

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Lucimar Aparecida Martins de Oliveira

**UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO EM
SERVIÇO (HTPC) NA PERSPECTIVA DE
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Taubaté – SP

2019

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Lucimar Aparecida Martins de Oliveira

**UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO EM
SERVIÇO (HTPC) NA PERSPECTIVA DE
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza

Taubaté – SP

2019

Sistema integrado de Bibliotecas – SIBi/ UNITAU
Biblioteca Setorial de Pedagogia, Ciências Sociais, Letras e Serviço Social

O48u Oliveira, Lucimar Aparecida Martins de
Um olhar sobre a formação em serviço (HTPC) na perspectiva
de professoras da Educação Básica. / Lucimar Aparecida Martins
de Oliveira. - 2019.
154f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2019.
Orientação: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.

1. Formação de professores. 2. HTPC. 3. Desenvolvimento
Profissional Docente. I. Título.

CDD – 370

LUCIMAR APARECIDA MARTINS DE OLIVEIRA
UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO EM SERVIÇO (HTPC) NA PERSPECTIVA DE
PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) Mariana Aranha de Souza -

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) Maria Aparecida Campos Diniz de Castro -

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) Margarete May Berkenbrock Rosito -

Universidade Cidade de São Paulo

Assinatura _____

À filha Beatriz, que muito contribui
para que meus dias sejam mais felizes.
Ao meu marido Flávio, que divide comigo
sonhos e as realizações.
Gratidão e amor eterno!

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade em realizar meus sonhos e nunca me desamparar, mesmo em momentos difíceis.

A minhas irmãs Luiza, Lucinha, Iara e Sílvia pelo apoio, pelas conversas, risadas, desabafos e amor de sempre.

Aos irmãos Celso, Marco e Sérgio pela cumplicidade, torcida e energias positivas enviadas a mim.

As Professoras Ana Maria dos Reis Taino e Maria Jose Eras Guimarães por plantarem a semente da pesquisa em meus pensamentos, e esta ser regada ainda na graduação.

Ao querido Professor Alex Sandro Thomazini por regar essa semente na pós-graduação e fazer brotar o conhecimento e me incentivar a buscar no Mestrado minha realização pessoal e profissional.

A minha Orientadora Mariana Aranha de Souza, por acreditar em meu trabalho e me apresentar uma gama de autores com quem aprendi e aprendo a todo instante. Sem sua paciência, dedicação, confiança, partilha essa pesquisa não sairia do sonho.

As Professoras do Mestrado Profissional em Educação, a quem dividi meus sábados com muita aprendizagem.

A turma 2017/B do Mestrado Profissional em Educação, pela oportunidade de compartilhar saberes, dividir aprendizagens e angústias, distribuir risadas e principalmente aos amigos mais que especiais a quem dividi aflições, aprendizagens, conhecimentos e o nosso precioso tempo: André, Dóris e Vanessa.

As Professoras do Mestrado Profissional em Educação que contribuíram desde o Seminário I e Seminário II para que o trabalho ganhasse o corpo que tem hoje.

As Professoras da Banca de Qualificação e Defesa, Profa. Dra. Maria Aparecida Campos Diniz e Profa. Dra. Margarete May Berkenbrock Rosito, pelas sugestões que engrandeceram o trabalho e minha pesquisa.

A secretaria do Programa do Mestrado pelo atendimento e presteza, nas pessoas de Rita Foroni e Alessandra Calil.

A todos os Professores que passaram pela minha vida escolar enquanto aluna e levaram um pouco de mim e deixaram um pouco deles, no qual contribuiu muito para a profissional que sou hoje.

A todos os Professores que passaram pela minha vida profissional, na qual dividimos conhecimentos, partilhamos aprendizagem e trocamos sabedoria. Muito obrigada!

“O processo de formação docente acontece em todo espaço em que o professor vive, ele é o resultado da união de saberes e conhecimentos, valores, vivências, buscas, encontros e desencontros, bem como das relações que ele estabelece com ele mesmo e com mundo, com seu ser/ pessoa e seu ser/profissional”.

(Maria José Eras Guimarães, 2008)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a compreensão de professores de Educação Básica sobre o processo de formação e desenvolvimento profissional no HTPC. Para isso, pretende-se compreender quais elementos estão presentes no processo de desenvolvimento profissional dos professores, investigando os principais aspectos ligados à escolha da profissão e à reflexão da prática educativa, a partir dos pressupostos que orientam a Formação Docente e do Desenvolvimento Profissional. O referencial teórico apoiou-se em autores como Tardif, Imbernón, Nóvoa, Fazenda, entre outros, os quais vêm discutindo temáticas relativas a formação docente e desenvolvimento profissional. De natureza qualitativa, esta pesquisa tem como sujeitos oito professoras de uma Rede Municipal Pública de Ensino, de um município localizado no Alto Tietê. Foram utilizados como instrumentos de pesquisa a entrevista semiestruturada, realizada individualmente, e dois encontros de Grupo Focal, a fim de compreender o que estes sujeitos pensam sobre o percurso formativo. As entrevistas foram transcritas manualmente e submetidas à Análise de Conteúdo. Os resultados demonstram que o HTPC é um espaço de formação propício para que os professores reflitam sobre sua trajetória profissional, sobre o seu próprio processo formativo e sobre as questões que envolvem as práticas educativas. No caso desta pesquisa, o uso da sociopoética enquanto estratégia disparadora das discussões demonstrou que as professoras compreendem seu processo formativo como um constante aprender a aprender, representado pelas metáforas do caminho, da árvore e de um mix de sabedoria. No que tange aos motivos pelos quais as professoras optaram pela docência, as professoras apontaram a influência familiar, a existência de um sonho de infância, com modelos de bons professores e a associação da profissão a uma missão transformadora. Quanto ao que consideram importantes para serem discutidos em encontros de HTPC, as professoras demonstraram que a relação entre teoria e prática é um elemento fundamental, bem como a ressignificação do aprendido no Curso de Pedagogia. Por fim, esta pesquisa evidenciou que há três indicadores importantes a se considerar no planejamento de encontros de HTPC's: a pessoa do professor, ou seja, o trabalho com aspectos que permitam que o professor rememore sua trajetória formativa; o HTPC compreendido enquanto espaço propício de formação permanente; e a realização de oficinas, que permitam a coerente reflexão sobre as práticas educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores. HTPC. Desenvolvimento Profissional Docente.

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate the teachers comprehension of Basic Education about the process of professional training and development in “HTPC” (meetings for teacher education). Therefore, we intend to understand which elements are present in the process of teachers’ professional development, investigating the main aspects related to the choice of the profession and to the reflection of the educational practice, based on the assumptions that lead the Teacher Training and Professional Development. The theoretical framework was based on authors like Tardif, Imbernón, Nóvoa, Fazenda, and many others, who discussed issues related to teacher training and professional development. This is a qualitative nature research and it has as subjects eight teachers of a Municipal Public School, whose municipality is located in Alto Tietê. The semi-structured interview, performed individually, and two Focal Group meetings were used as research instruments in order to understand what these subjects think about the formative pathway. The interviews were transcribed manually and submitted to Content Analysis. The results show that “HTPC” is a period of conducive training for teachers to reflect on their professional trajectory, about their own formative process and on the issues that involve educational practices. According to this research, the use of sociopoetics as a triggering strategy the discussions showed that the teachers understand their formative process as a continuous learning, represented by the path metaphors, the tree and a mix of wisdom. In relation to the reasons why the teachers opted for teaching, they pointed to their family influence, the existence of a childhood dream, with ideal examples as good teachers and the profession association to a transformative mission. In regard to what they consider important to be discussed in “HTPC” meetings, the teachers indicate that the connection between theory and practice is a fundamental element, as well as the resignification of the learned in the Pedagogy Course. Finally, this research evidenced that there are three important indicators to consider in the planning about “HTPC’s meetings: the person of the teacher, that is, the work with aspects that allow the teacher to recollect his formative trajectory; the “HTPC” understood as a conducive period to permanent training; and workshops, which allow a coherent reflection on educational practices.

KEYWORDS: Teacher education. Htpc. Meetings for teacher education. Professional teacher development.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Caminho de aprendizagem.....	17
Figura 2 - Grupo Focal	61
Figura 3 - Cursos de Pós-Graduação	68
Figura 4 - Ser Professora	74
Figura 5 - As metáforas sobre a formação de professores.....	75
Figura 6 - Caminho.....	76
Figura 7 - Escada da sabedoria.....	77
Figura 8 - Um caminho conflituoso.....	78
Figura 9 - Gráfico de formação	79
Figura 10 - Um caminho de dificuldades	81
Figura 11 - Um caminho de água	82
Figura 12 - Um caminho colorido	84
Figura 13 - Árvore do conhecimento.....	86
Figura 14 - Mix de sabedoria.....	88
Figura 15 - A formação de professores	105
Figura 16 - Criando indicadores para o HTPC	102

LISTA DE QUADROS

Quadro1 – Revisão da Literatura realizada na base de dados da CAPES	21
Quadro2 – Revisão da Literatura realizada na base de dados da SciELO	22
Quadro3 – Encontro I – sobre a Formação Continuada	59
Quadro4 – Encontro II – Sobre o HTPC	62
Quadro5 – Caracterização das Professoras	65

LISTA DE SIGLAS

ATPC	–	Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENP	–	Coordenadoria de Ensino e Normas Técnicas
CEP/UNITAU	–	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
CNPQ	–	Conselho Nacional de Pesquisa
GEPI	–	Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade
GF	–	Grupo Focal
HTP	–	Horário de Trabalho Pedagógico
HTPC	–	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
HTPI	–	Horário de Trabalho Pedagógico Individual
HTPLE	–	Horário de Trabalho Pedagógico Livre Escolha
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	–	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LC	–	Lei Complementar
MEC	–	Ministério da Educação
PNE	–	Plano Nacional da Educação
PUC	–	Pontifícia Universidade Católica
SciELO	–	Scientific Electronic Library Online
UNITAU	–	Universidade de Taubaté

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REVISÃO DE LITERATURA	21
2.1 Panorama das pesquisas sobre HTPC	21
2.2 O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo como possibilidade de Formação de Professores	27
2.2.1 O papel do Coordenador Pedagógico no HTPC	31
2.3 Formação de Professores	33
2.3.1 Os Saberes Docentes	43
2.3.2 Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional	47
3 METODOLOGIA	52
3.1 População	54
3.2 Instrumentos de Pesquisa	55
3.2.1 Entrevista semiestruturada	55
3.2.2 Grupo Focal	56
3.3 Procedimentos para Coleta de Dados	57
3.4 Procedimentos para Análise de Dados	63
4 UM CONVITE A REFLEXÃO: dialogando com a formação de professores	65
4.1 Quem são as professoras?	65
4.2 O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo: o que dizem as professoras?	70
4.2.1 Compreendendo a realidade	71
4.2.2 O HTPC permitindo que as professoras reflitam sobre o próprio processo formativo	72
4.2.2.1 A formação de professores como caminho	76
4.2.2.2 A formação de professores enquanto árvore	86
4.2.2.3 A formação de professores enquanto mix de sabedoria	87
4.3 O HTPC como espaço para a reflexão do que é ser professor	90
4.3.1 A escolha da profissão: missão, sonho ou influência familiar?	90
4.3.2 Modelo de bons professores	91
4.3.3 Ser professor para transformar	93
4.4 O HTPC como espaço para analisar os processos de formação de professores: o que é importante discutir	94
4.5 O curso de Pedagogia ressignificado nos momentos de HTPC	96
4.5.1 Relação teoria e prática: um anseio formativo para o HTPC	98
4.5.2 Em busca de mais formação: Cursos	99
4.5.3 A busca incessante de aprendizagem: o aprender a aprender	102
4.6 Indicadores importantes para a organização do HTPC	104

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICE A – Roteiro para entrevista	121
APÊNDICE B – Transcrição das entrevistas	122
APÊNDICE C – Quadro comparativo das entrevistas na íntegra	131
APÊNDICE D – Roteiro para Grupo Focal	132
APÊNDICE E – Transcrição do Grupo Focal	133
APÊNDICE F – Desenhos	135
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP	136
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	139
MEMORIAL – Transformação de uma vida	142

INTRODUÇÃO

Enquanto criança gostava de brincar de escolinha, mas eu era sempre a professora, reunia com minha irmã mais nova e três amigas e o quarto em que dividira com meus irmãos era nossa sala de aula e a porta do guarda-roupa era o quadro negro. Brincávamos sério, fazíamos daquela brincadeira um momento de aprendizagem, tanto que aprendíamos brincando.

Mais tarde, na juventude ingressei no curso de Magistério e durante os estágios pude sentir o gosto do giz, sentindo que realmente estava no caminho certo, no que realmente havia sonhado para mim. Então me formei, iniciei a lecionar como professora eventual na zona rural e gostei de sentir o quanto tinha me tornado importante para a vida daquelas crianças que estudavam nessa humilde escola. Por necessidade maior, tive que deixar a carreira docente e iniciar na carreira administrativa, mas sentia falta da socialização com as crianças, das conversas, dos conselhos, do ambiente escolar e suas particularidades.

Após dez anos fora da escola, matriculei no curso de Pedagogia, em que fui resgatar minha essência, minha verdadeira fonte de energia. No ano que voltei a estudar, a vontade de trabalhar com crianças veio acendendo em meu peito, como se aquela professora da infância tivesse ressurgindo, fazendo uma luz acender e a dar força para voltar a lecionar.

Assim, com garra e determinação comecei a lecionar, em uma escola da rede pública municipal em que fui bem acolhida pela equipe.

Como parte da carga horária docente, participei das reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) momento este que foi de grande aprendizado. Em contra turno, uma vez por semana, nos encontrávamos para estudar, pois havia formação continuada ora voltada para alfabetização, ora para produção de textos, voltados para alunos de 4º e 5º anos. Neste momento, os professores aproveitavam para, além de fazer o registro reflexivo do encontro, pudéssemos dialogar sobre a prática, conversar com os colegas, trocar materiais e até conselhos em caso de dificuldades em atender algum aluno com dificuldades de aprendizagem. Os mais experientes aproveitavam para auxiliar os novatos e o melhor, ser motivados a não desistir.

Marcelo Garcia (2009) aponta que o desenvolvimento profissional se dá justamente nessa procura do “eu profissional”, em busca de uma identidade, também profissional. O autor entende que o desenvolvimento profissional dos professores é um processo, não

somente individual, mas coletivo, nas relações que contribui para este desenvolvimento, por meio das trocas de experiências, sejam elas formais e informais.

Diante disso, lembrar, refletir e ler os registros sobre a minha própria trajetória me ajuda a reviver e reavaliar minhas escolhas, caminhos, trocas e entender a profissional que me tornei ao longo desses anos:

O registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor. A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de auto-reflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais (NOVOA, 2009, p.41).

Enquanto docente, a formação continuada fez parte da minha experiência, muitas vezes pelo Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), que ao passar dos anos transformou-se em inquietude, em querer entender como os docentes percebem esse momento como um espaço para a formação continuada e o desenvolvimento profissional.

À medida que participava das formações nas reuniões de HTPC entre professores do 1º. ao 5º. ano do Ensino Fundamental, foi possível observar uma diversidade de situações e opiniões acerca da finalidade da escola, do trabalho docente, das atividades realizadas em sala de aula, ora com sucesso, outras nem tanto que levaram a buscar cada vez mais cursos de formação.

Na graduação, passaram pelo curso vários professores, mas apenas duas marcaram minha formação, uma era Professora de Didática em que ouvi pela primeira vez o termo Interdisciplinaridade e outra lecionava a disciplina de Práticas Docentes e era doutoranda na PUC-SP e, por incrível que pareça, fazia parte do GEPI¹. A convite dela, fui como ouvinte em algumas reuniões desse grupo e digo que fui picada pela mosca da pesquisa. Quanta honra foi conhecer Ivani Fazenda e na sua humildade me receber na sua turma em que havia Doutores fazendo Pós Doutorado, doutorandos e mestrandos e junto a eles uma simples graduanda em Pedagogia que sonhava longe.

Nesta fase, entendi que a vida é interdisciplinar, minha formação era interdisciplinar e, o melhor, estava em busca de uma carreira interdisciplinar. Foi uma experiência única, pude

¹GEPI Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade, filiado ao CNPQ e outras instituições internacionais.

continuar a participar como ouvinte, porém a vontade de estudar estava cada vez mais enraizada em meu ser.

Nesta época comprei o livro “O que é Interdisciplinaridade?”, de Ivani Fazenda e nas primeiras páginas havia os princípios descritos por ela sobre a Transdisciplinaridade – variações temáticas. Ao ler as páginas descrevo aqui o mais me marcou:

Em várias de minhas obras recorro a princípios que sintetizo em palavras como: espera, coerência, humildade, respeito e desapego, sob a estreita vigilância de um olhar multifacetado e atento, síntese essa que tomo necessária ao pensar em inter ou transdisciplinaridade nas pesquisas que oriento e realizo (FAZENDA, 2008, p. 25).

Assim, acredito que estava na fase da espera, ou seja, ainda não era o tempo de iniciar um Mestrado, precisava entender que por um momento estaria adormecido, congelado, não havendo sequer vontade de desistir.

Ainda no último semestre de Pedagogia, isto em 2009, iniciei meu primeiro curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia Institucional. Estava sempre disposta a aprender e estar preparada para enfrentar os desafios da escola, pois o que antes, enquanto Magistério só conseguia ver problemas de aprendizagem, com esta formação pude aprender o quanto à família, sua estrutura, sua participação na vida escolar do filho apresenta grande influência em seu desenvolvimento. Esta formação foi voltada para a prática, em analisar estudos de casos e encontrar possíveis soluções, sendo questões estas discutidas em grupo. As atividades deste curso eram discutidas sempre em grupos, para que pudéssemos ouvir os colegas, dar nossas sugestões, e por final apresentar nossas reflexões fundamentadas em autores antes nunca vistos, voltados muitas vezes à Psicologia.

Neste momento, já começava a observar a postura da Coordenadora Pedagógica da escola onde lecionava e pensava comigo mesma: “Tenho condições de ser também uma Coordenadora, preciso é me preparar profissionalmente e pedagogicamente, por meio de estudo, muito estudo”. Sempre disposta a crescer e se desenvolver na carreira profissional, fui buscar na segunda Pós-Graduação *Lato Sensu* em nível de especialização em Psicomotricidade e Aprendizagem, em 2015, a base de conhecimento sobre o desenvolvimento da criança em virtude dos grandes desafios da prática e da sala de aula. Embora tenha aprendido muito sobre Piaget e Vygotsky no Magistério, precisava articular meus saberes, colocar em prática o que havia conquistado durante toda a trajetória profissional.

Assim, ao longo dos anos na Educação Básica, a motivação em compreender como os professores definem sua própria formação continuada e quais conhecimentos julgam necessários à sua prática, fizeram com que buscasse no Mestrado Profissional em Educação, conhecimentos sobre a constituição da formação docente e desenvolvimento profissional.

Na disciplina “Escola, Currículo e Diversidade” foi realizado conosco uma dinâmica, em que, por meio de um desenho, deveríamos resgatar a nossa trajetória de formação, desde a infância até os dias atuais. Ao finalizar a atividade, na minha vez, apresentei meu desenho e expliquei como se consolidaram as aprendizagens mais significativas experienciadas ao longo de minha vida, como pode ser observado na figura 1:

Figura 1 – Caminho de aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisadora

Diante da reflexão, resolvi utilizar o CAMINHO como a metáfora que marcou minha vida. O caminho tornou-se mais significativo, por meio da imagem de um caminho de terra com algumas pedras, algumas flores representando que muitas conquistas foram realizadas e que existem desafios a cada caminhada.

Desenhei montanhas com três árvores, que simbolizam meu marido, eu e minha filha. Estão em movimento, diante de oportunidades, desafios, união e beleza. Para completar, desenhei uma casa que simboliza minha base, meu porto seguro. A casa tem cerca somente na frente, onde simboliza limites. Quanto ao sol, está no centro do desenho, onde ilumina meus passos, aquece e clareia o caminho.

Decidi ilustrar a folha toda, não deixando espaço em branco, pois acredito que a vivência acontece a cada dia: por menor que sejam os resultados, eles marcam a vida.

Enfim, posso concluir o quanto o caminho e a caminhada são significativos para minha formação. Embora não sejam simples, acredito que os desafios são os que mais me fortalecem para enfrentar uma vida inundada de conhecimento.

No decorrer do curso do Mestrado, a vontade de continuar aprendendo, e com o propósito de aprender mais sobre os saberes docentes e a formação de professores, foi delimitado o tema “O olhar sobre a formação em serviço (HTPC) na perspectiva de professoras da Educação Básica”, inserindo-se na linha de pesquisa “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional”.

Considerando, dessa forma, que a formação docente visa desenvolver a aprendizagem por meio da interação, participação e reflexão da prática, a presente dissertação tem como foco central responder o seguinte **problema de pesquisa**:

- O que os professores têm a dizer sobre as experiências de formação em serviço das quais participam na escola? Quais possibilidades e dificuldades permeiam a formação continuada e o desenvolvimento profissional?

A partir deste problema de pesquisa, considera-se como **objetivo geral**:

- Investigar como um grupo de professoras de Educação Básica percebe e analisa o HTPC como espaço de formação e desenvolvimento profissional?

Têm-se assim, como **objetivos específicos**:

- Identificar e explicar sobre as concepções atuais de formação continuada e desenvolvimento profissional;
- Investigar quais elementos presentes no HTPC, lócus de formação em serviço, facilitam e/ou dificultam o desenvolvimento profissional docente;
- Elaborar indicadores para a organização do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo a partir do que dizem os professores sobre este espaço.

Como **delimitação do estudo**, cabe destacar que a pesquisa foi realizada em um município que fica a 81 quilômetros da capital paulista, na divisa do Alto Tietê com o Vale do Paraíba, conhecida como a Pérola do Vale, devido a um riacho cheio de peixes que corta a

cidade, o Paraíba do Sul. Conta com parques, recantos, praças, igrejas centenárias e atrações turísticas para acolher os moradores e visitantes. São 28.664 habitantes (população estimada em 2016 pelo IBGE), e área territorial de 270,8 Km², o que resulta uma densidade demográfica de 95,43 habitantes por Km².

A diretriz sobre a educação do município é a manutenção da universalização do ensino, aliada a uma escola em que se garanta não apenas o acesso dos alunos, mas o sucesso escolar. Nesse sentido, a formação continuada permanente dos docentes se impõe como diretriz obrigatória, pois, somente com professores capacitados se garantirá a qualidade do ensino público.

A Rede Municipal de Ensino conta com 12 escolas, entre creches e Educação Infantil e 23 escolas de Ensino Fundamental até o 5º ano, atendendo a uma população de cerca de 3.895 estudantes em 2018, ano de início da realização da pesquisa. São 84 docentes que atuam na Educação Infantil, 125 docentes que atuam no Ensino Fundamental (1º. ao 5º. Ano). Há 11 docentes especializados em Educação Física, 11 especializados em Arte e 10 professores de Inglês. Os professores trabalham com carga horária de 30 horas semanais, sendo estas divididas entre sala de aula, Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, Horário de Trabalho Pedagógico Individual e Horário de Trabalho Pedagógico de Livre Escolha.

Vale ressaltar que a nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) alcançada pelo município no ano de 2017, referente ao Ensino Fundamental (5º ano), foi de 6,6, ultrapassando a nota projetada pelo Ministério da Educação (MEC) para o ano de 2021, que é de 6,5. O município superou ainda em 0,6 pontos a meta estabelecida para o ano de 2017, nota esta já alcançada em 2015, além de ficar acima das metas do Estado de São Paulo e do Brasil.

Dessa maneira, justifica-se a pertinência do trabalho considerando que, falar sobre formação docente e desenvolvimento profissional é um desafio, pois trata-se de conhecimentos adquiridos por meio de diversos saberes.

Tardif (2014) destaca que os saberes docentes são plurais, adquiridos ao longo da carreira, e que a construção desses saberes se dá a partir de diversas fontes, entre elas a própria experiência e as trocas de conhecimentos entre os pares, no ambiente escolar, seja às oportunidades de formação dentro da própria escola, em cursos, oficinas e reuniões pedagógicas.

Imbernón (2011), sob esse aspecto, destaca que a formação transcende o ensino em sua atualização científica, pedagógica e didática e transforma-se em possibilidades de criar espaços de participação e reflexão.

Nesse sentido, é importante ressaltar que uma formação desenvolvida na escola, baseia-se em uma prática educativa pessoal e contextual, pois o docente é quem participa de situações que auxiliam em sua formação.

Assim, o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo se caracteriza como o espaço de formação da prática educativa, no tocante que o professor se fortaleça na mudança e para a mudança, por meio de reflexões no coletivo, garantindo-lhe a autonomia e partilha de conhecimento.

Quanto à **Organização do Trabalho**, esta dissertação está organizada em seções, estruturadas a partir da Introdução, passando pela Revisão de Literatura, Metodologia, Análise e Discussão dos Resultados e Considerações Finais. Além disso, também traz as Referências, os Apêndices e os Anexos.

A Introdução apresenta o Problema de Pesquisa, Objetivo Geral, Objetivos Específicos, Delimitação do Estudo, Relevância do Estudo/Justificativa e Organização do Trabalho, além de conter a motivação que levou a escolha do tema deste estudo.

Na Revisão de Literatura são expostas as temáticas que envolvem o Panorama das pesquisas sobre HTPC, o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo como possibilidade para a Formação de Professores, Formação de Professores, Saberes Docentes e Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional.

Apresenta-se, na sequência, a Metodologia da Pesquisa que se subdivide em cinco subseções: Tipo de Pesquisa, População, Instrumentos de Pesquisa, Procedimentos para Coleta e Análise de Dados.

A seção seguinte está dedicada à Análise e Discussão dos Dados, apresentando às decorrências e suas discussões em torno da pesquisa realizada.

Por fim, apresentam-se as Considerações Finais da pesquisa. As Referências indicam a bibliografia utilizada para a construção deste trabalho e nos Apêndices e Anexos situam-se todos os instrumentos elaborados que deram subsídios a realização da pesquisa, incluindo uma síntese do Memorial da Pesquisadora, em favor do cumprimento de uma das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação e Desenvolvimento da Universidade de Taubaté.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Panorama das pesquisas sobre HTPC

Foi realizada pesquisa nas bases de dados da CAPES e da SciELO, com o objetivo de obter um panorama acerca das pesquisas recentes que envolvessem a temática da Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional, também realizados nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC).

Utilizando os descritores “Formação continuada”, “Desenvolvimento Profissional Docente”, “Formação de Professores” e “Formação docente”, a Base de Dados da CAPES, com pesquisa em Teses e Dissertações, apontou a existência de um grande número de trabalhos com esta abordagem, o que sugere que a temática é atual e emergente, como pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 – Revisão da Literatura realizada na base de dados da CAPES.

DESCRITOR	TOTAL	TRABALHOS DEFENDIDOS			ÁREA DE CONHECIMENTO	MESTRADO	DOUTORADO
		2014	2015	2016			
----	----	2014	2015	2016	“Educação”	----	----
“Formação Continuada”	133084	10968	12266	12928	7818	5083	1968
“Desenvolvimento Profissional Docente”	309506	28080	31284	33907	7892	4824	1815
“Formação de Professores”	986864	71056	76277	80575	42406	34147	8201
“Formação Docente”	137109	11307	12739	13436	33856	25746	7120

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (junho/2017), elaborado pela pesquisadora.

Destaca-se no Quadro 1 que o número de total geral com o descritor “Formação de Professores” (986.864) é altíssimo em comparação com os demais descritores presentes no mesmo. Porém, ao associá-lo com a Área de Conhecimento “Educação”, este número se reduz para 42.406. Percebe-se também que os demais descritores, todos relacionados ao tema da pesquisa e à educação apresentaram também um número pequeno de publicações se comparar com o número de publicações presentes na base de dados em questão.

Os dados advindos da pesquisa na base de dados da SciELO, também apontou um número elevado de publicações contendo os mesmos descritores, conforme pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 – Revisão da Literatura realizada na base de dados da SciELO.

DESCRITOR	TOTAL	TRABALHOS DEFENDIDOS			ÁREA DE CONHECIMENTO	TESES E DISSERTAÇÕES
		2014	2015	2016	“Educação”	
----	----					----
“Formação Continuada”	1309	77	102	108	296	61
“Desenvolvimento Profissional Docente”	83	9	13	83	83	----
“Formação de Professores”	1302	112	116	359	359	675
“Formação Docente”	1949	165	182	187	131	783

Fonte: SciELO – *Scientific Electronic Library Online* (junho/2017), elaborado pela pesquisadora.

