formação docente acontece em diferentes etapas do percurso profissional do professor e em cada etapa ela se define como algo permanente, que visa a consolidação da identidade do professor e de socialização das situações cotidianas vivenciadas pelos docentes e pelos demais atores que estão inseridos nas instituições escolares. Neste viés a formação docente está relacionada a processos de análise de cunho crítico-reflexivo em relação às teorias e as práticas dos docentes no contexto escolar.

Pode-se afirmar que tanto a formação quanto o trabalho docente são permeados por complexidades e, por isso, apoiam-se em pressupostos que implicam na troca de ideias, na pré-disposição para o desenvolvimento de pesquisas, na articulação de aportes teóricos, na participação em debates e em interações com todos os envolvidos com o processo educacional.

Existe a necessidade de diálogo para identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes e os anseios que eles têm em relação as atividades que exercem nas instituições de ensino que atuam. Foi possível perceber que existe uma pré-disposição por parte das professoras/sujeitos desta pesquisa para o aprendizado, visando a continuidade de seus processos de formação. Os professores precisam de suporte para desenvolver suas atividades, destarte, as formações precisam ser inovadoras e atender os anseios desses profissionais.

Pensar a formação do professor a partir das necessidades dos docentes, faz com que essa tenha uma maior relevância e maior impacto na atuação desses profissionais. Focar em uma melhoria na qualidade do ensino e pensar na aprendizagem do aluno são pontos importantes ao planejar formações docentes, contudo elas não podem se resumir a isto, conforme já citou Garcia (1999). As formações devem considerar a continuidade, promover mudanças e inovações nas práticas pedagógicas, considerar o contexto no qual os professores estão inseridos, promover reflexões, diálogos e considerar a individualidade de cada profissional.

Possibilitar ao professor, através de pesquisas como a que aqui foi apresentada, o pensar sobre sua formação e sobre as necessidades que ele identifica que podem ser supridas por meio de formações continuadas, é possibilitar a esse profissional que ele se identifique enquanto protagonista em sua própria ação. Esse protagonismo pode beneficiar os processos de aprendizagem dos discentes e modificar os diferentes espaços de ensino nos quais atua.

Vale pontuar que a formação do docente pode ser promovida por diferentes profissionais da educação, por meio de políticas públicas, por formadores de

professores, mas também, pode ser pensada pelo próprio professor que, reconhecendo sua identidade e sua importância para o âmbito social tem a possibilidade de se planejar e investir em diferentes momentos de formação.

Com isto, faz-se necessário que outras investigações sejam realizadas, que outros professores sejam ouvidos e que novas ideias sejam compartilhadas.

Training and teaching from the perspective of teachers in a school municipal Curitiba-PR: preliminary aspects of an analysis

ABSTRACT

Teacher training is a process that should be thought from undergraduate (undergraduate courses) to times when these professionals are already working in classrooms, in this regard, continuing education is also important for the professional development of teachers. The awareness of education professionals about the importance of the different training processes through which a professional who works in the classroom raises the following guiding question for this research: how do teachers of a school in the Curitiba Municipal Education System understand the processes of teacher training? Thus, this aims to identify what are the conceptions of teachers of the public school system of Curitiba-PR about the processes of teacher education. It is a qualitative research and has an exploratory character. Data collection took place through an interview with 10 teachers working in a municipal school located in the city of Curitiba. The school serves elementary students and has a total of 20 teachers. The interviews were individual and the data were carefully analyzed for this article. Some teachers have shown knowledge about the process of teacher education, which takes place from studies in undergraduate courses and they have shown themselves willing to undertake continuing education courses to expand their knowledge. Other teachers did not identify the importance of their undergraduate courses at this time. It is apparent that is necessary that new studies on this theme are carried out, in order to verify the perception of other teachers on the subject discussed here. It is also possible to develop intervention projects with the teachers who participated in this research and other teachers who work in basic education so that they understand the importance of comprehensive teacher education for effective professional performance.

KEYWORDS: Teacher education. Continuing education Basic Education Teachers. Curitiba Municipal Education.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, E. M. R. do; CAVALCANTI NETO, A. L. G. Análise do processo de construção da prática docente de um professor de Ciências, a partir da perspectiva de sistema de atividades proposta por Engeström. **ACTIO**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 26-50, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://periodicos.utfpr.edu.br/actio>.
- BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Revista de Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3(63), p. 439-455, set./dez., 2007.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CUNHA, M. I. A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (orgs.) **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. vol. 1. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 31-42.
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Lisboa: Porto Editora, 2001.
- GARCIA, C. M. **Formação de professores – para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editora, 1999.
- GATTI, B.A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011.
- LAZARO JUNIOR, J. Câmara Municipal de Curitiba. **Plano de Recuperação: projeto congela carreira dos servidores**, 2017. Disponível em: https://www.cmc.pr.gov.br/ass_det.php?not=27721. Acesso em 08 out. 2019.
- MOITA, M. C., Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (org.), **Vidas de professores**. Porto: Porto Edit., 1992. p. 111-140.
- MORAES, Maria Cândida. NAVAS, João Miguel Batalloso. **Complexidade e transdisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.
- PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista de Saúde Pública**, v. 29, p. 318-325, 1995.
- ROMANOWSKI, J. P.; WACHOWICZ, L. A.; MARTINS, P. L. O., Saberes docentes e os determinantes da prática social. **Diálogo Educacional**, vol. 5, n. 16, p. 11-23, set./dez. 2005.
- SELINGARDI, G; MENEZES, M. V. M. Compreendendo o que é ser um professor reflexivo ante a ação pedagógica. **ACTIO**, Curitiba, v. 2, n. 3, p. 270-286, out./dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.utfpr.edu.br/actio>.

TARDIF, M.; LESSARD, C., **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

ZEICHNER, Kenneth M.; ANTUNES, Cristina. Uma agenda de pesquisa para a formação docente. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 13-40, 2009.