No Quadro 2, destaca-se o descritor “Formação Docente” (1.949), apresentando um maior número de trabalhos publicados. Porém, quando se trata da área de conhecimento “Educação” o mesmo descritor aparece com 131 trabalhos. Quanto à área de conhecimento, o descritor que mais apresenta trabalhos foi “Formação de Professores”, com 359 textos.

Percebe-se, a partir da análise dos Quadros 1 e 2, foram utilizados os mesmo descritores para a seleção de publicações que servissem de interesse para a pesquisa, utilizados respectivamente na CAPES e SciELO.

O critério utilizado para a seleção dos trabalhos foi a leitura dos títulos, de forma que apresentassem relação com o tema da pesquisa. Para tanto, foram escolhidos quatro artigos, três dissertações de Mestrado e três teses de Doutorado relacionado aos descritores pesquisados, considerando importantes para o desenvolvimento do projeto.

O primeiro artigo “Aprendizagem da docência em espaços institucionais: é possível fazer avançar o campo da formação de professores?”, (CUNHA, 2014) dá destaque a formação de professores, valorizando a relação educação e trabalho, considerando a experiência dos sujeitos na sua própria formação. No artigo destaca-se que a formação inicial de professores pode ser compreendida como formação da profissão, que geram licenças para seu exercício, porém, não é mais suficiente para que o desempenho que o campo profissional exige.

Cunha (2014) esclarece que os diplomas não mais garantem o direcionamento para os ofícios, é preciso mais, quer pelos limites das ofertas de trabalho, quer pela cultura da mobilidade no emprego. Quanto às formas tradicionais de formação continuada de professores, aponta que os docentes são levados a fazer leituras, ou audição de palestras e conferências, mas de reflexões teóricas produzidos por outros. Dessa forma, traz que os professores são adultos que aprendem e apresentam características próprias, que valorizam as modalidades de formação e suas capacidades enquanto protagonistas de suas trajetórias. Assim, entender os significados que atribuem aos seus saberes, e que constitui a base da formação.

No segundo artigo, de Morgado (2014), intitulado “Avaliação e qualidade do desenvolvimento profissional docente: que relação?”, analisaram-se as experiências de formação docente que ocorrem em diferentes espaços de aprendizagem, não somente na sala de aula. O estudo utilizou registros de duas pesquisas e a coleta de dados com os sujeitos participantes foi utilizada um questionário com perguntas relacionadas às experiências, as atividades docente e sobre a profissão de professores.

O artigo destaca que é necessário caracterizar as distintas formas de desenvolvimento profissional docente, quanto aos propósitos, processos de aprendizagem, visões de professor e tipos de profissionalismo.

Para tanto, considera-se necessário mudar o modelo de formação de professores e desenvolver políticas de formação que criem condições para que os professores renovem e fortaleçam o seu profissionalismo, por meio de uma ação autônoma, criativa e competente, capaz de uma decisão curricular.

Morgado (2014) considera que o desenvolvimento profissional é um processo intencional e contínuo tornando-se preponderante, concebida e concretizada na prática, visando à melhoria da qualidade da educação e do ensino.

No artigo de Scarinci (2015), terceira pesquisa a que propomos a analisar, intitulada “O planejamento do ensino em um programa de desenvolvimento profissional docente”, traz um problema de como concretizar a formação docente que supere a dicotomia teoria-prática. Para esse estudo foram ouvidos professores que comentaram sobre os episódios de ensino, explanando sua prática.

Scarinci (2015) destacou que o desenvolvimento profissional do professor é compreendido de forma ampla, ligado a conhecimentos, atitudes, relações interpessoais e competências do processo pedagógico. Que há professores talentosos e criativos e que sabem

escolher, no seu acervo pedagógico, os melhores elementos para trabalhar com a diversidade de situações concretas que encontram em sua prática.

Scarinci (2015) esclarece que mesmo assim, faz-se necessário um programa de desenvolvimento profissional, para conceber seus participantes como profissionais, responsáveis pelo trabalho que fazem e potencialmente autônomos para tomar decisões e operar modificações nas suas práticas.

Já o quarto artigo analisado, de Magalhães (2015), traz como título “Formação Continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente”. Apresenta a formação de professores à partir das Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), considerando a importância desse documento para a educação.

Magalhães (2015) destaca em sua análise que a formação continuada seja oferecida aos professores como complementação/atualização ao longo da carreira como parte do sistema de educação nacional. Ressalta também que a formação de um docente não se faz por acúmulos de cursos, conhecimentos e técnicas, mas pela reflexão do trabalho educativo e de sua identidade pessoal e profissional.

Em seu estudo, Magalhães (2015) salienta que a formação continuada é inerente a todo profissional, faz parte do processo de formação ao longo da carreira, seja na realização de novos cursos ou na inovação das práticas pedagógicas. A formação continuada constitui procedimentos que complementam a formação inicial.

A primeira dissertação de Mestrado, objeto desta análise, foi a de Waterloo (2015), intitulada “Processos de aprendizagem na formação continuada de professores cearenses no contexto do projeto professor aprendiz”. Objetivou investigar na concepção dos professores, as contribuições do Projeto Professor Aprendiz e a constituição de seus processos de aprendizagens.

Partindo da hipótese de que com os professores pensam sobre sua própria aprendizagem, bem como o desejo de compreender a formação continuada como instrumento que contextualiza o percurso formativo, a pesquisadora optou por uma abordagem quali/quantitativa, em que a análise dos dados teve suporte na perspectiva histórico-cultural que considera a aprendizagem como um processo construído nas relações sociais.

A pesquisa verificou que o professor aprendiz não tem a plena compreensão do seu papel de protagonista. Identificou que as maiores contribuições apontadas pelos professores foi à troca de experiência, maiores conhecimentos sobre a prática docente e experiência do trabalho colaborativo.

A dissertação de Mestrado de Meneses (2014), segunda pesquisa analisada, e intitulada “Formação continuada em reuniões pedagógicas e impactos no ensino de matemática: refletindo a partir de realidades escolares de Boa Vista/RR”, teve como foco a investigação realizada a partir de uma intervenção pedagógica por meio de encontros de formação com professores, desenvolvida nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). A pesquisadora apontou que o objetivo foi investigar em quais aspectos a sistematização das HTPC, com ênfase no ensino de Matemática, influencia o trabalho pedagógico dos professores polivalentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Meneses (2014) utilizou o Estudo de Caso como método de investigação. A coleta de dados realizou-se por meio da técnica de sistematização das HTPC, com o emprego de diário de campo e com registro das observações de campo, de aplicação de questionários, de realização de entrevistas, grupo de estudo e reflexão.

A pesquisa de Meneses (2014) permitiu a reflexão sobre a formação do professor em serviço, em que as reuniões em HTPC planejadas com foco na aprendizagem, estimulam os professores a participarem e explorarem os conhecimentos, possibilitando aulas mais estimulantes.

Já a dissertação de mestrado de Innocenti (2016), terceira pesquisa objeto desta análise, com o título “Possibilidades formativas das HTPC’s: um olhar a partir de professores polivalentes” investigou as possibilidades formativas desenvolvidas na hora de Trabalho Pedagógico Coletivo, com professores polivalentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisadora realizou uma pesquisa bibliográfica e documental, na qual buscou dados que subsidiassem a temática. Ao longo da pesquisa, tratou-se como estudo de caso, trabalhados em HTPC’s. Utilizou-se de uma abordagem qualitativa, em que a coleta de dados se deu por meio da observação, apresentando assim resultados quanto aos limites e possibilidades na formação continuada.

Essa dissertação foi pertinente para esta pesquisa, pois colabora sobre a reflexão do HTPC como espaço/tempo de escuta; de formação e de troca de experiências/conhecimentos.

A tese de Doutorado de Goi (2014), com o título “Formação de Professores para o desenvolvimento da metodologia de resolução de problemas na Educação Básica” teve como foco a investigação da melhor estrutura para um curso de formação continuada que fornecesse ao professor elementos pedagógicos, epistemológicos e psicológicos para trabalhar a resolução de problemas nas aulas de Ciências.

Goi (2014) realizou o levantamento de dados em um curso de extensão universitária, em que os professores produziram situações-problema que foram categorizadas e analisadas. Como resultado destacou-se o protagonismo do professor, pois este pode produzir e questionar seu próprio material didático, com autonomia e capaz de produzir conhecimento.

A pesquisa de Goi (2014) permitiu a reflexão do fazer pedagógico, como um dos desafios para os programas de formação continuada, pois é no grupo de formação que se deve permitir um espaço de troca, de pensar sobre a prática.

A tese de doutorado de Grande (2015), com o título “Formação continuada no local de trabalho do professor: possibilidades de agência e construção de sentidos para a docência” objetivou a identificação e análise de formações em reuniões em grupos, em chamadas Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). A pesquisadora optou por uma abordagem qualitativo-interpretativista e de cunho etnográfico, por meio de dados gerados em observação.

Grande (2015) apresentou que as professoras construíram dois tipos de eventos distintos de formação, sendo eles HTPC-aula e HTPC-oficina. Assim, as diferenças interacionais na participação de cada tipo de evento têm reflexos nos gêneros mobilizados e nos temas desenvolvidos. O trabalho evidenciou também a prática de leitura de gêneros de texto de autoajuda e religiosos, de modo a dar sentido à docência.

Por fim, a tese de doutorado de Alves (2014), intitulado “Autoformação: esperanças e potencialidades na formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática” privilegiou a argumentação por meio de narrativas autobiográficas, a autoformação.

A pesquisa utilizou o suporte metafórico do filme Matrix para utilizar o protagonista como representante dos professores em processo formativo. O trabalho conduziu um diálogo com três professores, que por meio de ações e reflexões narradas e escritas, demonstraram profissionais diferenciados. A pesquisa permitiu uma reflexão quanto ao percurso ecoformativo, ao percurso heteroformativo e o percurso autoformativo.

A análise destas dez pesquisas que tratam da temática formação docente, formação continuada e desenvolvimento profissional permitiram compreender este campo teórico a partir de práticas pedagógicas voltadas a formação docente.

Por fim, é certo que as pesquisas recentes sobre Formação de Professores orientam em busca de uma formação continuada, sem data para acabar, em virtude da busca incessante de formação e desenvolvimento profissional.

2.2 O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo como possibilidade de Formação de Professores

O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) é o tempo estabelecido por escolas das redes municipal e estadual de ensino, com o intuito de reunir professores e coordenadores para a formação e desenvolvimento profissional, a fim de atender as necessidades educacionais coletivas. Este tempo está incluído na carga horária semanal dos profissionais da Educação, que devem participar a fim de atender aos objetivos próprios e de seus pares. Trata-se de uma vitória, garantida na legislação brasileira e utiliza o nome de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) ou Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC).

Incluído na jornada de trabalho do professor na Rede Municipal de Ensino pesquisada, dois terços de sua carga horária devem ser cumpridos na sala de aula e outro terço desse período remunerado é reservado a atividades pedagógicas extraclasse, para que o professor planeje suas aulas, corrija avaliações e melhor desenvolver a prática pedagógica.

O município estudado prevê, em seu Plano de Carreira do Magistério, a obrigatoriedade da presença dos professores nestes encontros, como pode ser observado no artigo 32:

Art.32 As Horas de Trabalho Pedagógico a serem cumpridas na unidade escolar, em atividades coletivas ou não, deverão ser destinadas a estudos, planejamento, preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da unidade escolar, às reuniões e outras atividades pedagógicas e de estudos, atendimento aos pais ou responsáveis legais, articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional conforme as determinações da Direção da unidade escolar. (Plano de Carreira do Magistério).

Os encontros são acompanhados por Diretor ou Coordenador Pedagógico seguindo a ordem da escala planejada pela Secretaria da Educação, podendo haver mudanças, devido a ser flexível a troca de responsáveis pelo encontro.

Para reconduzir o HTPC como um espaço de crescimento profissional, faz necessário questionar concepções e práticas rotineiras que levam a um trabalho pedagógico fragmentado e enxergar a força de estratégias de formação que incluem os professores em grupos de trocas continuadas.

De acordo com Nóvoa (1992, p.34), “a competência coletiva é mais do que o somatório das competências individuais”. Sob essa perspectiva, as reuniões têm como objetivo principal promover a troca de experiência profissional, possibilitando assim a reflexão sobre a prática docente para que seja viável e se torne concreto o aperfeiçoamento individual e coletivo dos educadores.

Torna-se frequente associar o trabalho do professor exclusivamente às atividades desenvolvidas em sala de aula, como por exemplos, dar aula expositiva, dialogar sobre a solução de uma tarefa ou liderar um debate. Porém, mal se fala do que o professor realiza antes e depois da aula. Isto é, os momentos de planejamento, correção de provas, atendimento/reunião com pais e responsáveis, estudo e constante pesquisa de referências para a prática docente. Além, do tempo dedicado à formação, conduzida pela coordenação pedagógica da escola no HTPC, pela rede ou fora dela.

A legislação determina que o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo seja ministrado aos professores dentro da escola, sob a orientação do coordenador pedagógico e para cada 10 a 27 horas na sala de aula, os docentes devem dedicar duas horas para essas reuniões.

Vale ressaltar que de acordo com a Portaria nº 01 de 1996 (BRASIL, 1996), o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo deve ser desenvolvido na Unidade Escolar pelos professores e pelo professor-coordenador pedagógico e tem como finalidades: articular os diversos segmentos da escola para a construção e implementação do trabalho pedagógico, fortalecer a Unidade Escolar como instância privilegiada do aperfeiçoamento de seu projeto pedagógico e (re) planejar e avaliar as atividades de sala de aula, tendo em vista as diretrizes comuns que a escola pretende imprimir ao processo ensino-aprendizagem (Portaria CENP nº 01/96; LC nº836/97).

Diante da necessidade da escola em criar um horário semanal para reuniões e outras atividades pedagógicas e de estudo, de caráter coletivo e atendimento aos pais, foram criados pela Lei Estadual (SP) 836/97 horários para a efetivação desta proposta e receberam diversas denominações como: HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), HTC (Horário de Trabalho Coletivo), Horas de Trabalho Pedagógico em Local de Livre Escolha (HTPLE), em que a atribuição do coordenador pedagógico nas escolas está associada ao processo de formação continuada dos professores.

Já a Lei nº 11.738, promulgada em 2008, que define o piso salarial do magistério, determina o limite máximo para atividades com os alunos seja de dois terços da jornada.

Assim, um terço do total se destina aos afazeres individuais, à formação e aos encontros com as famílias.

Para tanto, não é suficiente a lei determinar a jornada do professor, pois para que a transformação ocorra, o trabalho pedagógico deverá vir assistido de mudanças na escola, seja pela reorganização dos espaços escolares, dos tempos e interação entre as disciplinas e das formações a serem oferecidas.

Para que sejam oferecidas formações aos professores em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, faz-se necessário buscar parcerias por meio de convênios entre a rede estadual de ensino, com as universidades públicas e programas públicos de formação de professores. As parcerias e convênios são fundamentais não porque trazem para dentro dos espaços escolares as teorias e propostas didáticas trabalhadas nas universidades, mas por assim oportunizar aos professores das escolas públicas, envolver-se para transformar a própria formação, com discussões referentes à prática diária.

Quanto ao Horário de Trabalho Pedagógico em Local de Livre Escolha (HTPLE) pelo professor é indispensável para que o trabalho docente seja de qualidade e forneça resultados favoráveis para o processo de aprendizagem dos alunos. Refere-se ao trabalho em que o professor realiza no exterior da escola, como por exemplo, em sua própria casa, compreendendo leituras, estudos, pesquisas referentes aos temas trabalhados na sua disciplina, ou nas disciplinas, no caso de professores polivalentes, temas transversais, planejamento de tarefas, atividades, elaboração e correção de avaliações e trabalhos além de outros afazeres pedagógicos. Desta forma, a constituição da jornada de trabalho que valoriza e remunera este trabalho, assegura um fato existente e com a Lei 11.738/08, aperfeiçoa o tempo e as condições para que esta atividade seja realizada.

Segundo França e Marques (2012), essas horas de estudo deveriam ser utilizadas para a formação continuada dos educadores, abordando e discutindo temas como a proposta pedagógica da escola, a articulação entre as diferentes modalidades de ensino, como a busca pela melhoria do ensino aprendizagem e pela busca de soluções referentes aos índices de evasão e repetência, considerando a reflexão sobre a prática docente, por meio de trocas de experiências, discussões coletivas e acompanhamento do processo de ensino aprendizagem. Assim, entende-se por HTPC:

Espaços concretos que ocorrem, dentro de uma realidade também concreta, onde circulam ideias, conflitos, manifestações de interesse e inquietações demonstradas pelos professores, ora demonstrada pela própria formação, ora contemplando assuntos que se distanciam dos interesses intelectuais e das

relações de ensino aprendizagem e professor-aluno (FRANÇA, MARQUES, 2012, p. 278).

Desta maneira, destacam ainda que esse espaço torna-se importante para a possibilidade do professor trocar sua experiência individual e coletiva, além das reflexões sobre os desafios encontrados em sua prática.

Ao promover a constante reflexão sobre a prática docente, cabe ao coordenador pedagógico propiciar condições de aperfeiçoamento para o desenvolvimento profissional tornando-os autores de suas próprias práticas. Destacam-se em outras atribuições:

[...] o acompanhamento das atividades de sala de aula, em atitude de colaboração com o professor da classe; a supervisão da elaboração de diagnósticos, para o projeto curricular da escola e para outros planos e projetos; a orientação da organização curricular e o desenvolvimento do currículo, incluindo a assistência direta aos professores na elaboração dos planos de ensino, na escolha dos livros didáticos, nas práticas de avaliação da aprendizagem; a coordenação de reuniões pedagógicas e de entrevistas com professores, para promover relação horizontal e vertical entre as disciplinas, estimular a realização de projetos conjuntos entre os professores, diagnosticar problemas de ensino e aprendizagem, adotando medidas pedagógicas preventivas e adequar conteúdos, metodologias e práticas avaliatórias; a proposição e a coordenação de atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003, p. 374).

Polato (2010) afirma que o coordenador deve conhecer as didáticas e ser “parceiro mais experiente do professor”, pois formando parceria com o Diretor, transforma a escola num espaço de aprendizagem contínua.

Para tanto, o saber do professor se constrói a partir das experiências vividas e produzidas em situações em sala de aula com seus alunos. Dificilmente o docente trabalha sozinho, ele está em constante aperfeiçoamento pessoal e coletivo, para um acompanhamento sistemático do processo ensino aprendizagem.

Nóvoa (1992) corrobora com a ideia ao afirmar que a troca de experiências e a partilha de saberes, dentro do contexto escolar, consolidam espaços de formação mútua, responsabilizando assim os professores a desempenharem e assumirem papéis de formadores e formandos, contribuindo assim para uma autonomia do professor. O autor afirma que é preciso trabalhar os diferentes modelos e práticas de formação, instituindo novas relações do professor com o saber pedagógico e científico.

Assim, as reuniões que se realizam nas escolas, como espaço de reflexão e produções de saberes, exige uma organização a ser orientada e dirigida pelo coordenador pedagógico, em

que a liderança seja essencial para que tais reuniões não se tornem a condição de Horário de Trabalho Perdido. Porém, a liderança do coordenador é algo que se constrói com a experiência, a fim de significar uma oportunidade para a formação pessoal e profissional.

2.2.1 O papel do Coordenador Pedagógico no HTPC

Uma das atribuições do Coordenador Pedagógico está associada ao processo de formação em serviço dos professores, ou seja, na formação continuada, tendo um papel fundamental na construção do exercício democrático e de participação. Além disso, preparar e coordenar as atividades realizadas pelos docentes nos encontros de HTPC e coordenar a elaboração, execução e avaliação do projeto pedagógico, de modo a garantir a integração dos docentes no desenvolvimento deste projeto.

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 342), a Coordenação Pedagógica refere-se ao exercício da função docente em que há preocupação com a formação do aluno, além do contato direto com os professores. Para os autores, o Coordenador “coordena, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógico-curriculares”. A sua atribuição principal diz respeito à assistência (pedagógico-didática) aos professores, além do relacionamento com os pais e comunidade quanto ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola, à comunicação das avaliações dos alunos e para além de algumas outras.

Dessa forma, é fundamental considerar o papel e a relevância que este profissional tem para o desenvolvimento do trabalho escolar, como consta no preâmbulo da Resolução nº 75, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, publicada no Diário oficial do Estado em 31 de dezembro de 2014, na qual fica estabelecida a caracterização da atuação do Professor Coordenador

a) no fortalecimento das ações de orientação e aperfeiçoamento do fazer pedagógico em sala de aula, pilar básico da melhoria da qualidade do ensino; b) na amplitude da gestão pedagógica dos objetivos, metas e diretrizes estabelecidas na proposta pedagógica da unidade escolar, otimizando as práticas docentes, com a máxima prioridade ao planejamento e à organização de materiais didáticos e recursos tecnológicos inovadores; c) na condução de alternativas de solução de situações-problema e nas decisões de intervenção imediata na aprendizagem, com atendimento das necessidades dos alunos, orientando e promovendo a aplicação de diferentes mecanismos de apoio escolar (SÃO PAULO, 2014, p. 33).

Para tanto a figura do Coordenador Pedagógico ganha centralidade, por saber que pela própria natureza do saber e do fazer, as práticas se transformam constantemente. Para as

autoras Bruno e Christov (2013), o Coordenador Pedagógico pode se manifestar como agente de pesquisa no espaço escolar, apresentando sua prática com a elaboração de

[...] mapas, [como] um autor de sinalizações. Fazedor de mapas sobre as representações e concepções dos professores, sobre as necessidades de formação desses professores e sobre as próprias, sobre o caminho percorrido pelos diferentes integrantes no interior da experiência curricular. E um mapa permite visualizações: das fronteiras, das dinâmicas, dos altos e baixos, das direções possíveis, dos obstáculos, dos caminhos (BRUNO; CHRISTOV, 2013, p. 88-89).

E, um dos momentos propícios para esse trabalho de partilha, troca de ideias e aprendizagens, pode se realizar na formação em serviço (HTPC), uma vez que a formação continuada se faz pela reflexão entre a teoria e a prática, de modo a possibilitar o contato com as experiências que podem ser úteis à compreensão e à solução de problemas na prática.

Fusari (2001) afirma que para a formação continuada na escola seja bem feita é necessário que os professores sejam valorizados e respeitados, abrindo espaço para também serem ouvidos. O autor afirma que:

Para ser bem-sucedido, qualquer projeto de formação contínua na escola ou em outro local precisa ter assegurado algumas condições. É preciso que os educadores sejam valorizados, respeitados e ouvidos – devem expor suas experiências, idéias e expectativas. É preciso também que o saber advindo de sua experiência seja valorizado, que os projetos identifiquem as teorias que eles praticam e criem situações para que analisem e critiquem suas práticas, reflitam a partir delas, dialoguem com base nos novos fundamentos teóricos, troquem experiências e proponham formas de superação das dificuldades (FUSARI, 2001, p. 22).

A formação continuada exercida na escola será bem-sucedida se a equipe escolar for liderada por Diretores e Coordenadores Pedagógicos capazes de encará-la com valor e oportunizando condições para o desenvolvimento profissional dos professores. Contudo, faz parte desta condição a gestão democrática e participativa, oferecendo oportunidades para que os professores se encontrem, analisem, problematizem, ou seja, reflitam sobre a ação pedagógica.

É possível afirmar, que de todas as dificuldades da escola, a formação continuada vem ganhando espaço seja pela proposta e área de conhecimento. Já que os professores vem participando de feiras e congressos, apresentando seus trabalhos e assim disseminando as boas práticas. Vale ressaltar que ao abrir espaço nos encontros de HTPC, a ajuda é mútua, em especial ao professor iniciante que podem recorrer aos professores mais experientes da escola,

de modo a refletir sobre a atividade docente e as dificuldades seja no relacionamento com os alunos, até nos problemas de indisciplina.

Dessa forma, a relação de colaboração e confiança que se firma entre os professores e o Coordenador Pedagógico, proporciona a rotina escolar um ambiente com atribuições, expectativas e demandas criando situações em busca de possibilidades de modo à organizar o tempo, o espaço, o saber pedagógico e as mudanças.

Assim, o Coordenador Pedagógico poderá coordenar as atividades pedagógicas da unidade escolar, de modo a garantir a articulação e mobilização da equipe escolar na execução, construção e avaliação das ações, além de garantir que o HTPC contribua para a formação do docente, ou seja, com liderança, criatividade, eficácia e competência podem tornar este momento no plano ideal e no real.

2.3 Formação de Professores

A formação de professores apresenta-se como um tema de grande relevância dentre as políticas públicas para a educação, em razão das adversidades apresentadas à escola que exigem do trabalho educativo uma formação inicial consistente e que possibilite aos professores oportunidades de formação continuada.

Gatti (2014, p. 35) afirma que “a formação de professores tem sido um grande desafio para as políticas públicas educacionais. Inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores”. Desta forma, os formadores são os professores, considerados os personagens centrais e significativos na transmissão do conhecimento e de elementos fundamentais de cultura.

No entanto, a formação dos professores não necessita somente do reconhecimento das tarefas próprias da educação escolar, depende também, da identificação do lugar que a formação de professores ocupa no conjunto de fatores que interferem na aprendizagem dos seus alunos.

A formação inicial deve fornecer ao futuro professor uma sólida bagagem nos âmbitos científico, cultural, social, pedagógico para o exercício profissional, ao passo que a formação continuada se centra nas necessidades e situações vividas pelos docentes. (VEIGA, 2002, p.86)

A formação de professores aplica-se na escola e no desempenho da profissão docente não separando o mundo do trabalho do lugar de produção, da comunicação dos saberes e das competências. Assim, Perrenoud (1999, p.7), afirma que competência é compreendida pela “capacidade de agir eficazmente em determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”.

De acordo com o autor, o conhecimento sobre teorias pedagógicas e conhecimentos próprios da docência não são suficientes para o exercício competente da profissão, entretanto a competência do professor consiste em fazer interpretações, inferências, relações entre práticas e conhecimentos teóricos que lhe são necessários.

A **competência** em Educação quando se refere principalmente a formação dos profissionais da Educação, particularmente à do professor, deve ser cuidadosamente considerada e, pensada por parte de quem a desenvolve, não conduzindo apenas a conteúdos e atitudes comportamentais e a formação teórica científica, mas que proporcione o sujeito-aluno a se relacionar com o objeto, associando as partes com a totalidade, em consenso com a dinâmica entre a teoria-prática, prática-teoria e expandir as capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras relacionadas ao trabalho intelectual e não somente reduzido as relações sociais e ao mundo do trabalho.

Gatti (2009) afirma que o ponto crítico a considerar na formação de professores são os **estágios**. A autora afirma que:

[...] A participação dos licenciandos em atividades de ensino depende das circunstâncias e da disponibilidade das escolas. A grande maioria dos cursos não têm projetos institucionais de estágios em articulação com as redes de ensino. Não há, de modo geral, um acompanhamento de perto das atividades de estágio por um supervisor na maioria das escolas (GATTI, 2009 p. 96).

Desta forma, a formação de professores precisa criar condições para que o futuro professor em seu curso de formação vivencie casos que possibilitem futuramente ter a autonomia para construir seus conhecimentos e na busca de novas consideráveis descobertas.

Gatti (2009, p.57) já afirmava a importância do estágio como ponto de articulação com o desenvolvimento profissional dos professores em início de carreira. Para a autora, “os professores desenvolvem sua profissionalidade tanto pela sua formação básica na graduação, como nas experiências com a prática docente, por meio dos relacionamentos inter-pares e com o contexto das redes de ensino”. E apesar de pensar que a Pedagogia só habilita o estudante a

lecionar, engana-se, pois o pedagogo pode realizar diversos trabalhos e fazer a gestão e administração escolar, como por exemplo, assumir a coordenação pedagógica da escola.

A **formação inicial** traz um momento delicado: que é a passagem de aluno para o papel de professor, e esta formação depende do desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários para uma ação consciente. Esteves (1993, p.40) afirma que a formação inicial deve “incluir formas de apoio e de orientação aos professores no início de carreira, no sentido de lhes facilitar a transição do período de formação para o para o emprego propriamente dito”. Entre seus apontamentos destacam-se ainda:

- ✓ prepará-los para responder aos desafios que trabalho futuro na escola lhes colocará;
- ✓ dotá-los de meios que lhes permitam escolher os conhecimentos essenciais perante a massa informativa disponível;
- ✓ incidir num mínimo de conhecimentos relativos à investigação pedagógica, à informação e orientação, à educação intercultural, às novas tecnologias, ao ensino especial, aos direitos do homem e a democracia... (ESTEVES, 1993, p. 41)

“Digamos que o modo como cada professor enfrenta uma situação didáctica depende muito de sua individualidade, a partir da qual a interpreta e lhe atribui significados, e dos momentos de decisão em que se enquadra” (PACHECO, 1995, p. 51).

Portanto a imagem de professor que internalizamos, é lentamente construída e aprendida em múltiplos espaços e tempos, por meio de múltiplas vivências. Pimenta (1999) afirma que:

A construção do ser professor inicia antes de nos inserirmos num processo formal de ensino, temos representações do que seja um professor, uma escola, uma aula e essas imagens compõem os saberes que serão utilizados na atuação profissional (PIMENTA, 1999, p. 262).

Nessa perspectiva, a lembrança afetiva da infância, também pode contribuir para a apropriação dos saberes, que são construídos ao longo do processo formativo.

Segundo Freire (1995, p.34) “ninguém nasce professor, a gente se faz professor, se forma professor, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. Tardif (2014, p. 19) corrobora com a ideia ao afirmar que “o saber profissional se dá na confluência de vários saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educacionais, das universidades”. Dessa forma, faz-se pensar que se constrói professor, não por um conjunto fragmentado de cursos e palestras, mas por um processo de formação permanente.

Tardif (2014, p.54) afirma “os professores de profissão devem ser reconhecidos como sujeitos do conhecimento, e reconhecidos como tal deveriam ter o direito de dizer algo a respeito de sua própria formação profissional”. Assim, percebe-se que o processo de formação de professores em pleno século XXI continua distante e externo a um dos principais atores da educação – o professor. Segundo Perrenoud:

A formação dos professores é, sem dúvida, uma das profissões que menos levam em conta as observações empíricas metódicas sobre as práticas, sobre o trabalho real dos professores no dia-a-dia, em sua diversidade e ambiente atual. (PERRENOUD, 2002, p.17)

Em Educação, seus envolvidos devem pensar na construção do conhecimento, e estes serem encaminhados para esta construção, pois construir conhecimentos necessita formar significados, ir além da superficialidade e por conseguinte, uma formação teórica, estabelecida à autonomia intelectual, pessoal, profissional, em conformidade com suas ações e contextos vividos.

Segundo Day (2001), as práticas formativas devem considerar **o professor em sua totalidade**, ou seja, relacionando o desenvolvimento profissional às histórias de vida, bem como as necessidades particulares que vão além dos aspectos teóricos da formação:

O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planejadas, realizadas para benefício direto ou indireto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação em sala de aula. É o processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, revêem, renovam e ampliam, individual ou coletivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, justamente com as crianças, jovens, colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para a reflexão, planificação e prática profissionais eficazes, em cada uma das fases de suas vidas profissionais (DAY, 2001, p. 20).

Segundo Lima (2001), é necessário somar aos conhecimentos sistematizados que adquirimos no curso de nossa formação, conhecimentos advindos da prática, do trabalho do dia a dia e de todos adquiridos em nossa vida. Para tanto a interação dentre esses saberes, a reflexão que se faz a respeito deles e o redimensionamento que damos a nossa prática evidencia o caráter da nossa práxis pedagógica.

A formação de professores deve ser considerada como possibilidade de reflexão, com troca de experiências entre iguais e articulação com projetos de trabalhos, a fim de proporcionar desde estímulo crítico até o enfrentamento dos problemas da profissão.

Assim, a formação como processo de reflexão estende-se a capacidade das habilidades de questionar, de modo permanente, os valores e as concepções de cada professor.

Marcelo Garcia (2009) afirma que **os primeiros anos da docência** se constituem como um período de tensões, aprendizagens diferentes e intensas, pois ao mesmo tempo em que ensinam, os professores aprendem a ensinar.

A formação inicial do professor deve oferecer bases para a construção do conhecimento pedagógico especializado de uso restrito do professor, abandonando a fundamentação em modelos de perspectiva técnico-instrumental e se apoiar numa perspectiva crítico-reflexiva, ou seja, prover o futuro professor para o enfrentamento da complexidade do ambiente escolar, da dinâmica da categoria e seus movimentos corporativos.

É necessário estabelecer uma formação inicial que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que conduza a valorizar a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem; a criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão; a construir com estilo rigoroso e investigativo (IMBERNÓN, 2011, p. 69).

Para Fusari (1997) a formação inicial é guiada pelos saberes advindos da experiência dos futuros professores e também daqueles previstos na grade curricular, enquanto a **formação contínua** constitui-se na reflexão crítica da prática docente, em que o próprio professor é capaz de repensar os saberes adquiridos no cotidiano. Para o autor a formação inicial é sistematizada, enquanto a formação contínua:

Não se articula claramente com a tradição e a história que tem a formação inicial do educador, mesmo porque durante séculos esta sempre foi considerada suficiente para preparar o indivíduo para toda a vida profissional. O avanço do conhecimento nas últimas décadas e o seu inter-relacionamento com o desempenho profissional trouxeram à tona a necessidade de atualização e aperfeiçoamento dos que atuam na educação. A formação contínua, exatamente ao contrário da inicial, é infinita enquanto possibilidade de crescimento pessoal-profissional do educador (FUSARI, 1997, p.159).

De acordo com o autor, a formação contínua supõe um currículo em construção, flexível e de acordo com as necessidades constantes e permanentes do professor. Para

Imbernón (2009) a formação contínua recebe o nome de formação permanente ou capacitação.

Quanto à formação permanente, Imbernón (2009, p. 34) considera fundamental as reformas educativas. Afirma que “há muita formação e poucas mudanças. Talvez seja porque ainda predominem políticas e formadores que praticam com afinco e entusiasmo uma formação transmissora e uniforme, com predomínio de uma teoria descontextualizada.”

Fusari (1997) e Imbernón (2011) corroboram com a ideia que a formação contínua do professor, deve fundamentar-se na análise, na reflexão e nas intervenções sobre as situações cotidianas de aprendizagem.

Para isso, a formação permanente deve oferecer ao professor a possibilidade de discutir, refletir e propor conhecimentos no âmbito da moral e da ética e possibilitar ao profissional o desenvolvimento de condições necessárias para enfrentar as inovações, frente aos problemas dos sistemas educativos.

Para Imbernón (2011), a formação permanente considera o aprender continuamente, de modo colaborativo, participativo e em conjunto, sejam dos colegas de profissão ou membros da comunidade. O autor descreve que a formação permanente deve proporcionar a reflexão individual e coletiva, bem como a resolução de situações problemáticas da prática, “ou seja, partir da prática do professor, realizar um processo de prática teórica” (IMBERNÓN, 2011, p. 73).

Segundo o autor, a formação permanente só se modificará por meio de processos em que se verifiquem:

[...] abandono do individualismo e do celularismo na cultura profissional docente. Predisposição a uma revisão crítica da própria prática educativa mediante processos de reflexão e análise crítica. Modalidades de formação adequadas ao que o professor tem como finalidade formativa. Busca do significado das ações educativas, que devem ser compartilhadas com outras equipes docentes tendo em conta o contexto em que se forma. Formação como processo de definição de princípios e de elaboração de um projeto educativo conjunto que preveja o uso de atividades educativas mais adequadas à mudança na educação. Formação no lugar de trabalho, na própria instituição educacional (IMBERNÓN, 2011, p. 73-74).

Ao considerar a promoção do conhecimento profissional ativo, se faz necessário uma revisão crítica dos conteúdos referentes aos processos de formação permanente do professor, de modo a gerar conhecimentos profissionais ativos e não passivos. A formação permanente não deve oferecer apenas conhecimentos científicos, “mas principalmente processos relativos

a metodologias de participação, projetos, observação e diagnóstico dos processos, estratégias, comunicação, tomada de decisões, análise de interação humana” (IMBERNÓN, 2011, p. 74).

Para tanto, há a necessidade de que a formação permanente ocorra no próprio local em que o professor atua. Fusari (1997) aponta como característica fundamental, mas não a principal - a escola como o lócus para o desenvolvimento da formação contínua docente.

Assim, a formação considera o potencial formativo do coletivo profissional ao enfrentarem juntos os principais problemas que afetam a prática educativa no que concerne ao eixo ensino aprendizagem.

No tocante da colaboração, pode-se entender a complexidade do trabalho educativo, pois o trabalho colaborativo não é fácil, cada integrante do grupo é responsável tanto por sua própria aprendizagem quanto pela dos outros. Quanto a isso, Imbernón (2011) afirma que:

Os professores compartilham a interação e a troca de idéias e conhecimentos entre os membros do grupo. Isso supõe uma formação voltada para um processo que provoca uma reflexão baseada na participação, com contribuição pessoal, não rigidez, motivação, metas comuns, normas claras, coordenação, autoavaliação, e mediante uma metodologia de formação centrada em casos, trocas, debates, leitura, trabalho em grupo incidentes críticos, situações problemáticas (IMBERNÓN, 2011, p. 65-66).

Diante disso, a formação se constitui em possibilidade de formação permanente, que consiste nas demandas locais dos professores e os relacionem como sujeitos e autores dos percursos formativos, voltados para o diálogo, a experiência e o conhecimento frente aos problemas da prática educativa.

Porém, toda formação de professores deve se encarregar da preparação de profissionais que saibam atuar em diversos contextos, levando para o interior das escolas as questões de vida social, mais próximas da realidade, preparando pessoas humanas para uma sociedade humana, em que a ética seja ferramenta de interações, e que o conhecimento científica, cultural, social, filosófico possa ser apropriados pelos sujeitos, para o agir, de forma respeitosa e autônoma na vida social.

Vale ressaltar que a formação é um processo dinâmico, “vital e permanente de morfogêneses e metamorfoses emergindo das interações entre a pessoa e o meio ambiente físico e social” (PINEAU, 2002, p. 96). Em outras palavras, o ambiente também é responsável pela formação do sujeito, seja a escola, professores, pais entre outros, como também o ambiente físico e social podem colaborar para a formação das pessoas. Além do componente

interior, pessoal que regula e possibilita o processo formativo, a que se chama de autoformação.

Para Pineau (2003, p. 153), formação é “uma função vital essencial a ser exercida permanentemente”. Ela acompanha a evolução humana e acontece em dois tempos: período diurno e noturno, e em três movimentos: **heteroformação, ecoformação e autoformação**.

Quanto ao período diurno, é onde ocorre a **heteroformação**, ou seja, formação com os outros. Tem seu espaço-tempo em escolas, cursos, palestras. O dia geralmente é comprometido pela parte mais pesada, porém há momentos de fuga em que se abre espaço para o autoformação.

Quanto ao período noturno, trata-se de um tempo mais livre, apresentando uma oportunidade de solidão e intimidade, que segundo Pineau (2003, p. 158), “o espaço/tempo privilegiado para a **autoformação**”, ou seja, tomada de decisão para a própria formação.

Já a **ecoformação** está ligada ao meio, sendo que o ambiente nos modifica desde os primeiros momentos de nossa vida. Pineau (2003) sugere que:

[...] ecoformação deve: conscientizar a população sobre o papel que a natureza exerce (através de seus elementos) no processo de constituição e de formação do humano; oferecer informações que permitam às pessoas e grupos sociais a elaboração de políticas estratégicas e táticas de utilização dos recursos naturais de modo local e globalmente sustentável; e, ainda, desenvolver uma iniciação aos elementos (água, terra, fogo e ar) que são as bases teóricas e empíricas da auto-hétero-ecoformação (SILVA, 2008, p. 101).

Portanto, para que se dê a formação é necessário promover a autonomia das instituições escolares e as condições para que se produza a mudança.

Ainda quanto ao ser professor, Fazenda (2001, p.24) afirma que “a característica profissional que define o ser como professor fundamenta-se sobretudo em sua competência, interdisciplinarmente expressa na forma como ele exerce sua profissão”. Assim destaca que as competências que um professor pode apresentar são: a intuitiva, a intelectual, a prática e a emocional.

A **competência intuitiva** é própria do sujeito que vê além de seu tempo e do seu espaço de atuação. É aquele professor que está sempre em busca de além do que foi planejado, é um profissional ousado e intuitivo, que faz questionamentos, que pergunta e estimula seus alunos a perguntar, a duvidar.

O intuitivo competente é sempre uma pessoa equilibrada e comprometida – embora aparentemente pareça alguém que apenas inova. Sua característica principal é o comprometimento com um trabalho de qualidade – ele ama a pesquisa, pois esta representa a possibilidade da dúvida (FAZENDA, 2001, p. 25).

Porém, possuir somente a competência intuitiva, ainda é insuficiente para o desenvolvimento do professor. É necessário desenvolver a competência intelectual.

A **competência intelectual** é característica do professor analítico, ou seja, apresenta a capacidade de reflexão, visto como aquele que auxilia alunos e professores, como um conselheiro, que contribui na organização, classificação e definição de ideias. “É um ser de esperas consolidadas, que planta, planta, planta e deixa a colheita para outrem. Ele ajuda a organizar ideias, classifica-las, defini-las” (FAZENDA, 2001, p. 25).

Há também a **competência prática**, que permite ao professor a organização no tempo e no espaço. A organização e o planejamento fazem deste professor um porto seguro para seus alunos que recorre às técnicas diferenciadas, aprecia a inovação, consegue selecionar o que é bom e alcança resultados de qualidade. “Sua capacidade de organização prática torna-o um professor querido por seus alunos, que nele sentem a presença de um porto seguro” (FAZENDA, 2001, p. 26).

Por fim, a **competência emocional** é observada na formação do profissional que permite que o conhecimento seja trabalhado a partir do autoconhecimento, em que expressa as ideias com sentimentos, que contribui com tranquilidade e segurança na organização das emoções.

Esta forma especial de trabalho vai disseminando tranquilidade e segurança maior no grupo. Existe em seu trabalho um apelo muito grande aos afetos. Expõe suas ideias por meio do sentimento, provocando uma sintonia mais imediata. [...] Auxiliando na organização das emoções, contribui para a organização de conhecimentos mais próximos às vidas (FAZENDA, 2001, p. 26).

A competência intuitiva possibilita o alicerce para o reconhecimento, por parte do professor, da multiplicidade de seu papel no processo de autoconhecimento, no processo de conhecimento de seus pares, profissionais ou alunos, visto que é necessário reconhecer que os professores não possuem apenas saberes, mas competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados.

Para isso, o professor deve sempre avaliar seu trabalho, principalmente adequá-lo a realidade e observar se isso traz felicidade aos seus alunos, visto que o professor precisa ter

atitude para proporcionar a integração mais com pessoas do que com conteúdos, por meio de um processo interno, em que ele seja o provocador de dúvidas, que saiba interferir e que também aprende com seus alunos.

A atitude interdisciplinar do professor deve ser construída pelo autoconhecimento inicial, refletindo sobre a sua própria prática educativa, procurando o significado para a sua vida e a de seus alunos, tornando-a um processo contínuo de construção de novos saberes, não abandonando as suas práticas coerentes e consequentes, mas atualizando-as e compartilhando-as com seus pares (JOSGRILBERT, 2001, p. 85-86).

Dessa forma, ser professor requer definir uma atitude que conduza sua prática, comprometido com seus alunos, que proporcione momentos de reflexão, de criação, de humildade frente ao conhecimento, de partilha, de parceria, de troca, de vontade de não desistir, de ir além, de ser feliz.

Nóvoa (2009) traz cinco disposições quanto à caracterização do trabalho docente nas sociedades contemporâneas, sendo elas: o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipe e o compromisso social.

Quanto ao **conhecimento** pode-se destacar que o trabalho do professor se refere na construção de práticas docentes, que levem os alunos a aprender. Já a **cultura profissional** significa compreender que o professor aprende com os colegas mais experientes, por meio de diálogo com outros professores, destacando o registro das práticas e reflexões do trabalho como elementos que fazem avançar a profissão.

Quanto ao **tato pedagógico**, traz a capacidade de relação e de comunicação, sendo que sem estas não se cumpre o ato de educar. Para o **trabalho em equipe**, podem-se destacar as dimensões coletivas, colaborativas, em que o exercício profissional organiza-se em torno das comunidades de prática, que vão além das fronteiras organizacionais.

E para completar as cinco disposições trazidas por Nóvoa (2009), destacam-se o **compromisso social**, sendo este, no sentido dos princípios, valores, inclusão social e da diversidade cultural, ou seja, que a criança ao ser educada, consiga ultrapassar as fronteiras que foram traçadas a elas.

Guimarães (2010, p.58) corrobora com a ideia quando afirma que “o bom professor é aquele capaz de situar a relação ensinar-aprender num projeto para os alunos e para si mesmo”, em que a importância de ser professor, se destaca na figura principal quando se planeja aspirações voltadas a qualidade da educação.

Assim, o professor tem papel fundamental quanto aos saberes escolares, considerando a subjetividade dos próprios professores, em busca de constante formação.

2.3.1 Os Saberes Docentes

A partir da década de 1980, os saberes docentes passaram a ser foco de discussão em fóruns acadêmicos e pesquisas educacionais, em concordância com o movimento de profissionalização do ensino. Tardif, Lessard, Lahaye (1991) apresentam os saberes docentes mediante sua relação com a formação profissional e com o próprio exercício do magistério e destacam a existência de diferentes saberes envolvidos na atividade docente: saberes da formação profissional; saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

Tardif (2014) afirma que os saberes que constituem a docência são saberes plurais, pois existe uma complexidade na constituição profissional do professor. O autor afirma que:

O saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais (TARDIF, 2014, p. 33).

Não se pode pensar o professor apenas pelo lado do saberes disciplinares, ou dos saberes curriculares, ou dos saberes experienciais. Eles estão articulados, afetando e sendo afetados pelo professor nos contextos de suas ações, pois:

O desenvolvimento profissional envolve todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planejadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. (DAY, 2001, p.20)

Os **saberes disciplinares** integram a prática docente por meio da formação inicial e continuada, seja pelas disciplinas que integram os cursos de formação de professores e da bagagem de conhecimentos, que não se aprende só na universidade, mas na tradição cultural com diversos grupos sociais.

Os **saberes disciplinares** e **curriculares** incorporam a vivência individual e coletiva dos professores, seja no saber-fazer e saber-ser, sendo que por meio deles é que se julgam a formação que receberam e concebem modelos de excelência profissional.

Já os **saberes experienciais** se apresentam na rotina da atividade docente e por isso consideram as múltiplas interações presentes na prática. Com a vivência de ensino, o professor estabelece sua forma de lidar com as mais diversas situações que ocorrem na sala de aula e na sua profissão como um todo. Esses saberes são constituídos da experiência dividida com outros docentes, pois o professor não é um profissional que trabalha sozinho e isolado (TARDIF, 2014).

Há que se refletir que os cursos de formação inicial e de formação continuada têm ignorado, não reconhecendo e valorizando o saber que o professor mobiliza a partir de sua prática. Sobre isso, Nóvoa (1992) destaca que:

[...] é forçoso reconhecer que a profissionalização na área das Ciências da Educação tem contribuído para desvalorizar os saberes da experiência e as práticas dos professores. A pedagogia científica tende a legitimar a razão instrumental: os esforços de racionalização do ensino não se concretizam a partir de uma valorização dos saberes de que os professores são portadores, mas sim através de um esforço para impor novos saberes, ditos ‘científicos’. A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva (NÓVOA, 1992, p.27).

Os saberes curriculares correspondem aos conteúdos e métodos que os professores devem aprender a aplicar. Os saberes experienciais se constituem como aqueles que ao longo da carreira o docente se apropria, gerando modelos da cultura. Para tanto, esses saberes implícitos ou explicitamente se manifestam tanto na transmissão de conteúdos como na relação professor- aluno. Assim, destaca-se:

Os saberes experienciais são desenvolvidos pelos próprios professores em seu trabalho cotidiano, esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se a experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* (certas disposições adquiridas na e pela prática real) e habilidades de saber-ser e saber-fazer (TARDIF, 2014, p. 39).

Os saberes docentes dependem de toda uma situação cultural em que está inserido, da realidade do sistema de ensino e da própria formação adquirida como ser humano. Refletir sobre o cotidiano pedagógico e entender a importância que as práticas têm na formação docente pode despertar nos professores a necessidade de valorizar e articular seus conhecimentos para construir sua identidade por meio dessas experiências.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre

as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1995, p.25)

Ao considerar que a formação docente se pauta no saber social, sendo partilhado por vários grupos, que possuem uma formação comum e se reconhecem como sujeitos e por mais que tenham conteúdos, disciplinas e programas a ser ensinados, a estrutura do trabalho coletivo ganha quando negociada com outros. Assim, o professor deve saber ensinar, buscar conhecimento e reconhecimento social, pois trabalha com sujeitos, tornando necessário transformá-los, educá-los e instruí-los.

Tardif (2014) afirma que os saberes disciplinares e curriculares que são transmitidos pelos professores situam-se na posição exterior em relação à prática docente. O autor afirma que:

Mais uma vez, a relação que os professores estabelecem com os saberes da formação profissional se manifesta como uma relação de exterioridade: as universidades e os formadores universitários assumem as tarefas de produção e de legitimação dos saberes científicos e pedagógicos, ao passo que aos professores compete apropriar-se desses saberes, no decorrer de sua formação, como normas e elementos de sua competência profissional, competência sancionada pela universidade e pelo Estado (TARDIF, 2014, p. 41).

Sob essa perspectiva, é possível afirmar que, os saberes da experiência não começam somente quando se termina a graduação, mas ao longo da vida do professor como aluno também, por meio de observações de seus próprios professores. Tardif (2014, p.42) aponta que a aprendizagem do trabalho docente se dá no contato direto e indireto com as tarefas do âmbito escolar, por meio de sua experiência direta no trabalho e esses saberes exigem “tempo, prática, experiência e hábito”, e serão sempre acionados para resolver os problemas do dia a dia com os quais os professores encontram. Canário (1998) corrobora quando diz que “a escola é o lugar onde os professores aprendem”, pois é neste lugar em que os saberes e as experiências são trocadas, validadas, aceitas ou rejeitadas.

Um aspecto fundamental referente aos saberes experienciais destaca que o ensino ocorre por meio de múltiplas interações e que o docente raramente atua sozinho, sobre isso Tardif (2014) destaca que ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos.

A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante. (TARDIF, 2014, p. 49-50).

As interações na escola, referindo-se a um meio social formado por relações sociais, hierarquias, com normas e obrigações. Além de cumprir os programas, os docentes partilham de experiências que constroem ao longo da carreira com seus pares. Essas experiências são partilhadas, seja por meio de trocas de atividades ou elaboração de provas.

Tardif (2014, p. 53) aponta que: “ainda que as atividades de partilha dos saberes não sejam consideradas como obrigação ou responsabilidade profissional pelos professores, a maior parte deles expressa a necessidade de partilhar sua experiência”.

É nas relações com os colegas dentro do espaço escolar, que o professor confirma sua capacidade de ensinar e seu desempenho na prática, pois a socialização é de suma importância para a aprendizagem docente:

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experiência adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas, devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas (TARDIF, 2014, p.52).

Portanto, é nesse movimento de troca de experiências e saberes entre os pares, os alunos e todos envolvidos que o processo do conhecimento vai se construindo. Nóvoa (1992) aponta que a troca de experiências e partilhas de saberes, consolidam espaço de formação mútua, fazendo com que os professores assumam papéis de formadores e formandos, contribuindo para sua autonomia.

As experiências ocorrem ao longo de cada oportunidade, de cada classe e por meio da reflexão sobre a prática é possível se tornar um professor ideal. Tardif (2014) apresenta o professor ideal como aquele que sabe ensinar, conhece sua matéria e o programa a seguir, respeitando a experiência de seus alunos.

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2014, p. 39).

Para tanto, a prática docente, não só traz experiências como permite avaliação de outros saberes, por meio da retradução das funções e condições das experiências. Vale ressaltar que aos retraduzir suas experiências, os saberes são incorporados a prática e torna-se processo de aprendizagem, permitindo reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los de modo que refletir sempre.

A reflexão torna-se importante no processo de formação, em que possibilita o contato com as experiências e reflexões que podem ser essenciais à compreensão nas práticas profissionais.

2.3.2 Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional

A docência nos dias contemporâneos não é mais uma profissão com função de transmissão de conhecimentos, como fora antes. A docência hoje se dá na relação, na interação, na convivência, na cultura do contexto, na heterogeneidade do sujeito e, para tanto, o docente precisa de formação para estar sintonizado com essas novas mudanças.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que a formação proporcione ao docente o exercício da reflexão que possibilite a capacidade de enfrentamento da convivência em tempos de mudanças e incertezas.

Assim, a profissionalização dos professores necessita de um processo de atuação efetiva, capaz de produzir saberes que se desviem do papel de transmissores para um sujeito que domine um conjunto de capacidades e habilidades que o faz competente em seu trabalho. Imbernón (2011) discorre que a profissão requer uma formação inicial e permanente.

Hoje, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade... E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente (IMBERNÓN, 2011, p. 14).

Segundo Freire (1996), a formação permanente dos professores tem como seu momento especial, fundamental, aquele que ele reflete criticamente sobre sua prática pedagógica.

Em suas pesquisas, Day (1999), Formosinho (2009) e Marcelo Garcia (2009), abordam a importância da compreensão sobre o processo de aprendizagem dos professores, considerando os diversos fatores que influenciam a forma de pensar, agir e principalmente no seu percurso formativo, a reflexão sobre a prática e suas expectativas.

Segundo Day (1999), o desenvolvimento profissional é constituído das experiências dos professores, de suas aprendizagens em que adquirem e desenvolvem seus conhecimentos, habilidades em cada etapa da vida profissional.

Para Formosinho (2009), desenvolvimento profissional deve ser analisado por meio das contribuições curriculares de processo de formação de professores, que abrange um processo de aprendizagem/crescimento.

Marcelo Garcia (2009, p.10) afirma que o “desenvolvimento profissional deve tomar em consideração o significado de que é ser um profissional e qual grau de autonomia desses profissionais no exercício de seu trabalho”.

Para que a formação do professor seja efetiva, é necessário que se considere como sujeito e compreenda sua existência e sua memória. Tardif (2014) discorre que o professor não é somente um sujeito que busca na sua memória, esquemas e procedimentos, mas é um sujeito existencial, ou seja, uma pessoa completa e comprometida com sua própria história.

Desta forma, Imbernón (2011) considera que a docência só poderá ser vista como uma profissão se seu exercício e os conhecimentos dela estiverem a serviço da mudança, da dignificação da pessoa.

Todavia, a profissão docente é eminentemente social, e seu conhecimento se constrói ao longo do processo de formação, considerando os saberes e os conhecimentos pedagógicos, curriculares, disciplinares e experienciais, segundo (TARDIF, 2014).

Quanto ao fortalecimento da profissão, os docentes passam a ser sujeitos de sua formação, deixando de lado a transmissão de conhecimentos para adquirir o potencial para transformar a educação por meio da reflexão da prática, considerando que o trabalho coletivo significa possibilidades de avanços frente aos processos de profissionalidade.

Segundo Roldão (2005), um dos caminhos para a profissionalidade docente é a necessidade de formação e além da configuração de um conjunto de saberes próprios da profissão, saberes que são adquiridos ao longo da trajetória escolar de cada indivíduo, na formação inicial, na prática por meio das experiências e na formação continuada. Desta forma, não bastam apenas os saberes provenientes da experiência, faz-se necessário considerar outras fontes de saber igualmente importantes e necessárias para o efetivo exercício da função docente.

Frente aos novos tempos, Imbernón (2011) propõe uma discussão sobre globalização, mundialização, sociedade do conhecimento e da informação e traz indagações de quais seja a

existência ou não de um conhecimento autônomo do professorado, da imutabilidade do conhecimento escolar e o avanço da profissão docente.

Assim, o conhecimento autônomo e próprio da docência torna-se polêmico, por lidar com saberes gerados por outras áreas, seja pela psicologia, filosofia, sociologia no qual a técnica se sobrepõe, ao invés de se mesclar a criatividade.

Quanto ao desenvolvimento profissional do professor é um processo que considera a formação, a retribuição, o clima de trabalho, a cultura, a interação com os pares sendo multifacetário, sendo estes fatores interligados que vão determinar ou impedir o progresso profissional dos professores.

De acordo com Avalos (2013), o desenvolvimento profissional deve considerar como o aprender a aprender, em que o professor transforma os conhecimentos em práticas consideradas apropriadas para o aprendizado de seus alunos. Desta forma, o desenvolvimento profissional dos professores é um processo contínuo, transformador, que busca atitude de pesquisa, questionamentos e alternativas para resoluções de problemas do ensino aprendizagem.

Em relação ao professor como pesquisador, nos leva a pensar no professor reflexivo, à pesquisa-ação e prática reflexiva ligados, com o interesse em unir a pesquisa à ação. Desse modo, é certo que o professor que pesquisa situações nas quais está envolvido, em ação faz com que compreenda sua prática, melhorando assim o seu fazer.

Ainda quanto à concepção de professor pesquisador, denota ao interesse de que os professores, ao refletir com as situações e conflitos pedagógicos, consigam produzir conhecimentos para solucionar novas situações. Freire (2002) afirma que o ato de refletir é um movimento dialético que ocorre entre o fazer e o pensar, garantindo assim uma ação transformadora.

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, 'desarmada', indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. Este não é o saber que na rigorosidade do pensar certo procura (FREIRE, 2002, p. 22).

Segundo Nóvoa (2009) o diálogo ao deixar de ser individual e passar para uma prática reflexiva coletiva, permite que os conhecimentos produzidos também deixem de ser saberes individuais para formar os saberes coletivos.

Ainda sobre desenvolvimento profissional, pode-se destacar que este não acontece da noite para o dia e sim passa por um processo. Marcelo Garcia (2009) apresenta algumas características:

- ✓ Compreender que os professores aprendem de forma ativa, por meio de situações concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão;
- ✓ Perceber que professores aprendem ao longo da carreira, de maneira que as novas experiências se tornam mais eficazes quando se relacionam aos conhecimentos prévios;
- ✓ Reconhecer que as experiências mais significativas são aquelas que se baseiam na escola e se convivem com as atividades diárias realizadas pelos professores;
- ✓ Ver o professor como possuidor de conhecimento prévio e que vai adquirindo mais conhecimentos por meio da reflexão da própria experiência;
- ✓ Compreender que é um processo colaborativo, por mais que exista espaço para o trabalho isolado e para reflexão;
- ✓ Entender que não há um modelo de desenvolvimento profissional que seja eficiente e apropriado em todas as escolas. Diante disso, é necessário que as escolas e docentes analisem suas próprias dificuldades, crenças e práticas para decidirem qual o modelo de desenvolvimento profissional que mais se adeque a sua realidade.

Para tanto, Marcelo Garcia (2009) também descreve que se faz necessário a construção de uma identidade profissional:

É uma construção do *eu* profissional, que evolui ao longo das suas carreiras. Que pode ser influenciado pela escola, pelas reformas e contextos políticos, e que integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional. As identidades profissionais configuram um complexo emaranhamento de histórias, conhecimentos, processos e rituais (MARCELO GARCIA, 2009, p.7).

Assim, é possível acreditar que fatores externos interfiram à insatisfação, mas a busca por mudanças e o amadurecimento ao longo da carreira, conduzem o desenvolvimento profissional. A construção da identidade docente é formada pelos valores de cada indivíduo,

de suas experiências vividas ao longo da sua vida profissional, construídas e transformadas num processo contínuo.

Abordando também o tema do desenvolvimento profissional, Marcelo Garcia (2009, p.12) afirma que: este se dá no eu profissional, em busca de uma identidade também profissional. O autor entende o desenvolvimento profissional como um processo que acontece não somente individual, mas coletivo e que “a identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve ao longo da vida”.

O autor ainda ressalta que o desenvolvimento profissional deve ser entendido na procura da identidade profissional considerando como os professores definem os outros e a si mesmos:

Deve entender-se desenvolvimento profissional dos professores enquadrando-o na procura da identidade profissional, na forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do eu profissional, que evolui ao longo das suas carreiras. Que pode ser influenciado pela escola, pelas reformas e contextos políticos, e que integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional (MARCELO GARCIA, 2009, p. 7).

Imbernón (2011, p. 75), quanto à questão da identidade, afirma que “o (re)conhecimento da identidade permite interpretar melhor o trabalho docente”. Desta forma, o autor coloca a questão da identidade como algo fundamental para a qualidade dos processos educativos, pois se um professor que se reconhece e tem clareza de sua identidade profissional, tende a interpretar e compreender melhor sua função docente.

Segundo Goodson (2007), os dados sobre as vidas dos professores são importantes para os estudos de investigação educacional em que se pretende compreender o trabalho docente. Nesse sentido, é necessário ouvir os docentes, considerando “a vida dos professores”, sua história:

Os estudos referentes às vidas dos professores podem nos ajudar a ver o indivíduo em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo assim, as escolhas, contingências e opções que se depararam ao indivíduo. A “história de vida” das escolas, das disciplinas e da profissão docente proporcionariam um contexto fundamental (GOODSON, 2007, p. 75).

Nesse sentido, os autores contribuem sobre a construção do conhecimento profissional, como um processo contínuo, em que os conhecimentos são formados e transformados pelos professores ao longo de seu percurso formativo e de sua carreira. Tanto que as escolas devem tornar-se comunidades de aprendizagem permanente, exigindo momentos formativos que possibilitem a reflexão e a reestruturação da prática.

Morgado (2011) corrobora com a ideia que embora a profissão docente tenha passado por transformações significativas ao longo das décadas, faz-se necessário ao professor a formação em nível superior para que possa lecionar na Educação Básica. Essas transformações levaram a um *movimento de profissionalização* que nada mais é como desenvolvimento profissional, também construído num processo contínuo de formação e aprendizagem ao longo da carreira docente.

Desta maneira, destaca-se que a profissionalização deva favorecer a construção de uma identidade profissional, em que é formada ao longo da vida profissional, transformando a pessoa num profissional capaz de assumir funções profissionais difíceis e variadas.

3 METODOLOGIA

Chizzotti (2005) afirma que a pesquisa pressupõe teorias ou visões de mundo, que em diferentes domínios do conhecimento, moldam a atividade investigativa e auxiliam a pesquisa. Ludke e André (2015) destacam, por sua vez, que o pesquisador tem papel fundamental na condução da pesquisa, pois é ele quem lhe imprime a intencionalidade:

[...] o pesquisador deve tentar encontrar os meios pra compreender o significado manifesto e latente dos comportamentos dos indivíduos, ao mesmo tempo que procura manter sua visão objetiva do fenômeno. O pesquisador deve exercer o papel subjetivo de participante e o papel objetivo de observador, colocando-se numa posição ímpar para compreender e explicar o comportamento humano (LUDKE; ANDRÉ, 2015, p. 17).

Neste presente estudo, considerou-se uma metodologia qualitativa, pois compreende-se que, nela, o pesquisador se propõe a participar, a compreender e a interpretar as informações que seleciona e obtém a partir da pesquisa, o que privilegia a análise das proposições dos professores entrevistados. A pesquisa foi constituída por um trabalho minucioso que procura entender e perceber nos depoimentos coletados como o professor pensa sobre o percurso da sua formação, mediante a realização de entrevistas semiestruturadas e individuais.

De acordo com Guinther (2006), são características da pesquisa qualitativa sua grande flexibilidade e adaptabilidade. Minayo (2002), por sua vez, afirma que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares (...), ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2002, p. 21).

André (2015, p.1) destaca que “Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele”.

Desta forma, os conhecimentos são considerados frutos da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, que não podem ser ignorados. E o papel do pesquisador é servir como veículo ativo entre o conhecimento construído e as novas evidências a partir da pesquisa a ser realizada, principalmente com as suas definições políticas. Para Alves (1984, p.42) o destaque é que “todo ato de pesquisa é um ato político”, não havendo possibilidade de separação entre o que o pesquisador estuda e os resultados do que também estuda.

Assim, a pesquisa qualitativa trouxe a possibilidade de observar o comportamento que ocorre no âmbito real, com ênfase no caráter processual e na reflexão, que tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos.

Desta forma, o entendimento sobre a formação docente e em serviço assumido no presente trabalho traz relevância sobre como cada professor reflete sobre sua formação, seja ele iniciante ou veterano na carreira. E ainda procura perceber nos depoimentos coletados algumas diferenças e semelhanças nas trajetórias profissionais do sujeito pesquisado.

Cabe ressaltar, que a trajetória assumida neste presente trabalho traz informações que incorporaram as fases da escolha e permanência na profissão, passando por diferentes etapas de desenvolvimento profissional.

Pode-se ressaltar que o estudo também se enquadra no método narrativo-biográfico permitindo que “retalhos imaginativos” representados a partir de uma análise estética de uma autobiografia, descrito por Berkenbrock-Rosito (2014), traz o ponto de vista político de um estudo:

[...] revela a possibilidade de teorizar a vivência dos participantes, uma ação de desenvolvimento da autonomia e emancipação. A autonomia do professor, às vezes, restringe-se à tomada de decisões na sala de aula, de forma que ele coloca como mero consumidor e não como produtor de teorias, o que impede sua emancipação e autonomia em uma sociedade regida pela lógica da capital (BERKENBROCK-ROSITO, 2014 p. 63).

Assim, como instrumento de investigação sobre a formação dos professores, o que mais nos chama a atenção nesta pesquisa é o conhecimento pedagógico, por se tratar da adaptação e flexibilidade dos professores frente a sua construção do próprio conhecimento.

3.1. População

Segundo Luna (2002), é importante escolher os participantes que detenham a informação que se pretende investigar, sejam capazes de comunicá-la e disponham em fazê-lo para o pesquisador.

A população da presente pesquisa trata-se de professores que lecionam para Educação Infantil e Ensino Fundamental até o 5º ano pertencente à rede municipal de um município do interior de São Paulo, Alto do Tietê.

Por se tratar de estudo qualitativo, foram selecionados os sujeitos de pesquisa tomando por base estarem lecionando em dois períodos (manhã e tarde) na mesma cidade e na mesma rede municipal, embora em escolas diferentes.

Os sujeitos foram escolhidos intencionalmente, em razão de, não podendo acompanhar as reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo no contra-turno na sua própria escola, faz-se necessário participar dos encontros toda quarta-feira no período noturno, conforme determinado pela Secretaria da Educação do município.

Atualmente participam destes encontros de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo aproximadamente dez professores, mas como o critério de seleção era o critério de adesão, apenas oito aceitaram participar desta pesquisa.

Por se tratar de pesquisa acadêmica, estão ocultos os nomes das entrevistados, substituindo-os por Professor, seguido de algarismos de 1 a 8. Do mesmo modo serão mantidos em sigilo os nomes das respectivas escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental em que esses professores lecionam.

3.2. Instrumentos de pesquisa

Nesta pesquisa foram utilizados como instrumentos de pesquisa a entrevista semiestruturada e o grupo focal.

3.2.1 Entrevista semiestruturada

Ludke e André (2015, p. 40) afirmam que “a entrevista semiestruturada, [...] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

Por meio das entrevistas, podem-se fazer observações a respeito do respondente: suas atitudes, sua forma de como responde e o que acontece a sua volta. O registro das entrevistas pode acontecer de várias maneiras, seja anotações daquilo que o entrevistado está falando ou pode-se gravar, esta somente com autorização prévia do entrevistado.

Corroborando com essa ideia Gil (1991, p. 93) diz que:

A realização de entrevistas de pesquisa é muito mais complexa que entrevistas para fins de aconselhamento ou seleção de pessoal. Isto porque a pessoa escolhida não é o solicitante. Logo, o entrevistador constitui a única fonte de motivação adequada e constante para o entrevistado. Por essa razão, a entrevista nos levantamentos deve ser desenvolvida a partir de estratégia e táticas adequadas.

Nesta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais, com um roteiro prévio de questões, sem cercear a liberdade narrativa do entrevistado. As entrevistas foram realizadas na Sala da Coordenação Pedagógica, na escola em que as professoras participam no HTPC.

As perguntas introdutórias procuraram evidenciar qual o perfil dos professores quanto à idade, gênero, formação e tempo de carreira.

Em seguida, procurou-se compreender os motivos pelos quais o professor escolheu a profissão, e, em seguida, quando e porque decidiu trabalhar na Rede Municipal estudada.

Quanto às perguntas sobre a formação continuada, questionou-se sobre como o professor vê a formação docente, o HTPC e a própria formação.

Por fim, perguntou-se o que o professor considera importante ao longo da formação e se tinham alguma sugestão para a formação de professores.

O roteiro completo para a realização das entrevistas encontra-se no Apêndice B.

3.2.2 Grupo Focal

Foram realizados dois encontros de grupo focal para a obtenção de informações sobre a formação continuada dos professores no HTPC.

“Um grupo focal (GF) é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”. (POWELL; SINGLE, 1996, p.84).

Quanto ao Grupo Focal a quantidade de participantes é de suma importância. Gatti (2012) destaca:

Visando abordar questões em maior profundidade, pela interação grupal, cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a 12 pessoas. Em geral, para projetos de pesquisa, o ideal é não trabalhar com mais de dez participantes. Grupos maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de idéias e a elaboração, o aprofundamento no tratamento do tema e também os registros. (GATTI, 2012, p. 22)

Gatti (2012) ainda afirma que o Grupo Focal apresenta determinados critérios para a sua composição que devem ser observados durante o planejamento e a execução da pesquisa. Para a autora, uma característica fundamental do Grupo Focal é que exista uma homogeneidade na composição do grupo, a fim de atender com maior precisão os objetivos da pesquisa. A autora afirma que:

A técnica é muito útil quando se está interessado em compreender as diferenças existentes em perspectivas, ideias, sentimentos, representações, valores e comportamentos de grupos diferenciados de pessoas, bem como compreender os fatores que os influenciam, as motivações que subsidiam as opções, os porquês de determinados posicionamentos. O trabalho com grupo focal pode trazer bons esclarecimentos em relação a situações complexas polêmicas, contraditórias, ou a questões difíceis de serem abordadas em função de autoritarismos, preconceitos, rejeição ou de sentimentos de angústia ou medo de retaliações; ajuda a ir além das respostas simplistas ou simplificadas, além das racionalizações tipicamente e dos esquemas explicativos superficiais. O grupo tem uma sinergia própria, que faz emergir ideias diferentes das opiniões particulares. Há uma reelaboração de questões que é própria do trabalho particular do grupo mediante as trocas, os

reasseguramentos mútuos, os consensos, os dissensos ou não reveláveis em outras condições. (GATTI, 2012, p.14)

Segundo Morgan e Krueger (1993, p.29), “a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos”.

Os encontros de Grupo Focal desta pesquisa foram de aproximadamente duas horas cada um, assim cada participante pode colaborar com suas vivências e expectativas quanto a formação continuada, ou seja, contar sobre o que pensam dos encontros de HTPC, que contribuição os encontros de HTPC trazem para a prática em sala de aula e o significado que cada entrevistado interpreta ao fazer parte do grupo de formação continuada.

3.3 Procedimentos para Coleta de Dados

De acordo com Gatti, Barreto e André (2011, p.14), “as pesquisas sobre a formação de professores cresceram muito nos últimos anos”. As autoras afirmam que:

[...] ouvir os professores para conhecer o que dizem, pensam, sentem e fazem nos parece muito positiva, se o que se pretende é descobrir, com eles, quais os caminhos mais efetivos para alcançar um ensino de qualidade que reverta em uma aprendizagem significativa para todos os alunos (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 15).

Como o trabalho de pesquisa toma por sujeitos, seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), conforme disposto no Anexo A, que tem por finalidade maior defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos.

Após sua autorização, sob o Parecer: 2.488.453, a pesquisadora solicitou uma visita junto à Secretaria da Educação do Município a ser pesquisado e explicou os objetivos e a temática da mesma, pedindo assim a autorização a rede municipal para realizar a coleta de dados junto aos professores que apresentam acúmulo de cargo.

Depois da autorização firmada, a pesquisadora organizou junto com a coordenação da escola, as datas para realizar as entrevistas e os encontros de grupo focal, evitando causar transtornos à rotina dos professores.

No primeiro encontro foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (conforme modelo disposto no Anexo B) aos professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental dos Anos Iniciais que aceitaram participar do estudo, sendo assinado em duas vias: uma ficou na posse do sujeito e outro na posse da pesquisadora. Foi-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada sua desistência a qualquer tempo, se assim desejarem. Ficou estabelecido que os nomes dos participantes e das pessoas citadas seriam preservados em seu anonimato, sendo alterados para fins de transcrição e análise da pesquisa.

Aos sujeitos da pesquisa, foram esclarecidos que suas participações não causariam nenhum tipo de risco, ônus e/ou despesa aos mesmos, visto que os dados coletados por meio das entrevistas ocorreriam de acordo com a disponibilidade e a participação seria em caráter voluntário.

As oito entrevistas com os professores foram realizadas individualmente, em local e horário combinado entre a pesquisadora e o entrevistado. Na primeira visita ao grupo de professores que participam do HTPC noturno, foi possível entrevistar somente três professores, pois os participantes só foram dispensados a participar da entrevista, após os avisos e comunicados dados ao grupo. Nesse primeiro momento cada entrevista teve de 25 a 35 minutos aproximadamente. Na segunda visita ao grupo em HTPC também foi possível entrevistar mais três professores, sendo que foi utilizado aproximadamente de 20 a 35 minutos cada entrevista. Já para o terceiro encontro apenas dois professores foram entrevistados, considerando que cada entrevista deve duração de 20 a 35 minutos de duração.

As entrevistas foram realizadas em três encontros, sendo estas gravadas em mídia digital e transcritas posteriormente, sendo que as informações armazenadas no formato digital serão mantidas sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos, para quaisquer fins necessários a apreciação da pesquisa ou interesse de revisão da pesquisadora, garantindo que são sigilosos e que não serão expostos a qualquer tipo de análise que prejudique os participantes. Passado esses anos os materiais serão inutilizados.

Vale ressaltar que se procurou possibilitar aos sujeitos da pesquisa uma tranquilidade, tanto nas perguntas quanto nas respostas, evitando-se assim uma rigidez no direcionamento das perguntas, num estilo de bate papo. Foi utilizada a sala da Coordenação Pedagógica, por se tratar que no período noturno esta sala não é utilizada pelos professores e com boa acústica para a gravação. Assim, a pesquisadora ficou sentada a frente do entrevistado, e as perguntas foram realizadas de maneira que o entrevistado ficasse a vontade para respondê-las, não sendo pressionados em momento algum.

Após a transcrição, as informações foram analisadas pela pesquisadora, de forma a pensar em realizar uma segunda entrevista, pois de acordo com Bolívar (2002, p. 194):

Nos relatos biográficos (auto-informes, autobiografias, entrevistas biográficas), os professores e professoras reconstruem a posteriori um conjunto de acontecimentos que – em sua perspectiva atual – contribuíram para configurar sua vida pessoal e profissional. Encadeados nessa perspectiva diacrônica irão aparecendo aqueles momentos críticos que determinam especialmente, por si mesmo, o curso de sua vida.

Os dados conseguidos por meio da primeira entrevista possibilitaram depois da primeira análise criar novas questões para uma segunda entrevista, em que cada professor fizesse uma reflexão sobre a própria trajetória profissional e descrevesse momentos significativos complementando lacunas, confirmando relatos e construindo uma segunda entrevista de forma dialógica.

Quanto aos encontros de Grupo Focal, cabe destacar que o encontro de cada um dos dois grupos focais foram filmados, com a intenção de se manter a relação correta entre a fala e a pessoa que fala. Os vídeos também serão armazenados pelo mesmo período das entrevistas, quando serão descartados.

O encontro com o grupo focal teve as etapas descritas no Quadro 3:

Quadro 3 - Encontro I - Sobre a formação continuada

Etapa	Descrição	Tempo
Aquecimento	Apresentação dos objetivos do encontro, enfatizando os objetivos da pesquisa.	10 minutos
	Dinâmica da sociopoética: desenhos da aprendizagem mais significativa na vida, a partir da escolha de metáforas.	30 minutos
	Socialização de cada participante sobre o seu desenho, explicando-o.	45 minutos
Desenvolvimento	Pergunta disparadora: Como as participantes vêem a formação continuada de professores hoje?	20 minuto
Conclusão	Elaboração de um consenso do grupo/ Fechamento	15 minutos

De uma maneira mais descritiva, o encontro do primeiro Grupo Focal ocorreu da seguinte forma:

O primeiro momento do encontro do Grupo Focal se deu pela recepção das professoras na Sala dos Professores que foi destinada para o encontro, agradecendo-lhes a disponibilidade e a participação do encontro. Foi-lhes apresentado o objetivo do encontro, ou seja, compreender quais possibilidades e dificuldades permeiam a formação continuada e o desenvolvimento profissional.

Iniciamos com a dinâmica da sóciopoética, que tem por objetivo evidenciar um outro tipo de linguagem, a da poética, a respeito do tema que se pretende trabalhar.

Verificamos que autor é aquele indivíduo capaz de reconhecer suas potencialidades e limites e que, ao se identificar, se distingue dos demais, ao mesmo tempo em que os considera e respeita. Da mesma forma, constrói suas ideias a partir do já existente, e se apropria de sua criação a tal ponto que garante a elas a legitimidade própria de quem possui autoridade sobre o objeto de sua criação (MOREIRA JOSE, 2011, p. 100).

De início, foi colocado uma música de fundo, para relaxamento e pedido aos professores que fechassem os olhos, deixassem a mente livre que o seguravam no presente e voltassem à época em que estavam iniciando na vida escolar e reconstruíssem sua trajetória de formação, desde a pré-escola até os dias atuais. Sobre isso, Gauthier (2015) destaca que:

Em estado de relaxamento é pedido para os copesquisadores deixarem chegar uma imagem referente ao tema-gerador da pesquisa. As técnicas de inspiração artística são múltiplas e cada facilitador pode inventar técnicas que correspondem ao seu gosto e saber-fazer (GAUTHIER, 2015, p.45).

Pedimos para que as professoras pensassem nas seguintes questões: “Como você percebe as suas experiências na formação docente? Qual aprendizagem se tornou mais significativa?”

Explicou-se as professoras que elas deveriam fazer um desenho que representasse o seu processo formativo, como proposto no tema do encontro.

Disponibilizou-se para essa atividade duas caixas de lápis de cor contendo doze cores cada uma, dois jogos de canetinhas hidrocolor também com 12 cores cada (deixados soltas em cima da mesa oval), papel sulfite branco em tamanho A4 de gramatura 210X297 mm. como pode ser observado na figura 2:

Figura 2- Grupo Focal



Fonte: Dados da pesquisa

As professoras levaram cerca de quinze minutos para fazer seus desenhos, de início começaram a olhar a folha em branco e enquanto ouvia a música, algumas escolheram canetinhas, enquanto outras lápis de cor para concretizar seu pensamento por meio do desenho. No momento da realização da atividade, as professoras buscaram no seu interior a representação que melhor descreveria sua memória. Ao desenhar as professoras mostraram-se preocupadas com seus registros, pois algumas alegavam que não sabiam desenhar, mas aos poucos cada uma foi finalizando sua produção artística e aquela que fosse terminando aguardava as colegas, para que assim que todos terminassem pudessem compartilhar seu desenho e suas vivências com os demais colegas, se assim sentissem vontade. Todas as professoras quiseram explicar seu desenho e as marcas que a formação continuada deixou em sua trajetória. Foram utilizados para esta atividade 45 minutos.

Após cada professora ter apresentado seu desenho, foram convidadas a pensar sobre como vêm a formação continuada dos professores hoje. Foram utilizados para este momento 20 minutos.

Por último, realizou uma reflexão coletiva, em que todos os presentes se posicionaram quanto a formação continuada constrói o desenvolvimento o profissional. Foram utilizados para esta atividade 15 minutos.

Já o segundo encontro de Grupo Focal ocorreu como destacado no Quadro 4.

Quadro 4 - Encontro II - Sobre o HTPC

Etapa	Descrição	Tempo
Aquecimento	Vídeo: Trabalho em equipe - Juntos fazemos mais e melhor! (3 min) – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=twg9SCt76UE&feature=share	20 min
Desenvolvimento	Dividir os participantes em dois grupos e pedir para fazerem três listas: Como eles vêem o HTPC hoje? O que eles gostariam de manter no HTPC? O que eles gostariam de modificar no HTPC?	20 min
Conclusão	Socialização	30 min

As professoras foram recepcionadas na Sala Multimídia, agradecendo-lhes a participação e apresentando o tempo do encontro “O HTPC e sua formação continuada”. As professoras ficaram a vontade para escolher em qual mesa sentar e assistiram ao vídeo: “Trabalho em equipe – Juntos fazemos mais e melhor!”

Depois de assistirem ao vídeo, foi aberto um momento para que pudessem comentar, compartilhar e trocar as ideias. As professoras foram aos poucos socializando suas ideias, trazendo esse entendimento para a escola, em que não se faz nada sozinho, para que consigam desenvolver um bom trabalho, faz-se necessário o trabalho coletivo. Foram disponibilizados para este momento 20 minutos.

No segundo momento foi explicado às professoras que seriam divididas em dois grupos e para que fizessem listas de palavras relacionadas ao Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, considerando as seguintes questões:

- Como você vê o HTPC hoje?
- O que você gostaria de manter no HTPC?
- O que você gostaria de modificar no HTPC?

Para esta atividade foram disponibilizados três folhas de sulfite A4: uma branca, uma rosa e uma azul. A pergunta: “Como você vê o HTPC hoje?” estava escrita na folha branca, a pergunta “O que você gostaria de manter no HTPC?” estava na folha rosa e a pergunta “O que você gostaria de modificar no HTPC?” na folha azul.

As professoras foram fazendo rodízio das folhas nos grupos e os registros foram realizados com caneta azul. Foram disponibilizados para esta atividade 20 minutos.

Depois de preenchidas as folhas, foram coladas na parede para que pudessem, juntas, ver se queriam acrescentar ou retirar alguma anotação. Após esse momento de visualização,

as professoras foram convidadas a falar sobre como vêm a formação em HTPC, bem como as mudanças e sugestões. Foram disponibilizados para esta atividade 30 minutos.

3.4 Procedimentos para Análise de Dados

Ludke e André (2015, p. 53) destacam que a tarefa da análise implica num primeiro momento, a organização de todo material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar neles tendências e padrões relevantes.

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis (LUDKE; ANDRÉ, 2015, p. 53).

No caso desta pesquisa, os dados resultantes das gravações das entrevistas individuais e dos encontros dos grupos focais foram transcritos manualmente, de forma a identificar a fala de cada sujeito da pesquisa.

As falas transcritas foram preparadas pela pesquisadora, quanto às correções ortográficas e gramaticais, respeitando a norma culta. A partir dos relatos já coletados e transcritos, iniciaram-se os procedimentos de Análise de Conteúdo.

De acordo com Bardin (2009), a análise de conteúdo trata-se de um conjunto de técnicas de investigação que, por meio de uma descrição sistêmica do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a sua interpretação.

A Análise de Conteúdo oportuniza interpretar o que dizem as pessoas. No caso desta pesquisa, a autora buscou analisar os conteúdos das falas dos professores no contexto de formação deles, considerando como base a fundamentação teórica para contextualizar os elementos de sua formação.

Após a transcrição e leitura das entrevistas, organizou-se uma tabela, trazendo uma linha para cada entrevistado, identificado por Professora 1, Professora 2 e assim sucessivamente até 8, referente aos dados para caracterização dos sujeitos.

Com a análise inicial, teve que voltar as entrevistas transcritas e iniciou-se o processo de marcações nos textos para assim verificar os aspectos abordados referentes aos teóricos que se dedicam as temáticas do trabalho. A tabela com as transcrições das entrevistas

transformou-se em um quadro comparativo, em que ao relacionar as respostas, pode-se criar categorias para assim dar continuidade a análise com maior aprofundamento.

Dessa forma, foi possível tratar os resultados e analisá-los à luz do referencial que trata acerca sobre a formação de professores.

4 UM CONVITE À REFLEXÃO: dialogando com a formação de professores

4.1 Quem são as professoras?

Neste trabalho, cujo foco era compreender o que os professores percebem sobre o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo e, conseqüentemente, sobre a Formação Continuada, **o primeiro caminho** a ser percorrido foi enveredar esforços para **conhecer quem são as professoras** que aceitaram compartilhar suas histórias e seus conhecimentos com esta pesquisa.

Um primeiro dado interessante foi perceber que todos os docentes que se disponibilizaram a participar da pesquisa são mulheres, embora exista uma diversificação quanto à idade e quanto ao tempo de atuação na educação, como pode ser observado no Quadro 5.

Quadro 5 – Caracterização das professoras

Professoras entrevistadas	Idade	Sexo	Formação	Pós Graduação	Tempo de atuação na Educação (anos)	Tempo de atuação na Rede (anos)
Professora 1	45	F	Magistério/Normal Superior/Pedagogia	4	15	8
Professora 2	55	F	Normal Superior	4	6	6
Professora 3	31	F	Pedagogia	2	10	10
Professora 4	38	F	Pedagogia	2	22	7
Professora 5	31	F	Magistério/Pedagogia/Normal Superior	5	12	8
Professora 6	31	F	Teologia/Pedagogia	1	3	2
Professora 7	34	F	Pedagogia	2	7	7
Professora 8	43	F	Pedagogia	3	20	9

Fonte: Dados da pesquisa

a) Quanto ao gênero

O fato de todas as professoras serem mulheres se aproxima do que apontam os estudos sobre a caracterização dos docentes que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente e, de uma forma mais geral, dos docentes que atuam na Educação Básica.

Sobre isso, Saporoli (1997) destaca que:

[...] a predominância de mulheres no magistério brasileiro tem sido explicada através da perspectiva mais ampla da divisão sexual do trabalho - componente mundialmente presente no mercado de trabalho - princípio organizador baseado na preexistência de relações sociais hierarquizadas entre os sexos (SAPAROLLI, 1997, p. 166).

Para o autor, devido a fatores econômicos e culturais, os homens foram se afastando do magistério a procura de melhores condições financeiras e prestígio social. Saporoli (1997) trata a questão econômica como um dos motivos da pequena presença masculina na educação de crianças, o que compreende a atuação na Educação Básica. Sob esta mesma lógica, acontece o movimento contrário: nota-se que a presença feminina é muito grande na educação infantil, ou seja, quanto menor é a faixa etária do alunado, principalmente com relação ao cuidado com crianças pequenas.

Gatti e Barretto (2009) destacam que a feminização da docência não é um fenômeno recente, pois desde o final do século XIX, o curso de magistério passou a atrair mulheres. A formação para o magistério trouxe para as mulheres a escolarização em nível médio, representada pela idade do ofício. Enquanto com o passar das décadas as mulheres ficavam restritas às salas de aula, os homens já passavam a assumir funções de direção e supervisão.

Nesse sentido, Gatti e Barretto (2009, p.162) apontam que “as mulheres constituem igualmente a maioria absoluta dos estudantes de Pedagogia”, ou seja, “Ser professora” ainda se constitui uma opção para as mulheres.

b) Quanto à formação

Ao observar o Quadro 5, pode-se perceber que, quanto à **formação inicial**, duas professoras começaram com a formação no curso técnico de **Magistério**, que habilitava para a docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Depois de terem completado o Magistério, essas professoras buscaram novos cursos para aprimorar seus

conhecimentos, o Normal Superior e Pedagogia, mesmo porque isto se tornou uma exigência da própria legislação brasileira.

Quanto ao **Normal Superior**, apenas uma professora iniciou sua vida profissional a partir deste curso. Destaca-se, aqui, que o Curso Normal Superior é considerado uma graduação de Licenciatura Plena, criado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), com o objetivo de formar os profissionais da educação básica em nível superior. Já o curso de **Pedagogia** foi escolhido por quatro professoras para iniciar a carreira docente e apenas uma professora tem a formação inicial em **Teologia**.

Desta forma, percebe-se que mesmo na formação inicial, a Professora 1, Professora 2 e Professora 5, não ficaram somente em um curso, buscaram em outros cursos a complementação para sua formação.

Quanto à **formação continuada**, no que tange aos cursos de Pós-graduação *Lato Sensu*, pode-se citar que as professoras buscaram aprimoramento para enfrentar e superar os desafios encontrados ao longo da carreira, como também para acumularem pontuações necessárias para se manterem bem colocadas na lista de atribuição da Rede de Ensino em que trabalham, visto que este documento se faz pela ordem decrescente, em que as mais pontuadas têm a opção de escolha da escola e período a que se pretende trabalhar. Apenas a Professora 6 buscou um curso de Pós-graduação, as demais buscaram mais de dois cursos, todos relacionados com suas respectivas áreas de atuação profissional, como pode ser observado na figura3:

Figura 3 – Cursos de Pós-Graduação

PÓS-GRADUAÇÃO	
Professora 1 Gestão, Orientação e Supervisão Escolar/ Alfabetização e Letramento/ Psicopedagogia/ Arte-Educação	Professora 2 Alfabetização e Letramento/ Psicopedagogia Institucional e Clínica/ Psicomotricidade/ Neuropsicopedagogia e LIBRAS
Professora 3 Educação Especial/ Educação Inclusiva	Professora 4 Ludopsicopedagogia Psicopedagogia Institucional
Professora 5 Educação Especial/ Deficiência Intelectual/ Psicomotricidade/ Autismo/ Neuropsicopedagogia/Psicopedagogia Institucional/ Direito Educacional	Professora 6 Arte - Educação
Professora 7 Psicopedagogia Institucional/ Direito Educacional	Professora 8 Neuropsicopedagogia/ Direito Educacional/ Alfabetização e Letramento

Fonte: Dados da pesquisa

Ao observar os cursos de Pós-Graduação realizados pelas professoras entrevistadas, destaca-se a busca pelas oportunidades de formação e a valorização quanto à própria formação. Além de pensar na valorização salarial, se faz pensar também no desenvolvimento profissional, pois as professoras valorizam a formação acadêmica e buscam intencionalmente os cursos que mais as auxiliam a enfrentar os desafios da atividade profissional.

Essa realidade se aproxima do que Day (2001) apresenta sobre os processos de formação profissional. Para ele, a formação docente considera aspectos pessoais, intencionais, profissionais, relacionando as condições de trabalho e as necessidades escolares em que realizam a atividade do professor.

c) Quanto ao tempo de carreira

Em se tratando do tempo de carreira, ou seja, de atuação na educação das professoras entrevistadas, vai desde os três anos até vinte e dois anos, passando por seis, sete, dez, doze, quinze e vinte anos.

Já ao analisar o tempo de atuação na rede municipal, o menor tempo de carreira é de uma professora que tem apenas dois anos, depois duas professoras possuem a mesma quantidade (sete anos), duas professoras possuem oito anos de atuação, uma professora possui nove anos, uma professora possui dez anos e apenas uma não respondeu esta questão.

Ao analisar esses dados à luz dos ciclos de vida dos docentes, fundamentado em Huberman (2007), é possível destacar aspectos importantes.

O autor descreve que o ciclo de vida profissional compreende as seguintes fases: entrada na carreira (de 1 a 3 anos), estabilização (de 4 a 6 anos), diversificação e experimentação (de 7 a 25 anos), serenidade e distanciamento afetivo (de 25 a 30 anos) e desinvestimento (de 35 a 40 anos).

A fase da **entrada na carreira** é considerada como sendo a fase da sobrevivência e da descoberta, desta forma, pode-se entender que a sobrevivência esta voltada ao choque de realidade, ou seja, a confrontação inicial visto com a complexa situação profissional, seja pela realidade das salas de aula, fragmentação do trabalho e dificuldades com os alunos, material didático entre outros. Já a descoberta, traduz como o entusiasmo inicial, principalmente quando de refere a ter sua sala de aula, seus alunos, ou seja, traz a questões de explorações e experimentações.

A fase da **estabilização** consiste em comprometer-se definitivamente, ou seja, é a fase da afirmação do eu, do pertencimento a profissão. Nesta fase, pode-se destacar a confiança e o sentimento da construção de um estilo próprio, flexibilidade na gestão da turma com a sensação de independência e pertença a um corpo profissional. Constitui uma etapa decisiva no desenvolvimento profissional, “as pessoas ‘passam a ser’ professores, quer aos seus olhos, quer aos olhos dos outros” (HUBERMAN, 2007, p.40).

A fase da **diversificação** traz que há profissionais que irão diversificar e outros que irão pôr-se em questão, ou seja, os docentes buscam diversificar o material didático, os modos de avaliação, a forma de agrupar os alunos, as sequências do programa.

A fase da **serenidade e distanciamento** pode ser considerada também como conservantismo e lamentações, é a fase em que os professores emanam “grande serenidade” em situações em sala de aula e apresentam-se menos vulneráveis, à avaliação dos outros, quer se trate do diretor ou dos alunos.

Quanto à fase do **desinvestimento** trata-se de um fenômeno de recuo e de interiorização no final da carreira profissional. “Existem posturas positivas; as pessoas libertam-se, progressivamente, sem o lamentar no investimento no trabalho, para consagrar

mais tempo a si próprias, aos interesses exteriores à escola e a uma vida de maior reflexão” (HUBERMAN, 2007, p.46).

Nesta fase, pode-se destacar que alguns profissionais demonstram sinais de desinvestimento na sua carreira em prol a dedicar suas energias a outras atividades, por causa de estar se aproximando da aposentadoria e assim, suas responsabilidades tendem a diminuir gradativamente.

Constatou-se que a população pesquisada estaria distribuída nas seguintes fases apontadas pelo autor:

- fase de entrada na carreira (uma docente pesquisada),
- fase de estabilização (uma docente) e
- fase da diversificação e experimentação (seis docentes pesquisadas),

Colocando-as em ordem decrescente, as professoras possuem 22, 20,15, 12, 10, 7, 6, e 3 anos de atuação na docência.

Dessa forma, ao observar o tempo de carreira das docentes, vimos que o desenvolvimento profissional se constrói por um processo, que auxilia a aprofundar e construir a identidade profissional, sendo que a longo prazo é que os docentes adquirem conhecimentos, experiências, consciência profissional e sabedoria, para assim mudar e melhorar a profissão docente..

4.2 O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo: o que dizem as professoras?

O segundo caminho percorrido nesta análise foi compreender **o que as professoras** dizem sobre o HTPC na Rede de Ensino que atuam e, a partir daí, poder refletir sobre as possibilidades formativas que este espaço possui no que tange o desenvolvimento profissional e a reflexão sobre as práticas pedagógicas.

Para as professoras entrevistadas, o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo é um momento também de formação, um espaço de estudos e reflexão coletiva. Para elas, algumas vezes, esse momento acaba não sendo muito prazeroso, devido à sobrecarga de trabalho. Por elas terem acúmulo de cargo na mesma rede, parte desse tempo fica em função de realizar trabalhos burocráticos.

Segundo Gusdorf (1995, p. 143) o ser humano se revela no encontro, ou seja, precisa da presença do outro: “no encontro, duas existências revelam-se uma a outra e cada uma a si

mesma, pois só nos descobrimos verdadeiramente no choque e na prova da presença de alguém”. Nesse contexto de revelação e de encontro é que o professor se descobre responsável em contribuir com a formação de alunos e professores, cada vez mais participativos e atuantes.

Assim, faz-se pensar na atitude interdisciplinar que Fazenda (2002) descreve como parceria em que há no encontro com o outro a intenção de troca, de compartilhar os espaços, as falas, ou seja, compartilhar o saber, o conhecer, o aprender e o ser.

É sob essa perspectiva, do encontro entre as docentes, que se configuram as reflexões sobre o HTPC, considerando o que apontaram as professoras. Ouvi-las, permitiu que se compreendessem elementos importantes que caracterizam o HTPC, a saber:

- a) Compreender a realidade da Rede de Ensino estudada;
- b) Assumir que o HTPC é um momento privilegiado de formação continuada em serviço;
- c) A formação continuada (realizada também no HTPC) precisa considerar as experiências de vida e de formação das professoras, por meio das narrativas e do desabrochar das metáforas;
- d) A formação.

4.2.1 Compreendendo a realidade

As professoras que trabalham em dois períodos na Rede de Ensino estudada, participam do HTPC duas vezes por semana no período noturno.

O município estudado prevê, em seu Plano de Carreira do Magistério, a obrigatoriedade da presença dos professores nestes encontros, como pode ser observado no artigo 32:

Art.32 As Horas de Trabalho Pedagógico a serem cumpridas na unidade escolar, em atividades coletivas ou não, deverão ser destinadas a estudos, planejamento, preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da unidade escolar, às reuniões e outras atividades pedagógicas e de estudos, atendimento aos pais ou responsáveis legais, articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional conforme as determinações da Direção da unidade escolar. (Plano de Carreira do Magistério).

Os encontros são acompanhados por Diretor ou Coordenador Pedagógico seguindo a ordem da escala planejada pela Secretaria da Educação, podendo haver mudanças, devido a ser flexível a troca de responsáveis pelo encontro.

De acordo com os relatos, elas utilizam o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo para organização das atividades pedagógicas, trocas de experiências e formações, “*embora nem sempre ocorram com a qualidade esperada*” (Professora 8).

A Professora 5 descreveu que, quando o HTPC se destina aos assuntos burocráticos, se torna:

[...] improdutivo, exaustivo, sem trocas de conhecimentos, individualismo, sem orientação, não possui recursos disponíveis para preparo de aula.
(Professora 5)

Dessa forma, faz-se pensar, o que os professores realmente necessitam do HTPC como um momento de partilha, de colaboração e de intenção formativa. As professoras participantes da pesquisa discorreram sobre aspectos que consideram importantes para este momento, como pode ser observado a seguir.

4.2.2 O HTPC permitindo que as professoras reflitam sobre o próprio processo formativo

O presente estudo parte da compreensão que a formação do professor se constitui ao longo da carreira, composta de múltiplas experiências, que são fundamentais para o seu desenvolvimento profissional.

Compreender como ocorreu meu processo de formação é encontrar as relações entre as pluralidades que atravessam a vida, um sem fim de relações que supõem trocas, experiências, interações sociais, aprendizagens. Se um percurso de vida é um percurso de formação, acessá-lo resgata a singularidade de minha história, sobretudo como ajo, reajo e interajo com os diversos contextos (GUIMARÃES, 2010, p. 27).

Procuramos, nessa pesquisa, compreender o olhar das professoras sobre o seu próprio processo formativo, por meio da arte. Olhar aqui traz a conotação de desenvolver o olhar a si mesmo, de enxergar-se, como aponta o dicionário eletrônico Houaiss (2018):

- 1 Fitar os olhos em. (Sin.: mirar, contemplar, encarar, examinar, observar.).
- 2 Mirar-se, ver a si próprio (ao espelho, p. ex.).

Freire (1987) destaca que olhar para si e se reconhecer na sua história, permite ao sujeito refletir sobre a sua própria existência. Ao olhar a própria formação, as professoras são convidadas a buscar o conhecimento dentro de um processo de desenvolvimento do ser, ou seja, na individualidade, na perspectiva de formação continuada, do fazer docente, pois as práticas se transformam constantemente, assim como o saber que constrói precisa ser revisto e ampliado sempre.

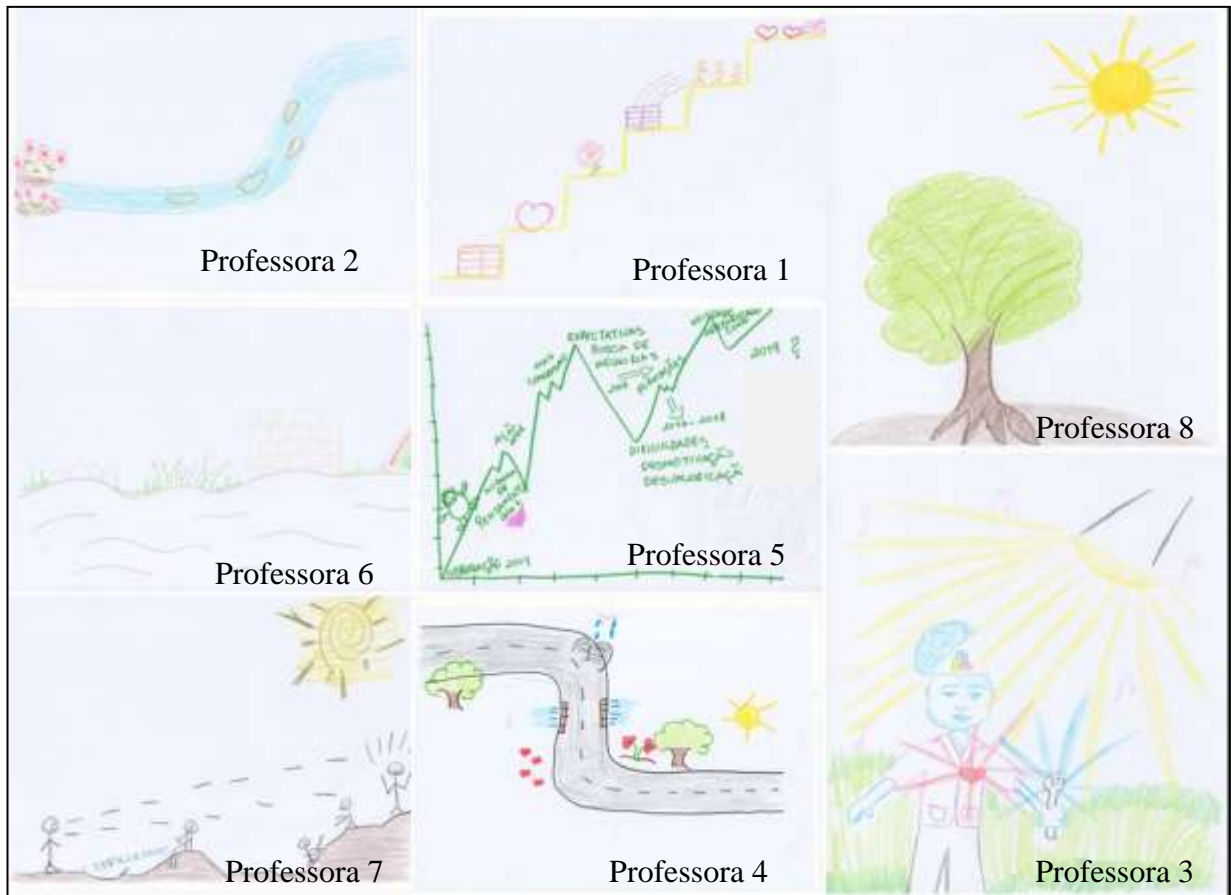
Ao solicitar que pensassem na formação desde seu ingresso na escola, até os dias atuais, as professoras foram incentivadas a produzir artisticamente, como viam o seu próprio processo formativo, o seu “ser professora”. O objetivo era o de trazer à memória os aspectos essenciais ao processo de formação pessoal e profissional, por meio das metáforas.

As criações artísticas foram desenvolvidas de acordo com as habilidades de cada docente, em que ao registrar por meio do desenho suas vivências, pode-se também trazer à tona lembranças boas e não tão boas, mas que marcaram a trajetória de vida e de formação.

Foi nesse cenário de observação e escuta que as professoras puderam recorrer aos diferentes significados atribuídos a sua formação, seja desde a escolha do curso e sua permanência na profissão.

O resultado desta atividade está expresso na figura 4:

Figura 4 - Ser professora



Fonte: Dados de pesquisa.

Por meio da arte, as professoras puderam refletir sobre o próprio processo formativo, considerando sua trajetória, de modo a compartilhar com seus pares sua história de vida e escolar.

Quatro professoras dizem que a formação docente é um caminho, uma diz que é uma escada e outra diz que é um gráfico. Uma professora diz que sua formação é uma árvore e outra considera que é um mix. A identificação destas temáticas pode ser observada na figura 5:

Figura 5 – As metáforas sobre a formação de professores



Fonte: Dados de pesquisa.

Pela produção coletiva, podemos visualizar uma “colcha de retalhos”², em que as professoras tiveram a oportunidade de se descobrirem capazes de produzir arte.

Olhar para estas imagens e sobre o que as próprias professoras dizem sobre as suas imagens, permite que consideremos aspectos importantes para a organização dos momentos formativos vividos nos HTPC: evidenciar, inicialmente, as histórias de vida das professoras e suas trajetórias formativas para, a partir delas, olhar para as práticas e para suas atividades de ensino.

² “Colcha de Retalhos” é um dispositivo formativo e investigativo desenvolvido por Berkenbrock-Rosito (2018) e responde à necessidade de uma razão imaginativa nos processos formativos autobiográficos, a partir da arte de narrar a história, tecida em retalhos, revelando a dimensão da educação estética no desenvolvimento da autonomia e da emancipação dos sujeitos e, logo, aprimorando a intervenção do sujeito na sociedade.

4.2.2.1 A formação de professores como caminho

A formação do ser professor perpassa um longo caminho que requer uma permanente formação e envolvem momentos complementares e contínuos, que não começam nem terminam na graduação, visto que a docência demanda um desenvolvimento contínuo profissional e pessoal, fazendo com que os professores estejam agindo, reagindo e interagindo para a ressignificação de suas práticas.

Furlanetto (apud José, 2014, p.25) afirma que “o professor vai se formando ao longo de sua trajetória pessoal e profissional” e com isto a formação do professor deverá ser contínua e progressiva, sendo incapaz de separar os avanços dos progressos pessoais dos profissionais.

Corroborando com a ideia de formação como percurso, Moita (apud Nóvoa, 1995, p. 115), em que considera que um percurso de vida é um percurso de formação, ou seja, é um processo em que vai se construindo a identidade profissional, “processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma, em interação”.

Nesta categoria estão os quatro desenhos das professoras que remetem explicitamente a ideia de caminho e os desenhos que retratam a escada e o gráfico.

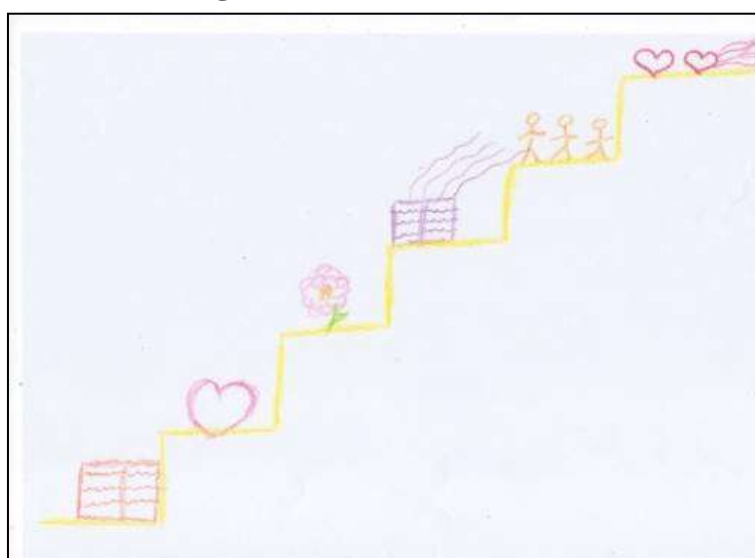
Figura 6 - Caminho



Fonte: Dados de pesquisa.

A **Professora 1** registrou sua formação, intitulada como “Escada da sabedoria”, por entender que sua trajetória de formação se dá ao longo da subida de uma escada e que vai aumentando a cada passo. A professora se emocionou ao dizer que sempre quis ser professora, e que seu desenho ela retrata o início sem muita experiência e traz consigo o conhecimento de livros e com o coração aberto busca a formação contínua, que com o passar dos anos, o conhecimento do livro transcende e chegam às pessoas que com ela se encontram e se transformam, como pode se observado na figura 7.

Figura 7– Escada da sabedoria



Fonte: Dados da pesquisa

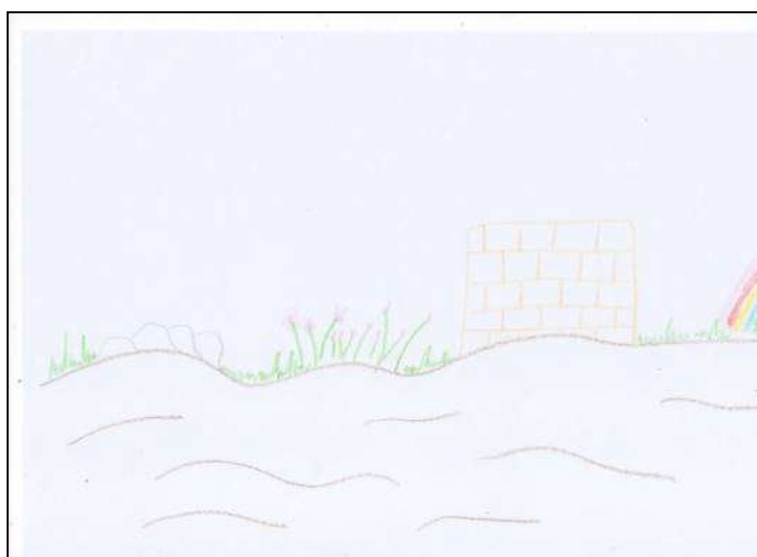
A Professora afirmou que:

Eu fiz o desenho como uma escada, com degraus que a gente vai subindo, pois quando a gente começa, talvez não tenha experiência, a gente vai querendo melhorar cada vez mais. Então comecei a estudar, coloquei o coração porque eu gosto de estudar, eu faço as coisas com o coração mesmo e dificuldades a gente tem sim, mas se ficar pensando só na dificuldade, você nunca vai conseguir ver o lado bom das coisas. Então eu coloquei uma flor para representar coisas boas, e continuando a estudar... Coloquei um livro representando mais estudo, porque a formação continuada é isso! (Professora 1)

A **Professora 6** descreveu sua formação, que traz como título “Um caminho conflituoso”, como constituída por partes boas e ruins. As partes ruins são representadas pelas pedras no início do caminho e um obstáculo grande retratado por um muro de tijolos, sendo

estes relacionados à falta de tempo para realizar a formação que deseja. Por estar em início de carreira, a professora comentou que sente em não conseguir dedicar mais tempo às formações, pois tem se dedicado integralmente as suas duas turmas, não medindo esforços para que seus alunos avancem em suas aprendizagens. Quanto às partes boas estão relacionadas às flores pelo caminho e o arco-íris no final que significa a busca incessante do sonho, por entender que necessita de constante formação, de querer e buscar sempre mais. Isso pode ser observado na figura 8:

Figura 8 – Um caminho conflituoso



Fonte: Dados da pesquisa

A professora afirmou que:

É um caminho um pouco conflituoso, tem as partes boas e ruins. As ruins é por causa da nossa falta de tempo, das coisas pessoais e profissionais, que impedem de às vezes a gente estar fazendo, de continuar a nossa formação. Mas daí eu desenhei no caso pedras, um obstáculo grande e desenhei um jardim de flores, que é a parte boa e no final um arco íris que representa aqui o sonho que a gente tem, sabe, de se sentir realizada profissionalmente, porque se formar e continuar estudando traz isso, a gente nunca está pronta, a gente nunca vai se sentir totalmente detentora do conhecimento, a gente tem que estar sempre buscando. (Professora 4)

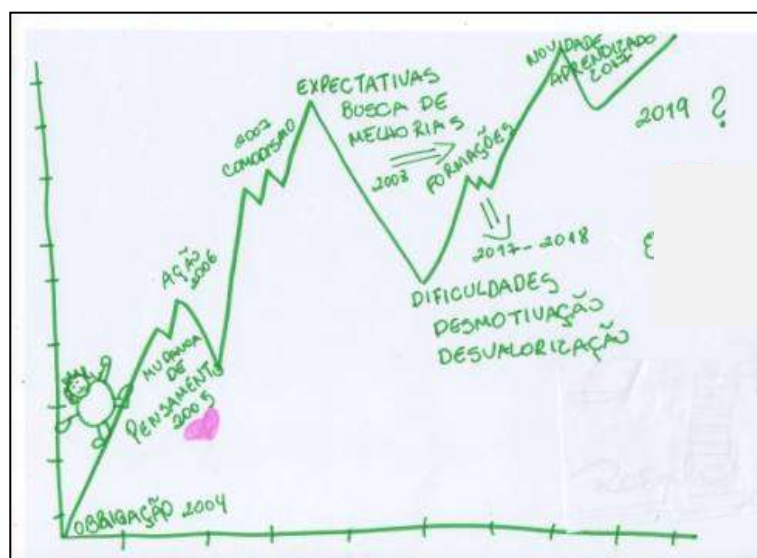
A **Professora 5**, por sua vez, traduziu sua formação na obra intitulada “Gráfico de formação”. Representa os limites e possibilidades por meio dos incidentes críticos³, ou seja, nas escolhas realizadas e nos pontos de mudanças em sua trajetória profissional.

Josso (2004) afirma que as experiências marcantes que contribuem na mudança de atitudes e comportamentos, são chamados de momentos-charneira, nos quais influenciam sobre a escolha da carreira docente.

A professora 5 representou no gráfico essas mudanças e escolhas, declarando que seu início na carreira docente em 2004 se realizou com uma obrigação, em que ingressou segundo a vontade da mãe, mas que ao longo do ano de 2005 foi mudando de pensamento e passou a valorizar a profissão. Os momentos charneira para Professora 5 são representadas pelas passagens entre duas etapas da sua vida, ou seja, podem ser considerados como divisor de águas, principalmente pela escolhas e desafios que se propôs a enfrentar na carreira docente.

Traz também o momento do comodismo, em que não buscou formação, por entender que o que sabia já era o suficiente, retratado no gráfico como ano de 2007. Em 2008 passou por dificuldades, desmotivação, desvalorização da carreira docente, porém em 2017 foi um ano de grande aprendizado, devido ao ingresso no segundo cargo na educação infantil, que é algo novo para ela. Isso pode ser observado na figura 9:

Figura 9 – Gráfico de formação



Fonte: Dados da pesquisa

³ Em meio a sua trajetória profissional, segundo Bolivar (2002, p. 189) a professora pode manifestar eventos da sua “vida individual, normalmente imersos num contexto institucional ou social”, sendo estes entendidos como incidentes críticos. Josso (2004) associa os incidentes críticos a momentos-charneira, ou seja, aos momentos em que os sujeitos reconhecem como importantes em suas trajetórias.

A professora relatou que:

[...] comecei em 2004 que foi por obrigação, que eu entrei no Magistério por obrigação, eu não queria, não gostava de criança, mas minha mãe mandou e eu fui fazer. Aí aqui teve uma mudança de pensamento que foi em 2005 que comecei a trabalhar com Educação Especial e no qual me apaixonei! Aí eu falei: taí! Dar aula é bacana! A gente transferir é legal, o que a gente está aprendendo e poder a ajudar o outro. Ai eu comecei na ação, que foi começar a trabalhar desde 2006 com Educação Especial. Depois senti uma parte de comodismo, que foi a falta de busca de formação continuada, porque eu achava na época que o que eu sabia já era o suficiente, pela experiência que eu tinha. Aí comecei a buscar vários cursos, fui me especializando, fui fazendo estágio em vários lugares, sempre esperando que melhorasse com as formações. Claro que nem tudo é lindo, maravilhoso, a gente encontra muitos problemas, que são as dificuldades que todo mundo tem, que chega a desmotivar todo mundo, a querer largar, desistir, a gente sente muito desvalorizada, seja por pais, seja por prefeituras, seja por diversos lugares, mas essas dificuldades não podem deixar a gente desistir em nenhum momento, porque se a gente está aqui é porque a gente tem um propósito, eu acho que a gente não escolhe. Eu brinco que comecei por obrigação, e foi mesmo, e acho que deve ser um dom que a gente tem, tem motivos para gente estar aqui e nisso que a gente tem que se fixar e buscar força para estar sempre continuando. (Professora 5)

Quando a professora diz *“teve uma mudança de pensamento que foi 2005 que comecei a trabalhar com Educação Especial e no qual me apaixonei”*, pode-se discutir o que Huberman (1992) apresenta que os primeiros anos de docência, trazem duas atitudes: a atitude da **descoberta**, manifestada pela forma do entusiasmo, da experimentação. E quando a professora afirma *“a gente encontra muitos problemas, que são as dificuldades que todo mundo tem, que chega a desmotivar”*, caracteriza a atitude da **sobrevivência**, em que sofre de modo particular, seja pelo choque da realidade e nas diferenças entre os ideais e a realidade.

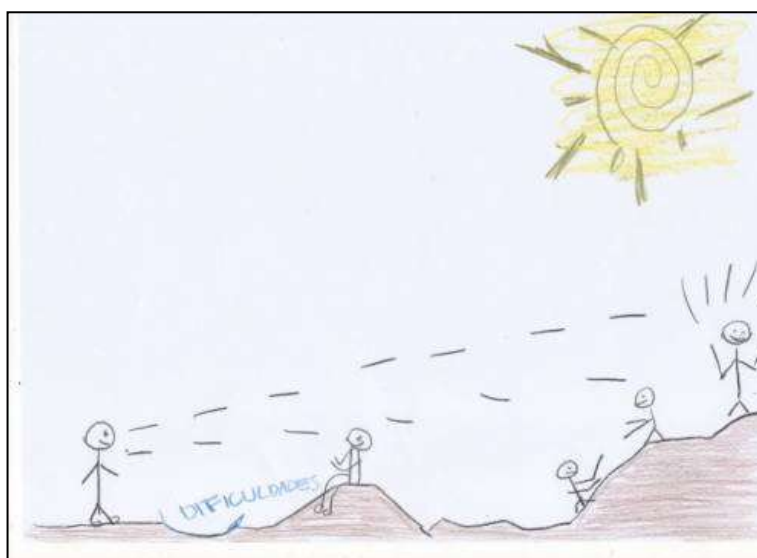
Mesmo vivendo essas duas atitudes, a professora buscou frente aos desafios da profissão docente, elementos para que a motivassem em sua prática valorizando sua trajetória na busca de conhecimento e aprendizagem:

Ano passado em 2017 foi um ano de novidade, novidade que são novos aprendizados, ano que ingressei na Educação Infantil e isso fez com que eu saísse um pouco novamente da zona de conforto, por que eu boiava, várias vezes eu falo “o que é que estou fazendo aqui”, mas eu estou me dando muito bem, é um mundo que estou aprendendo a gostar. (Professora 5)

Assim, pode-se perceber que a valorização da formação frente a ideia da apropriação da própria história se faz pelo reconhecimento dos saberes internos, por meios dos sentidos e significados dados a cada descoberta ou reinvenção.

A **Professora 7** traduziu sua formação na obra intitulada “Um caminho de dificuldades”, e traz em seu registro a palavra dificuldades, por ter vivenciado isso em sua trajetória. Para ela, a formação é como um trajeto em que se aprende com os seus erros e os erros dos outros, que a troca entre os pares é muito importante. Às vezes, uma dica, uma conversa faz com que acrescente em sua aprendizagem. O ideal é não parar no meio do caminho, é olhar a frente e ver que há um sol brilhante para iluminar sua caminhada, como há pessoas em seu caminho que estendem a mão para lhe ajudar.

Figura 10 – Um caminho de dificuldades



Fonte: Dados da pesquisa

Diante disso, a professora afirmou que:

Eu acho que a formação continuada, todo trajeto que a gente tem no nosso trabalho, na nossa vida. No meu caso, tive muitas dificuldades no começo... Tem pessoas que estacionam e ali ficam, e mesmo que todo mundo fale para ela que ela está errada, ela não procura... Então é importante, trabalhar com pessoas que sempre ajudem a gente, está vendo que não tem experiência, vai lá e explica, está errado, faz desse jeito... Então a gente tem que valorizar as qualidades das pessoas. (Professora 7)

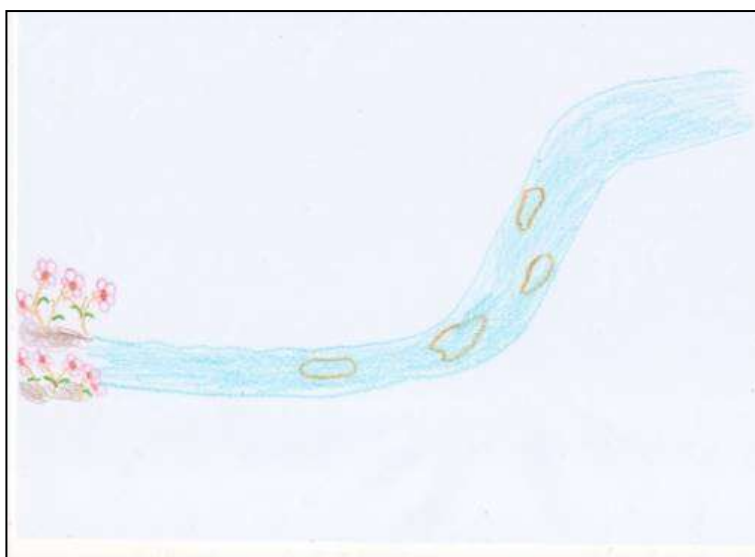
Quando a Professora 7 diz que *“é importante, trabalhar com pessoas que sempre ajudam a gente, está vendo que não tem experiência, vai lá e explica”* traz em seu relato a importância de se trabalhar em parceria, com trocas de experiências, pois não há parceria sem troca, construído ao longo da vida. Sobre isso, Justina (2002) afirma que:

[...] podemos por intermédio de parcerias, gerar um movimento em busca da compreensão da totalidade da realidade, onde a construção de conhecimentos ocorre num contínuo ir e vir, interconectando o indivíduo, que aprende consigo mesmo, com os seus pares e com o meio à sua volta. Aprender passa a ser o produto de parcerias e trocas, em um processo ininterrupto que dura toda a vida (JUSTINA, 2002 p. 160).

Assim, pode-se entender parceria como uma prática interdisciplinar, em que o professor não necessita somente do apoio dos alunos e colegas, mas da colaboração de outros pares, em diferentes funções na escola, seja pela direção, coordenação, orientação e supervisão.

A **Professora 2** registrou sua formação na obra intitulada “Um caminho de água”, em que confere a água o medo do desconhecido, dos obstáculos que encontrou representados pelas pedras e que ao longo da sua busca pela formação encontrou pessoas que puderam contribuir para seu crescimento profissional. Isso pode ser observado na figura 11:

Figura 11 – Um caminho de água



Fonte: Dados da pesquisa

A professora afirmou que:

[...] como tenho muito medo de água, mas não de tomar banho!!! [riu-se] Então para mim o meu início foi de muito medo, foi como se eu estivesse entrando num lugar que eu não conhecesse. Então para mim teve muito obstáculo, muito difícil, desde o meu início, do meu estudo, da minha faculdade, muito difícil... Assim mesmo fui porque eu tinha muita vontade de fazer, era uma coisa que eu sempre queria ser professora... Muitas pedras, muitos obstáculos, até eu chegar onde cheguei. E nesse meio do caminho sempre encontrei pessoas, sempre tem umas almas boas que me ajudam e uma delas é a Professora 8, que eu não esqueço jamais, que nessa trilha, nesse caminho de professora a Professora 8 é uma grande pessoa me ajudou muito e tem muitas pessoas que me ajudaram bastante. Então eu cheguei no meu caminho florido, colorido. Mas agora está ótimo! (Professora 2)

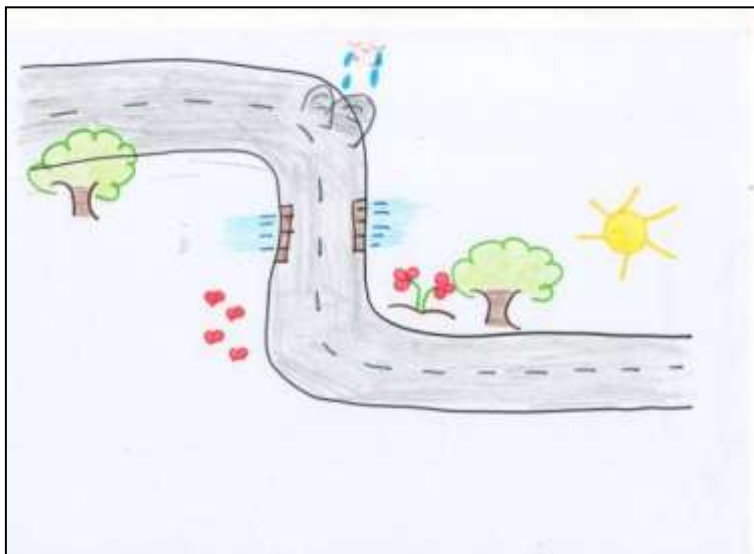
Quando a Professora 2, ao afirmar que *“nesse meio do caminho sempre encontrei pessoas, sempre tem umas almas boas que me ajudam e uma delas é a Professora 8...uma grande pessoa me ajudou muito e tem muitas pessoas que me ajudaram bastante. Então eu cheguei no meu caminho florido, colorido”* frente às outras docentes, demonstra algumas atitudes interdisciplinares, em que a construção do conhecimento acontece no movimento de ir e vir, em que se aprende consigo, com seus pares e com o meio. Segundo Trindade (2008), é paixão por aprender, de compartilhar e ir além.

[...] sobre as atitudes que se constituem como interdisciplinares: atitude de humildade diante dos limites do saber próprio e do próprio saber, sem deixar que ela se torne um limite; [...] a atitude de cooperação que conduz às parcerias, às trocas, aos encontros, mais das pessoas que das disciplinas, que propiciam as transformações, razão de ser da interdisciplinaridade (TRINDADE, 2008, p. 73).

Desta forma, percebe-se que a Professora 2 desenvolveu um olhar sensível quanto ao ato e aprender, reconhecendo o meio, os pares e a transformação de seu trabalho, que por mais que se tenham obstáculos no caminho, as flores ao final mostram que é possível vencer o medo, os desafios, as dificuldades e construir um jardim florido, para colher seus frutos da aprendizagem.

A **Professora 4** descreveu sua formação na obra intitulada *“Um caminho colorido”*, pois entende que a construção do seu ser professora seguiu uma estrada em que haviam pedras, pontes, que foram considerados por ela como momentos ruins, mas aponta que também pode ver o colorido das flores, dos corações coloridos de vermelho forte, referentes aos coisas boas da profissão como pode ser observado na figura 12.

Figura 12 – Um caminho colorido



Fonte: Dados da pesquisa

A Professora 4 relatou que:

Esse desenho simboliza um caminho desde que entrei na escola até hoje. Tive pedras no caminho, precisei passar por algumas coisas: pontes, mas tive muita ajuda muito auxílio e quis representar por meio desse desenho nas árvores, nos corações e nas flores. Que tive momentos bons e ruins, mas que me fizeram chegar até aqui. Até o ponto em que estou hoje, e que sou grata por esse caminho que possibilitou minha jornada. (Professora 4)

Quando a Professora 4 diz que “*precisei passar por algumas coisas: pontes*”, aqui remete a ideia de travessia, em que pressupõe momentos de desafios e perigos, mas também de desejo de mudanças, em busca do outro, para que permita o encontro de conhecimento e consigo mesmo. Sobre isso, Kachar (2002) afirma que o indivíduo é construtor de pontes entre as áreas de conhecimento.

A passagem de um lado a outro permite conhecer e viver por outra perspectiva, revendo o lugar a partir de outro ponto. Os conceitos teóricos e práticos são repensados por meio de outro parâmetro, outro olhar. Atravessar de uma região a outra é um desafio complexo, implica busca e riscos, portanto, ousadia. Requer um desejo de mudança, presente no pensar e agir (KACHAR, 2002, p.77).

Ao observar o trajeto do professor, percebe-se que ele é a ponte do conhecimento, auxilia no desenvolvimento do outro, pois se torna responsável em estabelecer o encontro

com o outro, o diálogo, a troca, a cooperação e a parceria. Ou seja, é transformar um pensamento individual em coletivo, é fornecer condições de aprendizagem, é se renovar, se transformar.

Diante de toda obra produzida pelas professoras, pode-se compreender que a metáfora caminho traduz que a formação se faz enquanto percurso, trajeto que se forma ao longo da vida. Assim, faz-se pensar na formação como união do conhecimento e das práticas educativas com a história de vida daquele que se forma, compreendendo o desenvolvimento integral do professor, neste caso considerando as trocas, as experiências, interações e aprendizagem ao longo do caminho.

As dificuldades encontradas ao longo do caminho, relatadas pelas professoras, desmistificam a ideia que a profissão docente é fácil, muitas vezes exercida pela flexibilidade diária, habilidades e competências exigidas e cobradas pela equipe escolar. Desta forma, o ato de ensinar exige dos professores conhecimentos e habilidades, planejamento e organização dos conhecimentos adquiridos ao longo da sua trajetória.

Quanto aos obstáculos descritos pelas professoras entre eles, as pedras, o muro, pontes, os degraus da escada que foram galgados ao longo da vida foram superados diante das trocas, da colaboração dos colegas mais experientes, compartilhando seus saberes. Imbernón (2010) sobre isso destaca que:

[...] a colaboração é um processo que pode ajudar a entender a complexidade do trabalho educativo e dar respostas melhores às situações problemáticas da prática... Os professores compartilham a interação e a troca de ideias e conhecimentos entre os membros do grupo. Isso supõe uma formação voltada para um processo que provoca uma reflexão baseada na participação, com contribuição pessoal, não rigidez, motivação, metas comuns, normas claras, coordenação, autoavaliação, e mediante uma metodologia de formação centrada em casos, trocas, debates, leituras, trabalho em grupo, incidentes críticos, situações problemáticas, etc. (IMBERNÓN 2010, p. 65-66).

Considerando que as docentes possuem o “saber dos professores”, que de acordo com Tardif (2014) não se caracteriza, por um conjunto de conteúdos cognitivos, mas por um saber construído ao longo da carreira profissional, pode-se destacar que os saberes adquiridos na prática, por meio da experiência, fizeram com as professoras pudessem significar e oportunizar a reflexão sobre a própria formação e assim a ampliar os conhecimentos.

4.2.2.2 A formação de professores enquanto árvore

A **Professora 8** representou em sua obra intitulada “Árvore do conhecimento” o quão majestoso é um sol que ilumina a árvore que balança de acordo com as intempéries da natureza, mas não cai. A árvore representa o professor que busca nutrientes na raiz para se manter firme, busca na formação continuada nutrientes para se manter em pé, que às vezes pensa em desistir, mas logo essa vontade passa. Assim, pode ser observado na figura 13:

Figura 13 – Árvore do conhecimento



Fonte: Dados da pesquisa

A Professora 8 afirmou que:

Acho que o professor é uma árvore, estamos ali em busca de nutrientes da terra, está no tempo, faça sol, faça chuva, o professor aguenta, ele está firme, ele serve para ensinar, às vezes precisa de sombra e serve como sombra, está firme. Porque com todos os enrosocos que a gente tem, com todas as dificuldades, pois tem dia que a gente vai para casa, respira fundo e diz: “Meu Deus, o que estou fazendo aqui?”. Mas a gente fica firme e forte, choveu a gente vai buscar mais nutrientes para ficar ali, fixada e a formação continuada serve para gente crescer, para gente aprender, evoluir, como ser humano e como profissional também. (Professora 8)

Ao analisar a narrativa desta professora, pode-se destacar que as dificuldades não foram ignoradas, encontra forças na formação continuada, nas trocas com os pares, na interação das aprendizagens, pois além de ensinar aprende muito. As dificuldades relatadas pela professora destacam-se também as enfrentadas no dia a dia da escola como: a falta de comprometimento dos pais, da ausência no acompanhamento na vida escolar do filho, no acompanhamento da tarefa e até mesmo nos casos de indisciplina que ocorrem dentro e fora da sala de aula, além das grandes e diversificadas tarefas a cumprir.

Morin (2011) afirma que para ensinar exige enfrentar incertezas e destaca que para isso faz-se necessário os desafios e estratégias para esse enfrentamento, principalmente na complexa ação de educar.

Na busca de compreender a frase “*Meu Deus o que estou fazendo aqui?*” pode-se perceber que há uma constatação e reflexão sobre a própria prática. Nesse sentido, Gatti (2009) afirma que:

[...] que sentido têm essas práticas, na consideração de que processos e resultados estão indissociavelmente interrelacionados. A perspectiva é a visão integradora que possa delinear as combinações frutíferas de atividades educacionais na direção não só de aprendizagens importantes num dado contexto, mas, do desenvolvimento de atitudes e comportamentos que permitam a convivência, o compartilhar, a tolerância, nos limites de consensos/dissensos...(GATTI, 2009, p. 92).

Assim, por mais desafios que há na profissão docente, é certo, que árvore do conhecimento produzirá frutos, ora não tão grande, ora nem tão pequenos, mas que a árvore quando bem nutrida oferecerá frutos ao longo da sua vida.

4.2.2.3 A formação de professores enquanto mix da sabedoria

O processo formativo para a **Professora 3** foi registrada na obra intitulada “Mix da sabedoria”, por destacar a figura de um ser humano em que recebe a luz solar iluminando seu corpo e seu ambiente em que traz notas musicais, que simboliza leveza e alegria. O cérebro da pessoa está aberto em que as letras ABC traduzem que o conhecimento vem do movimento que passa pela cabeça, chega ao coração em que é representado na figura colorida de

vermelho em que irradia sua luz e na mão esquerda está uma ferramenta que simboliza o conhecimento que transforma, como se pode observar na figura 14:

Figura 14 – Mix da sabedoria



Fonte: Dados da pesquisa

A professora afirmou que:

[...] formação continuada, acho que é um mix de coisas, não é só o conhecimento na nossa cabeça, tudo que a gente sente para aprender, que a gente lê, que a gente busca [...]. O conhecimento não tem que ficar só na cabeça, ele tem que vir para o nosso coração, entrar na nossa alma, tem que virar uma ferramenta para gente trabalhar no dia a dia, se não a gente não está formado. Eu acho que é um mix de coisas mesmo. A gente está aprendendo, isso fazer sentido para a gente e isso fazer a diferença na nossa sala de aula. Por isso a cabecinha cheia de coisas, o coração brilhando, e essa ferramenta nas mãos. E o sol iluminado. (Professora 3)

Quando a professora fala sobre a questão do conhecimento, pode-se destacar que para ela, esse conhecimento é formado como uma base, e entendida como a construção de uma base de conhecimento sobre o ensino. Segundo Shulman (2014, p. 203) “o ensino é trivializado, suas complexidades são ignoradas e suas demandas reduzidas. Os professores

têm dificuldades para articular o que sabem e como sabem”, assim é o que compõem a complexa ação de educar.

Roldão (2007) também apresenta as bases de conhecimento para a docência apontados por Shulman (2014), destacando como as bases da natureza e construção do conhecimento profissional. Para a autora, o que caracteriza o docente é a ação de ensinar, ou seja, ensina-se algo a alguém, e diante dessa ação, são mobilizadas simultaneamente e intencionalmente todas as bases de conhecimento que o professor adquiriu em toda sua trajetória.

Quando a professora diz “*o conhecimento não tem que ficar só na cabeça, ele tem que vir para o nosso coração, entrar na nossa alma*”, traz consigo na imagem que o sujeito deve deixar a condição de vítima da rotina e praticar o afeto, pois a formação do ser humano se faz na relação uns com os outros, como bem afirma Larrosa (2010):

A formação é uma viagem aberta uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro e na qual a questão é esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e desestabilização e eventual transformação desse próprio alguém. Por isso a experiência formativa, da mesma maneira que a experiência estética, é uma chamada que não é transitiva. E, justamente por isso, não suporta o imperativo, não pode nunca intimidar, não pode pretender dominar aquele que aprende, capturá-lo, apoderar-se dele. O que essa relação interior produz não pode nunca estar previsto [...] (LARROSA, 2010, p. 53)

Desta forma, a citação aponta que as relações feitas com afeto podem transformar a formação do sujeito, Assim, segundo Anastasiou (2003, p. 13), apud Stecanela (2006, p. 138) “ensinar é deixar marcas e essas marcas deveriam ser de vida, de busca e de despertar para o conhecimento”. No caso desta professora as marcas fazem sentido para além do conhecimento, torna-se uma ferramenta de transformação.

Nóvoa (2015) afirma que as relações afetivas são fundamentais para a construção do conhecimento e as práticas humanizadoras deixam marcas enriquecedoras que não são esquecidas pelos atores envolvidos. A escola deve contribuir para a construção de um ser mais reflexivo, responsável, ético e humano, pois a verdadeira educação deve possibilitar o desenvolvimento integral do ser humano, e não somente cognitiva. É preciso evidenciar que o professor tem uma história de vida, que é influenciada pela cultura ou culturas, seus pensamentos e ações que carregam marcas dos meios nos quais se inserem.

4.3 O HTPC como espaço para a reflexão do que é ser professor

Ouvir as professoras nesta pesquisa demonstrou que o HTPC pode ser um espaço de reflexão sobre os próprios processos formativos, por meio da arte, como discutido na sessão anterior. Da mesma forma, percebemos que este movimento nos direciona para uma reflexão anterior a esta apontada até aqui: sobre trazer à tona os motivos pelos quais as professoras decidiram optar pela carreira docente.

Esta reflexão não tem o objetivo de categorizar de forma estanque a partir desses motivos, mas de evidenciá-los e, a partir dessa evidência e considerando já a reflexão das próprias professoras, pensar em estratégias que contribuam com o campo da formação de professores no sentido de alargar as convicções da época da escolha profissional para as convicções da atuação docente realizada no momento presente.

As professoras mencionaram que ser professor, para elas, advém de três elementos:

- a profissão como **missão**, seja pela vivência na infância e até mesmo pela influência da família;
- a oportunidade de ter **modelos de bons professores** ao longo da vida escolar; e
- a escolha de ser professor **para transformar**.

Esses elementos trazem consigo algo do interior de cada professora, a escolha pela profissão perpassa ser uma profissional que respeita, atende e cumpre tarefas, mas que se coloca no lugar do outro, sente e reflete sobre a própria formação.

4.3.1 A escolha da profissão: missão, sonho ou influência familiar?

Quatro, das oito professoras, afirmaram que escolheram ser professora por influência familiar e por acreditarem que esta seria uma missão importante de se realizar, como um sonho, já marcado na infância.

É coisa da infância mesmo, sempre dizia ao meu pai, ainda vou ser professora. [...] acho que é uma coisa de sentimento mesmo, que nunca pensei em outra profissão. (Professora 1)

Eu sempre gostei de ensinar, meu sonho era em lidar com as dificuldades dos alunos [...] era meu sonho de criança ser professora. (Professora 2)

Desde pequena sempre gostei da Educação, sempre gostei de estar dentro da escola, e sendo professora era um jeito que eu conseguia de estar dentro de um ambiente escolar. (Professora 3)

Quando eu era criança e começo perceber que tive ótima imagem de professor [...] porque eu tive exemplo na família, tive exemplos de professores bons. (Professora 6)

Sempre tive esse objetivo, é uma coisa que acredito que seja missão não, mas acredito que escolhi para mim desde criança. (Professora 7)

Nas falas das professoras podemos sentir a presença da ideia de ser professor como função vocacional, evidenciados que ser professor vem de dentro, algo já enraizado em seu ser.

As professoras mencionam o quanto a família foi importante para o encantamento com a profissão, materializada mais tarde no desejo de se tornar docente. A ideia manifesta pelas professoras está relacionada com a possibilidade da professora poder ajudar os alunos.

Para Roldão (2005), ser professor vai além dos domínios dos conteúdos, ou seja, do “saber imenso”, porém diante do mundo contemporâneo, de suas transformações e incertezas torna difícil de defini-los. A autora afirma que o que define o ofício do professor é o ensino, ou seja, fazer com que o outro aprenda, ação que “requer um vasto conjunto de saberes científicos, no campo da educação, e está longe de ser espontâneo ou resultar automaticamente do domínio do conteúdo a ensinar” (p.117). Diante disso a autora destaca a necessidade de ressignificação do sentido de ensinar construído ao longo da história.

Porém para que o outro aprenda, faz-se necessário a articulação dos conhecimentos, das habilidades e atitudes apresentadas como características indispensáveis para o desempenho da atividade profissional, e para isso requer do professor competências a fim de fomentar resultados e de buscar novas estratégias para a realização das tarefas.

4.3.2 Modelo de bons professores

Duas professoras trouxeram em suas narrativas que escolheram ser professoras por conta de terem bons professores como modelos. Aqui modelos de bons professores têm a representatividade da maneira como lecionar, da didática utilizada e das marcas deixadas na vida das professoras enquanto alunas. As lembranças de bons professores foram registradas

nas falas das professoras, principalmente pelo sentido e significado dado ao processo da construção do conhecimento.

[...] gostava da maneira como a minha professora dava aula e isso acabou me inspirando e quando eu cresci, quis seguir este caminho. (Professora 3)

Tive professores que me marcaram muito e uma delas foi uma professora que tive no quarto ano, quando eu estava no ensino fundamental mesmo e sempre lembrava de tudo que ela me ensinou e na Teologia isso voltou muito forte. (Professora 6)

Quando a Professora 3 diz “*gostava da maneira como a minha professora dava aula e isso acabou me inspirando ...*” e a Professora 6 também diz “*uma delas foi uma professora que tive no quarto ano, sempre lembrava de tudo que ela me ensinou e na Teologia isso voltou muito forte*”, ambas mostram o quanto marcaram suas vidas enquanto crianças. Ao comentarem sobre o passado, buscaram na memória a recuperação das lembranças vividas na infância, demonstrando sentimento e emoção, seja pelo brilho do olhar e ou sorriso no rosto.

Freire, M. (2008) afirma que ao trazer fatos da trajetória pessoal e profissional para o presente acarreta a volta ao passado com os olhos do presente e a visão do presente com o olhar do passado. Segundo a autora, isso é imprescindível na formação do professor.

Poder voltar atrás, lembrar, atizar as lembranças, apropriar-se de fatos, relações guardadas e adormecidas, possibilita um re-ler e re-escrever o próprio processo de aprendizagem, localizando-o num tempo histórico com seus desafios. Voltar ao passado com os olhos do presente. Ver o presente com o olhar do passado para nos apropriarmos do que defendemos hoje na construção do futuro que acreditamos. Voltar ao que vivemos, ao que fomos, possibilita o contato íntimo com o que somos hoje, enquanto educadores. Passado e presente quando apropriados, pensados, gestam a consciência pedagógica e política, gestam o sonho que buscamos (FREIRE, M., 2008, p. 54).

É na complexa relação entre professor e aluno, que se formam as representações simbólicas que os alunos constroem de seus professores, da maneira como ensinam, ou seja, como um modelo a ser seguido, como sinaliza Pacheco (1995).

As professoras, ao lembrarem-se da infância e citarem modelos de bons professores, fazem com que se reflita sobre: “Afinal o que é ser bom professor?” Para explicar essa ideia, recorro ao Nóvoa (2009), que descreve que é difícil definir o “bom professor” a não ser por listas intermináveis de competências.

Ter modelo de bons professores foi apontado pelas professoras 3 e 6 como um a característica decisiva na sua escolha profissional. As características apontadas por Nóvoa (2009), quanto ao domínio do conhecimento, ao tato pedagógico, ao compromisso social e a capacidade e trabalhar bem em equipe, aparecem nas narrativas das professoras como elementos importantes e sugestivos para a constituição do bom professor, como um modelo a ser admirado e seguido.

4.3.3 Ser professor para transformar

O professor tem um papel importante, seja coordenando a ação educativa, promovendo situações com que o aluno seja um sujeito participante, aguçando sua curiosidade e promovendo o diálogo, ou seja, com a perspectiva e possibilidade de mudar a realidade.

Nesse sentido, três professoras relatam o quanto pensam em mudar a realidade, seja para sanar a dificuldade do aluno, na motivação em despertar a busca por uma aprendizagem significativa e até mesmo fazer diferente na vida do próprio filho.

Quando vejo alguém com dificuldade, eu sempre gosto de lidar, tentar ajudar. (Professora 2)

A professora do quarto ano me fez pensar que dá para transformar, fazer as coisas com sentido na vida do outro [...] Como professora o que eu tento despertar neles é essa ideia que quando a gente tem a posse, tem a aquisição da leitura e da escrita, eu posso ser autor, posso escrever [...] porque a criança percebe que ela pode escrever uma história e isso é muito bonito. Acho que isso desperta todos os outros autores, independente se você vai ser autor ou não, na vida mesmo! (Professora 6)

Eu achava que podia fazer alguma coisa diferente para mudar a realidade do meu filho. (Professora 8)

Ao se formarem professoras, acreditam que sejam capazes de transformar a realidade que as cercam, bem como os alunos que estão diariamente sob sua responsabilidade. É pensar que o professor é agente de mudança, seja individual e coletivamente, capaz de saber o que deve fazer, como fazer e principalmente saber o porquê deve fazê-lo.

Quando a Professora 6 diz “*A professora do quarto ano me fez pensar que dá para transformar, fazer as coisas com sentido na vida do outro [...]*” traz em sua fala o professor

como facilitador, capaz de provocar cooperação e participação na vida dos alunos, dando a ele a oportunidade de dar sentido e significado a aprendizagem.

A cooperação é uma das fontes de aprendizagem do conhecimento profissional, quando compartilhada entre os pares. Nóvoa (2009) aponta que as comunidades de prática deveriam mobilizar os professores a refletirem e se apoiarem mutuamente, promovendo mudanças nos processos de ensino.

Através dos movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão colectiva que dá sentido ao seu desenvolvimento profissional (NÓVOA, 2009, p. 21).

Portanto, ser professor para transformar vai além de “dar aulas”, mas se constitui num espaço privilegiado que é a escola, por meio das relações do dia a dia e da partilha que desenvolvem conhecimentos, adquirem experiências e que são aprendidos ao longo de sua trajetória.

4.4 O HTPC como espaço para analisar os processos de formação de professores: o que é importante discutir

[...] O professor é a pessoa. [...] Urge por isso (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. (NÓVOA, 1995, p.25)

As professoras entrevistadas revelam o quanto se esforçam para estudar, manter-se atualizadas e não fazem cursos somente em busca de pontuações, pois tem em mente que a formação docente não se limita apenas a cursos rápidos de capacitação ou de aperfeiçoamento. Não bastam apenas conhecimentos teóricos, é necessário aprimorar suas habilidades por meio de apreender com autonomia e traçar objetivos de ações formativas para enriquecer sua prática como professora.

Para as professoras entrevistadas, a formação docente compreende quatro etapas importantes:

- a formação em Pedagogia;
- a relação entre a teoria e prática;
- a busca por cursos, por entender que professor deve estar em constante formação; e
- a busca incessante de aprendizagem, o aprender a aprender.

Estas etapas podem ser observadas na figura 15:

Figura 15 – A formação de Professores



Fonte: Dados de pesquisa.

Nesse sentido, ao se pensar o processo formativo no HTPC, é importante, para as professoras, considerar estas quatro dimensões. Compreender a importância em dar voz às professoras, que a sala de aula é lugar de diálogo, em que as pessoas aprendem a ouvir e a falar e, por conseguinte, contribuir para o desenvolvimento para a sua própria formação, é que as dimensões da formação inicial, da relação entre teoria e prática, a participação nos cursos e o movimento de aprender a aprender se articulam na fala das professoras.

Discutiremos aqui cada um desses aspectos a partir do que trazem as professoras, a fim de possibilitar reflexões acerca deste importante momento formativo.

4.5 O curso de Pedagogia ressignificado nos momentos de HTPC

As narrativas das professoras apontam que é importante trazer elementos da formação inicial (neste caso, tratamos do Curso de Pedagogia) para a discussão dos pressupostos que orientam os momentos do HTPC.

Este movimento faz parte da mesma lógica que orienta-nos a considerar as escolhas das professoras pela profissão docente e da reflexão que fazem sobre sua trajetória profissional.

Eu acho a formação do professor um pouco falha. [...] Eu acredito que tem que ter cuidado com essa pessoa que quer ser professor futuramente, tem que ter um cuidado com ele muito grande. Ele deve ser tratado como uma jóia, assim como a gente trata o aluno posteriormente quando estamos na sala de aula, porque se a gente não formar bem o professor, como é que ele formará os alunos? [...] Muitas vezes a gente faz o curso de Pedagogia por ser um curso fácil de fazer, poucos anos, não é uma faculdade cara. Então muitas pessoas vão por este caminho, que na realidade não é aquilo que elas sonham para elas e mesmo entrando na faculdade talvez não recebam toda instrumentação que precisam para depois ser um bom profissional. (Professora 3)

Eu vejo que está precária. (Professora 5)

Fiz uma faculdade muito boa, tive ótimos professores, mas acho que ainda é um pouco não defasada, mas acho que é superficial. Então vejo que a formação em si do curso de Pedagogia, dependendo do lugar é sim, acaba sendo um pouco defasada. (Professora 6)

Acredito que a formação do professor está muito deficitária, não é realmente, a formação que deveríamos ter na graduação, em nada mostra a realidade que a se enfrenta na sala de aula, com todas as diversidades que tem, com toda pluralidade, porque em faculdade você tem uma impressão que vai ser de um jeito, quando entra na sala de aula, vê que numa sala que tem vinte, vinte cinco alunos, são pessoas totalmente diferentes umas das outras, pode até parecer que são iguais, mas são muitos diferentes e você tem que suprir essas necessidades dessas vinte e cinco pessoas, cada uma com suas características, sabendo respeitar como cada um é. E isso a gente não aprende na faculdade. (Professora 7)

Como se pode perceber, as professoras compartilham com a ideia de que a formação inicial está falha, precária, defasada e deficitária, não tem ofertado o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários para que o professor tenha uma atuação consciente

em sala de aula. Para tanto, faz-se necessário entender que ninguém se torna professor ao entrar numa sala de aula, é preciso que haja um processo de formação, sendo este realizado, inicialmente, na formação inicial.

No relato da Professora 7, exemplificam-se as dificuldades enfrentadas pelos professores em início de carreira, que traz um choque de realidade, revelando o que é predominante no início da docência, que é a insegurança, pois mesmo ter frequentado uma faculdade, isto torna-se na prática insuficiente para garantir uma ação segura na sala de aula.

Segundo Lima (2006, p.46), o início da carreira “é um momento dotado de características próprias, no qual ocorrem as principais marcas da identidade”.

A Professora 3, ao dizer que “[...] *se não formar bem o professor, como ele formará os alunos?*” Demonstra uma preocupação quanto a formação inicial, como aquela vista sem compromisso com a realidade da escola. Da necessidade de se valorizar a pessoa e a sua formação. Por isso, a professora não apenas se conforma com a formação inicial, e vai ao longo da carreira se formando e transformando em decorrência da necessidade de melhorar sua prática.

Já a Professora 6, mesmo relatando “*tive ótimo professores, mas acho que ainda é um pouco não defasada, mas acho que é superficial*” também remete a ideia que mesmo o professores sendo ótimos e dominarem a teoria e com uma grande bagagem de conhecimentos, ainda é insuficiente.

As dificuldades enfrentadas pelos professores em início de carreira revelam que a profissão não é fácil e que o ato de ensinar exige dos profissionais conhecimentos, habilidades e competências que deveriam ser adquiridos em sua formação inicial.

O professor iniciante deve ter acesso à cultura geral, capaz de desenvolver a capacidade de aprender a aprender, ou seja, construir um conhecimento sobre a docência, antes mesmo de se tornar um profissional e de entrar em sala de aula.

Nas falas das Professoras 3, 5, 6 e 7 é possível perceber que a formação inicial foi apenas um passaporte para ingressar na carreira. Por meio da reflexão sobre essa etapa é que buscam na formação continuada mais elementos para melhorar sua prática. Assim, uma das possibilidades para essa formação continuada por ser vista no HTPC, pela necessidade autoformativa.

4.5.1 Relação teoria e prática: um anseio formativo para o HTPC

As professoras apontaram que veem a necessidade dos encontros de formação abarcarem a relação entre teoria e prática. Essa não é uma discussão nova, mas já apontada por vários estudos sobre a Formação de Professores, incluindo os de Gatti e Barretto (2009).

Nesta pesquisa, as professoras disseram que:

Às vezes é muita parte teórica e pouca parte prática que você precisa no dia a dia. E às vezes a teoria não se encaixa na sua prática. [...] porque por melhor que tenha sido sua faculdade, vai aprender na prática. Então assim, do que eu comecei há sete anos e o que estou agora, aprendi muitas coisas. (Professora 7)

Acho que precisa trabalhar mais a prática, se explora muito a teoria, mas o professor sente a necessidade da prática, é saber o que tenho que fazer quando eu tenho um aluno X. (Professora 4)

As Professora 4 e 7 relatam que há muita teoria e pouca prática nos encontros de HTPC que participam. Elas dizem que as reuniões de HTPC, com datas e assuntos pré determinados, com duração de duas horas, são voltadas muitas vezes para a teoria e poucos minutos são destinados a prática ou à reflexão sobre ela. Por isso, há necessidade de se trabalhar a teoria e prática em conjunto, por entender que a relação entre ambas é indissociável.

As Professoras 1, 2 e 3, de igual forma, também apontam a necessidade de se articular melhor a relação teoria e prática na formação de professores:

Quando a gente começa a dar aula mesmo, se vê sem ferramentas para estar lidando ali no dia a dia. A gente precisa mesmo de ferramenta, de uma formação que dê a luz de como você vai trabalhar na sala de aula, às vezes sai da faculdade, entra no município e continua recebendo muita formação teórica, mas o que queremos é estratégias de ensino, para poder utilizar no dia a dia. (Professora 3)

Colocando em prática o que a gente vê na teoria. (Professora 1)

Colocar em prática tudo aquilo que ele aprende, mas depende muito do professor em aplicar aquilo que aprende. (Professora 2)

A professora 3 aponta uma realidade bastante delicada no que tange essa relação entre teoria e prática: ela deixa muito claro que, muitas vezes, o professor é formado na

Universidade e, quando ingressa na sala de aula, não sabe o que fazer. O mesmo pode ser visto na narrativa as professoras 1 e 2.

A Professora 2 adiciona um outro elemento que merece ser evidenciado. Ela aponta que “*depende muito do professor em aplicar aquilo que aprende*”, ou seja, a professora reflete que existe também um movimento do aluno-professor em buscar elementos para a sua própria formação. Infere-se que, ao mesmo tempo em que os processos formativos precisam garantir a constante reflexão sobre teoria e prática, os alunos-professores que participam desse processo são corresponsáveis por sua própria formação e precisam encontrar caminhos que lhes permitam refletir e agir.

As professoras, ao relatarem a importância de estar em constante busca e aprendizado e como percebem a relação que a teoria e prática apresentam na rotina escolar, evidenciam que a formação em serviço deve possibilitar o contato com experiências e reflexões que sejam úteis à compreensão e soluções de problemas e dificuldades presentes nas práticas escolares.

Segundo Christov (2000, p. 32) “sempre poderemos encontrar aspectos teóricos em nossas ações, ou seja, aspectos de vontade, de desejo, de imaginação e finalidades”, e para que haja uma relação entre a teoria e prática, é necessário um esforço intelectual de pensamento e reflexão, com atividades planejadas e aliadas ao longo da prática.

Desta forma, pensar que teoria e prática andam juntas, significa compreender que toda ação humana é marcada pela intenção, e que toda prática demanda de aspectos teóricos. É na relação entre teoria e prática que a formação em serviço possibilita o contato com as experiências e reflexões capazes de compreensão à solução dos problemas presentes nas práticas de professores.

4.5.2 Em busca de mais formação: Cursos

Ao analisar as falas das professoras sobre a própria formação, pode-se destacar que as mesmas estão em constante formação, sejam por meio da participação em cursos presenciais e ou à distância. As docentes mencionam que a rede de ensino em que trabalham oferece vários cursos, que mesmo sem muito tempo, se esforçam para participar, tanto de oficinas quanto de palestras.

Todas as professoras entrevistadas não se acomodaram na carreira docente e por meio da formação continuada buscam na teoria as melhores estratégias para conseguir atender a diversidade da escola, de seus alunos, na prática.

A formação na escola é oferecida em momentos de partilha, de colaboração em que os percursos formativos são discutidos em grupos, formando uma comunidade de prática, em que visa o enriquecimento da prática e de formações por meio de processos de inovação, integração e na participação de professores.

Esta perspectiva pode ser observada nas narrativas das professoras 1, 2, 6 e 7.

[...] tenho muitos cursos na verdade, sempre estou fazendo, claro que ganhamos pontuações, mas faço porque realmente gosto. [...] Porque o que tem de curso assim acessíveis para nós. Sinceramente tem vezes que nem damos conta de tantos cursos que tem, de verdade! [...] É importante estar fazendo cursos mesmo e praticando. (Professora 1)

Olha é oferecido atualmente bastante cursos para professores, são cursos bons, que valorizam muito o professor, que deixa-o bem informado mesmo. [...] a formação é muito boa, dão muitos cursos, são cursos muito bons, muito ricos, tem o curso da mantenedora do material didático, são cursos excelentes, só não aprende mesmo o professor que não quer. (Professora 2)

[...] a gente vê muitas universidades oferecendo cursos muito fáceis, e às vezes isso não garante qualidade na formação, porque coisa muito rápida, tudo que é muito rápido peca em alguma coisa e acho que a formação tem que ser, não pode pular etapas. [...] Bom porque oferece muita variedade, isso não posso negar, por exemplo, não só curso aqui, curso fora. (Professora 6)

Então seria bom cursos assim, mais voltados para a prática diária, para gente aprender a usar essas técnicas. (Professora 7)

As professoras ao relatarem sobre a própria formação trazem consigo uma carga de saberes, que vão desde a valorização pessoal, o desenvolvimento profissional e institucional.

A Professora 1, em seu relato “*tem vezes que nem damos conta de tantos cursos que tem*” remete a ideia da formação continuada em serviço oferecido pela rede de ensino, cujo número de encontros e atividades formativas é bastante elevado.

Já a Professora 2, ao mencionar sobre os cursos, cita que “*tem o curso da mantenedora do material didático, são cursos excelentes*” aponta que a formação está associada aos cursos rápidos voltados à prática pedagógica utilizando o material didático adotado pela rede de ensino. São encontros mais pontuais, que procuram abordar as práticas de sala de aula, com as dificuldades e possibilidades enfrentadas no dia a dia.

Seja nas formações voltadas a exploração do material didático, os desafios da inclusão em sala de aula e de também de se trabalhar de modo interdisciplinar, deixando de lado um trabalho fragmentado e trazer para a prática um trabalho voltado ao todo, pensando numa formação integral do aluno.

A Professora 6, ainda sobre cursos, em sua fala destaca que a rede de ensino “*oferece muita variedade, não só curso aqui*”. Isso mostra o quanto a rede valoriza a formação de seus professores. Mas para essa professora, isso parece não ser o suficiente, e considera que os professores não devem realizar somente os cursos oferecidos pela rede, pois a formação fora, realizada em outras instituições, também colabora para sanar os desafios da docência, além de promover uma formação profissional.

A Professora 7, em seu relato, traz o quanto os cursos voltados a prática ajudariam na sala de aula. Ela diz “*para a gente aprender a usar essas técnicas*”. Aqui salienta que a ao colocar em prática aquilo que se aprende, pode contribuir para os enfrentamentos do fazer pedagógico, seja no uso de estratégias e ferramentas, a fim de se reparar para os desafios e possibilidades do dia a dia.

Sob essa perspectiva, as narrativas das professoras nos impelem a afirmar que ser professor requer adquirir conhecimentos que vão além da faculdade. A formação depende da própria formação adquirida como ser humano e vai além de valorizar a prática pedagógica e despertar nos professores a necessidade de refletir sobre a evolução na carreira, possibilitando a construção de sua própria identidade, por meio das experiências.

Ao analisar as narrativas das professoras, no que tange o apontamento de uma relação entre os processos formativos e participar de cursos rápidos, podemos perceber o quanto os momentos de formação são caracterizados pela existência de cursos de curta duração que atendem às demandas formativas imediatas, como: utilização de material didático, trato com determinada dificuldade de aprendizagem, trabalho com um determinado projeto, uso de determinada estratégia ou recurso.

Olhando sob este aspecto, quando pensamos no caminho a ser trilhado pelo HTPC, é preciso, então, considera-lo como um espaço formativo, planejado intencionalmente, e que considere as dimensões da formação humana, do desenvolvimento profissional (nele incluindo os aspectos referentes à carreira e à atuação docente na sala de aula) e das necessidades formativas mais imediatas.

4.5.3 A busca incessante de aprendizagem: o aprender a aprender

Um aspecto bastante importante apontado pelas professoras foi a de que a profissão docente é marcada pela necessidade constante de aprendizagem. Para elas, é um processo que se inicia antes mesmo da Formação Inicial, já no desejo de optar pela carreira, e que vai se desenhando no Curso de Graduação, na inserção profissional, no encontro com outros professores e nos momentos de formação continuada e em serviço.

As professoras tocam em um aspecto fundamental, que é o de se estar disposto a aprender a aprender, em um processo de desenvolvimento profissional, marcado pela autonomia, pelo trabalho coletivo e pela aprendizagem ao longo da vida.

Estes elementos foram apontados na fala de sete, das oito professoras participantes, como pode ser observado nos excertos a seguir:

A formação do professor é muito importante [...] está sempre estudando, sempre se atualizando. [...] Tem que se atualizar, principalmente por conta das crianças que a gente recebe, tem criança que é bem mais atualizada que nós, principalmente informatizada. (Professora 1)

Considero que sempre se renova, que não fique na mesma coisa, sempre buscar coisas novas e aplicar essas coisas novas e não ficar repetindo. (Professora 2)

Mas eu acho que gente nunca está pronto, a gente nunca está finalizado.[...] eu sei que não existe fórmula pronta, mas a prática faz com que eu desenvolva cada vez mais. (Professora 4)

O professor tem que estar sempre buscando [...] acho que é um desafio, sempre o professor tem que ter um desafio para buscar conhecimento, para estudar, porque tem muito professor que está na sua zona de conforto, sempre a mesma coisa e nunca procura progredir e a questão do desafio, não é desafio que eles colocam como pontuação, isso precisa ser bem colocado é o desafio de você aprender, de querer fazer o melhor para seu aluno. (Professora 5)

Considero importante ele se formar mesmo, continuar estudando e nunca parar. Porque as coisas mudam muito rápido e a gente nunca pode achar que é detentor do conhecimento, deve ter humildade e reconhecer que a gente sempre pode aprender mais. (Professora 6)

O que é importante do ser humano em geral é aprender com os erros. (Professora 7)

O professor precisa estar sempre estudando, procurando novas teorias, estudando tudo de novo que aparece. A prefeitura investe bastante em cursos, o sistema de ensino adotado acrescenta muitos cursos também, colaborando com a formação do professor [...] Estudo bastante, mas ainda

acho que é pouco. Precisamos estar sempre estudando, procurando, se renovando para atingir nossos objetivos. (Professora 8)

As falas das professoras são unânimes em dizer que o professor deve estar em constante formação, buscar novas estratégias e se reconhecer como responsável pela constituição do seu “ser” professor. Ser professor demanda de uma formação permanente, com vários processos contínuos e complementares, para sempre ressignificar suas práticas.

A fala da Professora 1 “*tem que se atualizar [...] tem criança que é bem mais atualizada que nós, principalmente informatizada*”, traz a necessidade do professor não mais ficar preso em livros didáticos, deve trazer para a prática o uso de novas tecnologias como aliadas ao processo de ensino e aprendizagem, mas para isso, existe a necessidade do professor estar em busca de formação, de saber usar a tecnologia a serviço da aprendizagem.

Como exemplo, é importante mencionar que os professores em sala de aula percebem que os alunos não conseguem ficar tanto tempo sentados atrás de uma carteira, os alunos querem interagir, socializar e participar do assunto e se isso for oferecido por meio da tecnologia, se torna mais lúdico e prazeroso.

A Professora 2, ao dizer que o professor precisa se renovar “*buscar coisas novas e aplicar essas coisas novas*”, traz o entendimento de que os professores não devem ficar parados no tempo. Existe a necessidade de acompanhar as mudanças, não tem como o professor acompanhar seu caderno do ano passado, é preciso a cada ano, a cada turma, se renovar, conhecer a realidade, usar novas estratégias e transformar o conhecimento teórico em aliado a prática.

Já a Professora 4, ao relatar que o ser humano nunca está pronto, finalizado e falar da necessidade de estar em constante mudança “*sei que não existe fórmula pronta, mas a prática faz cm que eu desenvolva mais*”, remete a questão de não se acomodar, por entender que não existe receita pronta para desenvolver seu trabalho. Quanto mais se coloca em prática aquilo que se aprende, mais adquire experiências.

A Professora 5 trouxe em sua fala a questão dos desafios: “*o professor tem que ter um desafio para buscar conhecimento*”. Este desafio não está ligado somente a questão de pontuação, ou seja, quantos mais cursos realizados, vai refletir na lista final de pontuação no final do ano, e sim na busca de querer aprender cada vez mais, no qual será refletido no seu dia a dia com o aluno em sala de aula.

A Professora 6 em sua fala traz que é preciso ter humildade e reconhecer que se pode aprender cada vez mais. Ela corrobora com a ideia de humildade proposta por Espírito Santo

(2007, p. 27) que afirma sendo o primeiro passo para o autoconhecimento e requer um desafio: de assumirmos nossa ignorância, “ignorância, de realmente não sabermos, inclusive, quem somos”.

O professor precisa ser humilde, estar sempre aberto ao outro e reconhecer que está em constante formação. O outro por mais que pareça ignorante sempre sabe algo e tem algo a ensinar. O professor aprende com seus alunos, com seus colegas e até com as disciplinas que ministra.

A Professora 7 traz em seu relato a importância de se aprender com a prática, com a vivência, que os erros são inevitáveis, mas que não deve se martirizar com os erros e sim usá-los para evoluir, pois são inerentes ao ser humano e os erros também leva ao caminho da aprendizagem.

Em sua fala, a Professora 8 traz a necessidade de estar sempre estudando, para que possa atingir seus objetivos. Que o professor deve estar em constante busca, aprendendo com novas teorias para se renovar e se tornar capaz de enfrentar os desafios diários. Quando ela diz “*eu estudo bastante, mas acho que é pouco*” aponta a questão da sua autoformação, como um processo dinâmico, vital e permanente.

Na busca de conhecimento as professoras explicitam o quanto se faz necessário a autoformação, considerando a formação delas próprias, das suas escolhas, por entender que não estão prontas, que estão sempre em formação se construindo e reconstruindo no dia a dia, afinal tem por objetivo a busca por aprendizagem.

4.6 Indicadores importantes para a organização do HTPC

Esta pesquisa possibilitou que as professoras pudessem refletir sobre os processos formativos que envolvem o HTPC, ao mesmo tempo em que discorreram sobre seus próprios processos formativos.

Esses elementos, evidenciados no texto ora apresentado, contribuem para a sistematização de indicadores importante para a organização do HTPC na Rede de Ensino, *lócus* de trabalho dessas professoras e das demais redes de ensino.

Falar de indicadores, nesse momento, não significa afirmar que este é o melhor caminho a ser trilhado na configuração dos encontros de HTPC, mas significa colocar em evidência elementos importantes, apontados na narrativa de oito professoras de Educação Básica, que

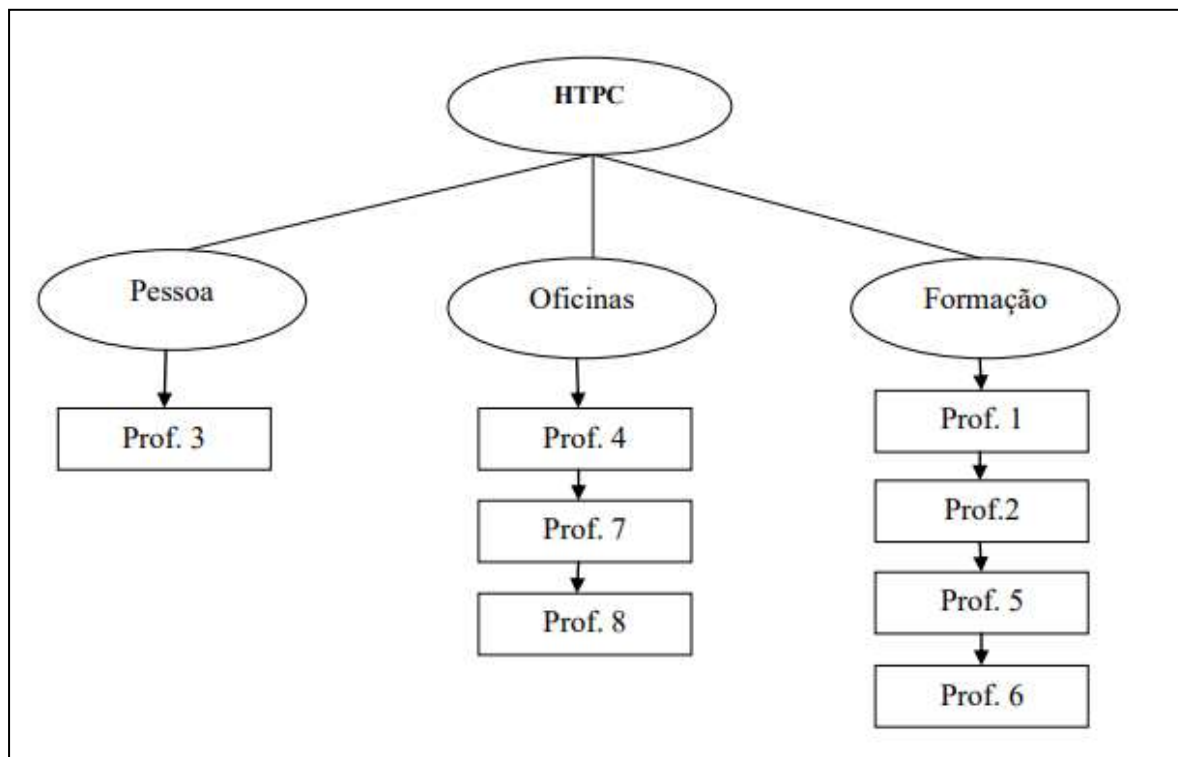
trabalham dois períodos diários e que desejam que este espaço formativo seja, de fato, um momento de aprendizagem e reflexão contínua.

As narrativas das professoras apontaram que, ao se pensar no planejamento de encontros de HTPC, há que se considerar três elementos importantes:

- A pessoa do professor;
- O HTPC como espaço de formação;
- Vivências e oficinas.

Estes elementos podem ser observados na figura 16:

Figura 16 - Criando indicadores para o HTPC



Fonte: Dados da pesquisa

a) A pessoa do professor:

Acho que professor tem que ser uma pessoa especial, então tem que ser investido nisso também. (Professora 3)

A Professora 3 ao relatar a importância do professor ser uma pessoa especial, remete a relevância no trato da formação de professores.

Sob essa perspectiva, o HTPC pode favorecer para que haja por parte das professoras momentos de diálogo e reflexão, para que possam a partir de suas histórias de vida, falarem sobre quais motivos pelos quais escolheram a profissão, sobre seu processo de formação inicial e para que se sintam valorizadas por suas experiências.

As reuniões de HTPC podem valorizar a formação de seus professores, abrindo espaço para novas estratégias, que procurem investigar e evidenciar os elementos característicos da pessoa do professor.

No caso deste estudo, utilizamos a técnica da sociopoética, cujo elemento central se constituía na possibilidade do docente se expressar por meio da arte. Estudos de Berkenbrock-Rosito (2018) evidenciam, por exemplo, que a educação estética, as narrativas e a arte podem se constituir elementos importantes na formação do professor.

Ribeiro (2018, p. 11) corrobora com a ideia de que, “por meio da arte, há um processo de reflexão sobre quem são, sobre sua história de vida e escolar, de modo a gerar um ambiente dialógico de reconstrução de suas crenças sobre si mesmo, sobre seus pares, sobre sua trajetória de vida e escolar”

Ao abrir espaço para as professoras compartilharem suas histórias de vida, propiciam também oportunidades para socializar suas necessidades e inquietações, em que possam colaborar para as mudanças na prática docente.

b) Vivências e oficinas:

Quanto à reivindicação de mais **oficinas**, pode-se destacar a presença de colocar em prática o que traz a teoria, muito se fala e se estuda em dificuldades de aprendizagem e inclusão, mas as professoras sentem falta é de se trabalhar o que tem dentro da sala de sala, trazer exemplos de sua prática, de suas vivências. As oficinas podem também ser pensadas no sentido de compartilhar boas práticas, ou seja, transformar em Rede de Ideias e proporcionar a tematização da prática.

A Professora 4 em seu relato “*tem que ser explorado mais a prática, a prática em sala de aula, como fazer*” traz a preocupação de se utilizar os casos concretos, das práticas educativas, para estudo. É certo que a prática é da pessoa, o como fazer é de cada um, mas no caso das dificuldades de aprendizagem e ou inclusão, uma boa prática socializada e

compartilhada pode ajudar e muito, sejam nas trocas de informações e discussões de estudo de caso.

Quanto a Professora 7, em seu relato, traz especificamente em aprender a trabalhar com diversidade, quando ela diz “*como posso trabalhar uma produção de texto em diferentes níveis, com posso trabalhar a Matemática com aquele aluno que sabe tudo, com aquele aluno que sabe menos*”, a questão de se trabalhar com produção de texto, há de se pensar numa sequência didática em que por etapas, vá avançando com sua turma. Porém, para se fazer em sala, quando o professor participa de oficinas que lhe garanta esse espaço de formação na prática, e ao se colocar no lugar dos alunos, a aprendizagem torna-se significativa e capaz de transformar.

A Professora também, ao falar sobre como trabalhar com aquele aluno que sabe tudo, traz uma conotação de desafio, em que se deve pensar em situações em que possa desafiá-lo e fazer com que se sinta motivado em vir para a escola. Não é fácil para o aluno vir para a escola e não se sentir estimulado e o para esse papel está o professor, que deve transformar em elo o conteúdo com a prática. Quanto ao aluno que sabe menos, o desafio do professor é conhecer seu aluno, fazer inferências e estar preparado para que consiga ajustar as deficiências de conteúdo em uma aprendizagem significativa.

Tanto para os alunos que sabem mais, ou aqueles que sabem menos, o desafio da formação do professor está em dispensar momentos para se planejar, trocar ideias, e principalmente compartilhar boas práticas.

Já a Professora 8 fez o seguinte apontamento “*oficinas para trabalhar com crianças deficientes, jogos, inovar essa parte de jogos*”. De acordo com a fala desta professora, o trabalho com jogos facilita a aprendizagem. Mas o trabalho com jogos também demanda um momento de preparação do professor, saber de onde que iniciar e principalmente aonde quer chegar. No caso de alunos com deficiência, cada caso há sua particularidade e peculiaridade e o professor deve estar disposto a avançar em sua aprendizagem, para assim colaborar na aprendizagem do outro.

Nas falas das professoras, faz se pensar que o HTPC pode privilegiar momentos de formação em que possam trabalhar questões do dia a dia da sala de aula, e que muitas vezes não é isso que acontece.

Outro fator importante para se pensar para o HTPC, está no planejamento formativo a longo prazo, em que as etapas tenham continuidade e não seja fragmentado.

Para tanto, pensar em formação no HTPC, garantindo atividades práticas, significa privilegiar espaços de socialização de práticas, de compartilhamento de saberes e de impressões sobre o cotidiano. Significa pensar e prever espaços para discutir questões do dia a dia, das aflições e dos sucessos alcançados na escola.

c) A escola enquanto espaço de Formação:

Nesse sentido, a formação continuada significa além de participar de oficinas, de reuniões semanais, de leituras de textos reflexivos, a troca de experiências com seus colegas, ela deve também ser progressiva.

Assim, Perisse (2012) aponta a importância da formação continuada:

Formação continuada e progressiva leva ao amadurecimento, ao espírito de pesquisa, à imaginação criativa, ao aprimoramento da sensibilidade, à liberdade responsável, à capacidade de interagir com as pessoas de modo solidário, conduz à arte de dialogar (que inclui saber lidar com os silêncios significativos da linguagem), conduz à descoberta pessoal dos valores e ao exercício de virtudes como a generosidade, a disponibilidade, a flexibilidade, que, no contexto educacional, articulam-se com a curiosidade intelectual, a intimidade com a linguagem, o talento didático e o conhecimento seguro dos procedimentos da atividade docente propriamente dita (PERISSE, 2012, p. 13-14).

Portanto, isso faz pensar que a formação valoriza a determinação e o esforço de quem constrói sua singularidade, ou seja, em outras palavras é dizer que o formador é que aquele que busca estar sempre de formando.

A Professora 1 em sua fala *“quem não tiver ai se atualizando, participando das formações, é porque realmente não quer, porque acesso para isso a gente tem”* expressa que mesmo trabalhando o dia todo, encontrar momento para se atualizar, se faz necessário para se manter bem.

Já a Professora 2, em sua fala, trouxe a falta de oportunidade de formação para os professores que apresentam acúmulo de cargo *“seria bom se tivesse formação mais a noite ou nos finais de semana, [...] para aproveitar melhor a formação”*. Ao analisar esta fala, entende-se que mesmo trabalhando os dois períodos, não há recusa em participar das formações, desde que sejam oferecidas à noite e até mesmo aos finais de semana. Os

professores entendem que necessitam de constante formação, em que os desafios são lançados no dia a dia da escola, porém se preparar e ter uma rotina a seguir, faz toda a diferença no trabalho com seus alunos.

Já a Professora 5 traz em seu relato a questão de se aprender a trabalhar com os alunos com deficiência *“precisa de mais atenção a pessoa que trabalha com crianças com deficiência [...] a questão da organização, de como se trabalhar, porque o que acontece é que os professores não estão preparados”* .

Quanto à questão da inclusão, tem se presenciado que tem crescido muito a cada ano. Então, as formações sugeridas pela professora devem levar em consideração que em se tratando dos alunos com necessidades especiais, cada aluno deve ter o Plano de Atendimento Individual⁴, que deve ser planejado com antecedência e bimestralmente, mas para que esse trabalho seja realmente eficaz.

O professor precisa de formação para aprender a fazer as adaptações curriculares necessárias a atender seus alunos com deficiência, por entender que ele é único e precisará de atenção e desafios para desenvolver suas habilidades.

Ainda em se tratando de formação, a Professora 6 relata a questão da não haver mais troca de HTPC, ou seja atualmente as professoras vão para palestras de formação à noite e ainda tem que cumprir HTPC em outro dia. Seu questionamento é *“o HTPC é um lugar, um momento de formação, então quando você faz uma formação, você tem que cumprir hora de HTPC, então não é formação também?”* Mesmo em se tratando de um assunto burocrático, a rede pesquisada oferece muitos cursos em que são utilizados os horários de HTPC noturno, porém o que vale analisar na fala dessa professora é que o HTPC é um momento de formação e que os professores têm muito a ganhar quando utilizam dessas formações para agregar no seu fazer diário.

Dessa forma, ao refletir sobre o HTPC, é importante refletir que este possa ser um espaço propício e privilegiado para a formação continuada dos professores, colaborando para o seu desenvolvimento profissional.

Para que o HTPC realmente seja um momento de formação continuada, há de garantir um planejamento cuidadoso, em que considere esses três aspectos: o desenvolvimento profissional, a pessoa do professor e as oficinas mais imediatas.

⁴ Plano de Atendimento Individual – documento que o Professor deve fazer, no início de cada bimestre, registrando quais são os conteúdos a serem trabalhados, considerando as particularidades de seu aluno, garantindo sua aprendizagem dentro de seus limites e possibilidades.

Dessa forma, o HTPC de formação oportunizará a relação com o conceito que aprendemos a cada dia, ou seja, ao longo de toda nossa vida. E de fato, se constituirá em um lugar de aprendizagem e desenvolvimento profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

São muitos os caminhos que levam a compreender a formação docente e o desenvolvimento profissional, seja considerando a complexidade dessa profissão, tanto na formação inicial e quanto a formação continuada.

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a formação docente e o desenvolvimento profissional, passando pela construção dos saberes dos professores, a partir do objetivo principal de investigar como um grupo de professoras de Educação Básica percebe e analisa o HTPC como espaço de formação e desenvolvimento profissional.

Procurou-se destacar o papel do Horário de Trabalho Coletivo (HTPC) no processo de formação e desenvolvimento profissional; bem como investigar quais elementos presentes na formação em serviço que facilitam e/ou dificultam o desenvolvimento profissional docente e elaborar indicadores para a organização do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

A fundamentação teórica e a trajetória metodológica permitiram explicar alguns aspectos de um tema que parece fácil, mas apresentou-se complexo e amplo. Como atores principais deste presente estudo, estão oito professoras que colaboram para a compreensão do percurso formativo trilhado por elas, mas que suas conclusões não sejam vistas como generalizações.

Os resultados demonstraram que o HTPC é um espaço de formação propício para que os professores reflitam sobre sua **trajetória profissional**, sobre o seu **próprio processo formativo** e sobre as questões que **envolvem as práticas educativas**.

As professoras apontaram o quanto valorizam a formação acadêmica e a formação em exercício, em especial em HTPC. Para elas, este é um momento oportuno para estudar e para refletir sobre a prática educativa e sobre a própria prática.

No caso desta pesquisa, o uso da sociopoética enquanto estratégia disparadora das discussões demonstrou que as professoras compreendem seu processo formativo como um constante aprender a aprender, representado pelas metáforas do caminho, da árvore e de um mix de sabedoria.

As metáforas possibilitaram que as professoras expusessem em suas narrativas os elementos que consideram importantes acerca do processo de formação de professores. a reflexão apontou que todas percebem a formação como um processo constante e contínuo, que inicia no curso de Graduação e se estende ao longo de toda a profissão. As narrativas demonstraram que esse processo se configura em “altos e baixos”, com momentos de dificuldade e outros de sucesso. Para todas, foi unânime afirmar que o encontro com outros

professores permite um encorajamento acerca da profissão. Ao ouvir e contar as próprias histórias, as professoras se fortalecem em sua atuação educativa e na reflexão que fazem sobre ela.

No que tange à reflexão sobre o próprio processo formativo, as professoras mencionaram os motivos pelos quais optaram pela docência.

Sob esse aspecto, as professoras apontaram três questões importantes: (a) a influência familiar, (b) a existência de um sonho de infância, com modelos de bons professores, e (c) a associação da profissão a uma missão transformadora.

O desejo de ser professora desde a infância foi mencionado pelas professoras quanto a dois aspectos: ou influência familiar ou modelos de bons professores. Em ambos os casos, a referência positiva, com memórias relacionadas à inspiração, à ajuda, ao acolhimento e ao desejo de ensinar e de querer bem, perpassou todas as narrativas.

Por outro lado, algumas professoras relataram que a escolha pela profissão docente está relacionada à compreensão de que a docência era um caminho em que se podia ajudar as pessoas a encontrarem a direção de suas vidas, a colaborarem para a melhoria da vida em sociedade, ou seja, uma relação entre o “ser professor” e a transformação da sociedade.

Quanto ao HTPC, especificamente, este estudo demonstrou aspectos que as professoras consideram importantes para serem discutidos. De acordo com elas, a relação entre teoria e prática é um elemento fundamental, bem como a ressignificação do aprendizado no Curso de Pedagogia, a participação em cursos de curta duração, mais relacionados a questões pontuais do cotidiano e a consciência de que a formação docente está diretamente ligada ao conceito de “aprender a aprender”.

Por fim, esta pesquisa evidenciou que há três indicadores importantes a se considerar no planejamento de encontros de HTPC: a pessoa do professor, a realização de oficinas e a oportunidade do estabelecimento de um espaço de formação significativa.

É fundamental, sob essa perspectiva, que os encontros de HTPC privilegiem o trabalho com a pessoa do professor, que evidencie sua trajetória, escute suas histórias e o permita a se expressar por meio da arte e de outras linguagens. O HTPC precisa ser um espaço pelo qual os docentes se sintam acolhidos e que tenham clareza de que se formam integralmente, de que refletem sobre a própria formação e sobre as próprias escolhas na mesma medida em que refletem sobre as aprendizagens e trajetórias dos estudantes.

Da mesma forma, outro indicador importante para o HTPC é pensar no planejamento de oficinas e/ou cursos de curta duração, que evidenciem temáticas advindas das práticas

educativas e do cotidiano dos professores. Esta pesquisa evidenciou que existem temas que os professores carecem de vivência e de experimentação. Aqui não se trata de trazer a prática pela prática, mas de uma reflexão sobre as práticas, uma análise sobre casos de ensino, uma observação dirigida de práticas de docentes próximos ou distantes.

Permitir que os HTPC se transformem também em momentos de realização de oficinas é privilegiar uma reflexão sobre as práticas, com vistas a melhoria da qualidade das ações educativa e nas possibilidades de reflexão sobre estas ações.

Por fim, há de se compreender que o HTPC é um espaço essencialmente de formação, que precisa ser planejado coletiva e colaborativamente. Professores, diretores e coordenadores são convidados a compartilharem um espaço de troca, de acolhimento, de discussão e de aprendizagem.

Para tanto é necessário planejar e elaborar um plano de trabalho coerente com os propósitos apresentados como prioridades no Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar de tal forma que, independente de quem o conduza, ou assuma a liderança, sem que haja relativo descaso em apresentar proposta de estudo ou na forma de casos de ensino ou até mesmo oficinas, transformando o HTPC em um espaço altamente produtivo e rico pela diversidade de situações com os quais convivem cotidianamente.

Cabe aqui ressaltar o papel do Coordenador Pedagógico ou Diretor da escola estimulando o grupo docente a dar prosseguimento à formação de modo dinâmico e produtivo.

REFERÊNCIAS

ALVES, O.S. Autoformação: esperanças e potencialidades na formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática.(2014). 153 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática)-Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência e Matemática da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Belém, 2014.

ALVES, R. **Conversa com quem gosta de ensinar**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1984

ANDRÉ, M.E.D.A de. **Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 213-230, jan./mar. 2015

_____. **Etnografia da prática escolar**. 18 ed. - Campinas, SP: Papyrus, 2012.

AVALOS, B. **Teacher professional development in teaching and teacher education from 2000-2010**. In. CRAIG. Cheryl J.. MEIJER. Paulien C. BRECKMANS, Jan. From teacher thinking to teachers and teaching: the evolution of a research community. Advances in Research on Teaching. Esmerald Books, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BERKENBROCK-ROSITO, M.M. Retalhos Imaginativos: a dimensão estética nos processos formativos autobiográficos. **Cadernos de Educação** FaE/PPGE/UFPel, v.48, p. 52-64, 2014. Disponível em <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/4753>> Acesso em 18 jan. 2019.

BRASIL, **Portaria da Coordenadora de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP n.º 01/96; LC n.º836/97**.

BRUNO, E. B. G.; CHRISTOV, L. H. da S. O coordenador pedagógico como gestor do currículo escolar. In: ALMEIDA, Laurinda R. de; PLACCO, Vera M. N. de S. (Orgs). **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2013, p. 81-92.

BOLÍVAR, A. **Profissão Professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

CANÁRIO, R. **A escola: o lugar onde os professores aprendem**. Conferência proferida na PUC-SP em 27.11.98. Mimeo.

CARENHO, I. V.; BERKENBROCK-ROSITO, M. M. **Educação estética, narrativas e arte na formação de professores**. Curitiba: CRV, 2018

CHIZZOTTI, A. **Freire e a ética na pesquisa acadêmica**. São Paulo: PUC, 2005. Ensaio [Datilografado].

CHRISTOV, L.H.S. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinha Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Orgs.). O coordenador pedagógico e a educação continuada. 2ª ed., São Paulo, Loyola, 2000.

CUNHA, M.I. da. **Aprendizagem da docência em espaços institucionais: é possível fazer avançar o campo da formação de professores?**. *Avaliação (Campinas)*, Nov 2014, vol.19, no.3, p.789-802. ISSN 1414-4077

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001.

DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

ESPIRÍTO SANTO, R. C. **Autoconhecimento na formação do educador**. São Paulo: Ágora, 2007.

ESTEVES, M.; RODRIGUES, A. Q. **A análise das necessidades na formação de professores**. Porto, Porto Editora, 1993.

FAZENDA. I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 9 ed. São Paulo: Papyrus, 2002

FORMOSINHO, João. **Formação de Professores: aprendizagem profissional e acção docente**. Portugal, Porto Editora, LDA. 2009.

FRANÇA, V, D, C. MARQUES, M, A, R, B. A relação teoria e prática nos estudos das HTPC: possibilidades de formação continuada da docência centrada na escola. **Plures Humanidades**. Ribeirão Preto, v.13, n.2, p.275-290, jul/dez, 2012

FREIRE, M. **Educador: educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **P. A educação na cidade**. 2.ed . São Paulo: Cortez, 1995

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

_____. **P. Pedagogia da autonomia**. Ega. Obra digitalizada – Sabotagem, 2002.

FUSARI, J. C. Formação contínua de educadores: Um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da secretaria municipal de educação de São Paulo (SMESP). 1997. 132 f. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

_____, J. C. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira, ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (orgs.) O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente. 2ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

GASPARIAN, M.C.C. Metáfora. In: FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 215-216.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livros, 2012.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011. 300p.

_____. (Coord.); BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: Acesso em: 20 jun. 2018.

GAUTHIER, J. Sociopoética e formação do pesquisador integral. **Revista Psicologia**. Diversidade e saúde. Salvador. 2015; 4(1): 78-86.

GRANDE, P.B.D. **Formação continuada no local de trabalho do professor: possibilidades de agência e construção de sentidos para a docência**. (2015) 289 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

GIL, A.C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. – 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GOI, M.E.J. **Formação de professores para o desenvolvimento da metodologia de resolução de problemas na Educação Básica**. 2014. 267 f. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas: autores associados. Maio/Ago. 2007 v. 12 n.35.

GUIMARÃES, M.J.E. **Avaliar formando: o sentido do olhar interdisciplinar na educação**. 2010. 201 f. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

GUNTHER, H. Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, vol.22 n. 2, pp. 201-210, mai-ago 2006.

GUSDORF, G.. Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

_____. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto, 2007.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **F. Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2001.

INNOCENTI, T.D. **Possibilidades formativas das HTPC's: um olhar a partir de professores polivalentes.** (2016). 282 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Universidade Católica de Santos, Santos, 2016.

JOSGRILBERT, M.F.V. Atitude. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** São Paulo: Cortez, 2001. p. 84-86.

JOSSO, M-C. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

JUSTINA, R. D. Parceria. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** 3ª. ed., São Paulo: Cortez, 2001. p. 60-63.

KACHAR, V. Ponte. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** 3ª. ed., São Paulo: Cortez, 2002. p. 75-78.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana- Danças, piruetas e mascaradas.** 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LIBÂNIO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, E. F. de. *et al.* **Sobrevivências no início da docência.** Brasília: Liber Livro, 2006.

LIMA, M. do S. L. **A hora da prática: reflexões sobre o estagio supervisionado e ação docente.** Fortaleza: edições Democrático Rocha, 2001.

LUDKE, M e ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 2015.

LUNA. S. V. de. **Planejamento da pesquisa: uma introdução.** São Paulo: EDUC, 2002.

MAGALHÃES, L.K.C. de; AZEVEDO, L.C.S.S. Formação Continuada e sua implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, 08, jan/abr 2009. pp. 7-22.

MARCONDES, N.A.V.; BRISOLA, E.M.A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap.** São José dos Campos, v. 20, n. 35, p.201-208, jul. 2014.

MENESES, R.R. **Formação continuada em reuniões pedagógicas e impactos no ensino de matemática:** refletindo a partir de realidades escolares de Boa Vista/RR.2014. 126 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Exatas)-Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2014.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social:** teoria, método e Criatividade. Rio de Janeiro:Vozes, 2010.

MOREIRA JOSÉ, M. A. **De ator a autor do processo educativo:** uma investigação interdisciplinar.2011. 289 f. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

MORGADO, J. C. **Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades.** Ensaio:aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793-812, out./dez. 2011.

_____. Avaliação e qualidade do desenvolvimento profissional docente: que relação?. **Avaliação (Campinas)**, Jul 2014, vol.19, no.2, p.345-361. ISSN 1414-4077

MORGAN, D. L.; KRUEGER, R. A. When to use focus groups and why. In: MORGAN, D.L. (Ed.). **Successful focus groups:** advancing the state of the art. Newsbury Park, CA: Sage Publications, 1993. P. 3-9.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez: Brasília, UNESCO, 2011.

NÓVOA, A. (Org) Os professores e a sua formação. In. NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** Portugal: Dom Quixote, 1992, p.15-33.

_____. Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (coord.). **Os professores e a sua formação Lisboa:** Publicações Dom Quixote. (pp. 15-33), 1995.

_____. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

_____. **A escola o que é da escola.** - Entrevista com António Nóvoa. Revista Escola Gestão Educacional. São Paulo: n. 8, p. 23-25, jun./jul. 2010.

PACHECO, J. A. **O pensamento e a ação do professor.** Porto: Porto Editora, 1995.

PERISSE, G. **Pedagogia do encontro.** São Paulo: Factash Editora, 2012.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação.** Lisboa, Pub. Dom Quixote, 1993.

_____. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. **As competências para ensinar no século XXI:** a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: GAUTHIER, Clermont ET AL. (Org.). **Saberes pedagógico e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PINEAU, G.. Temporalidades na formação. São Paulo: Triom, 2003.

_____. G. Temporalidades na formação. São Paulo: Triom, 2004.

POLATO, A. Como atua o trio gestor. In. FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Nova Escola Gestão Escolar**, edição 006, fevereiro/março, 2010. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/como-atua-trio-gestor-diretor-escolar-supervisao-coordenacao-pedagogica-coordenador-532548.shtml?page=0> Acesso em 25 abr. 2018.

PORTO, G. C.; PERES, E. A mulher-política de hoje reconstrói sua trajetória de criança-aluna de ontem: memórias da escolarização de Cecília Hypolito. In: PERES, E; (Org.). **Memórias de alfabetização**. Pelotas: Seiva, 2007.

POWELL, R.A.; SINGLE, H. M. Focus groups. **International Journal of Quality in Health Care**, v.8, n.5, p. 499-504, 1996.

RIBEIRO, V. M. In: CARRENHO, I. V.; BERKENBROCK-ROSITO, M. M. **Educação estética, narrativas e arte na formação de professores**. Curitiba: CRV, 2018. p. 10-11.

ROLDÃO, M. C. Profissionalidade docente em análise – especificidades do ensino superior e não superior. In: **Revista Nuances: estudos sobre a educação**. Ano XI; v.12, n.13; jan/dez. 2005 p.106-126.

_____. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. Revista Brasileira de Educação, vol. 12, no. 34, jan./abr. 2007.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SE nº 75/2014**. Dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador. Publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 31/12/2014. São Paulo, 2014, p. 33.

SAPAROLLI, E. **Educador Infantil: Uma ocupação de gênero feminino**. São Paulo: PUC (Dissertação de Mestrado), 1997.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. Técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo, Ed. Hucitec, 1997.

SCARINCI, A. L.; PACCA, J.L. A. O planejamento do ensino em um programa de desenvolvimento profissional docente. **Educ. rev.**, Jun 2015, vol.31, n.2, p.253-279. ISSN 0102-4698

SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.4, n.2, p. 196-229, dez. 2014.

SILVA, A. T. R. da. Ecoformação: reflexões para uma pedagogia ambiental, a partir de Rousseau, Morin e Pineau . **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, n.18, p. 95-104, jul./dez. 2008. Editora UFPR

STECANELA, N. O ensino e o processo de construção do conhecimento. In: MOREÍ, Marisa Mathilde; STECANELA, N.; ERBS, R.T.C. **Fundamentos da Práxis Pedagógica**. Vol. 2. Pedagogia. Caxias do Sul: Educas, 2006.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação** n. 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRINDADE, D. F. Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências. In: FAZENDA, Ivani (org). O que é Interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, 2008.

VEIGA, I.P.A. Professor: tecnólogo de ensino ou agente social. In: AMARAL; VEIGA. (Coord.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Vozes, 2002

WATERLOO, J.K.L. **Processos de aprendizagem na formação continuada de professores cearenses no contexto do projeto professor aprendiz**.2015.103 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação de Professores, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-Ceará, 2015.

APÊNDICE A
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS
ROTEIRO PARA ENTREVISTA

PERGUNTAS INTRODUTÓRIAS:

- Conte me um pouco sobre você, sua idade, formação, tempo de carreira...
- Conte me porque você decidiu ser professora, o que levou você a escolher o curso de formação de professores...
- Fale um pouco como você decidiu trabalhar nesta Rede Municipal, há quanto tempo está trabalhando aqui..

PERGUNTAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

- Fale me um pouco sobre como você vê a formação do professor...
- Fale me como você vê a formação do professor neste município
- Conte me como você vê a sua formação.

SOBRE SUGESTÕES...

- O que você considera importante ao longo da formação do professor?
- Você tem algumas sugestões?

APÊNDICE B

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

QUESTÕES	PROFESSORA 1	PROFESSORA 2
<p>2 PORQUE VOCÊ DECIDIU SER PROFESSOR?</p>	<p>Então, como eu já disse é coisa da infância mesmo, eu tinha vontade, inclusive é uma coisa que eu não lembrava, mas meu pai que faleceu faz quatro meses, ele sempre falava para mim, ah, Maria, quando eu a levava para escola você estava andando assim, e a professora passava e você falava assim: “ah pai, ainda vou ser professora”. É uma coisa que eu nem lembrava, mas que ele falava para mim. E a minha mãe que é assim, era a pessoa mais maravilhosa, que conheci na minha vida, ela tinha o sonho de ser professora, tanto que quando eu fiz minha graduação, a dedicatória do TCC eu fiz para ela. Ela falava assim, que realizou o sonho dela em mim. Acho que é uma coisa de sentimento mesmo, que nunca pensei em outra profissão.</p>	<p>Eu sempre gostei de ensinar, era meu sonho, meu sonho era em lidar com as dificuldades dos alunos. Quando eu vejo alguém com dificuldade, eu sempre gosto de lidar, tentar ajudar. Então era meu sonho de criança ser professora, sempre sonhei em ser professora. Para mim foi muito difícil chegar até aqui, tive que trabalhar muito, que batalhar muito, mas consegui e gosto muito da minha profissão. Eu gosto de aprender cada vez mais, a gente lida com muita dificuldade dos alunos, então é uma maneira da gente aprender cada vez mais e conseguir desenvolver melhor o meu trabalho.</p>
<p>3 COMO VOCÊ DECIDIU TRABALHAR NESTA REDE MUNICIPAL?</p>	<p>Eu trabalhava em outra cidade, que é a onde eu moro, e sempre prestei concurso lá, duas vezes, aí eu prestei e passei, minha classificação era quinquagésima quarta. E eles chamaram, a primeira chamada que teve as pessoas foram por achar para ser efetivas, só que não, na realidade era para contrato. Só assim, nesta cidade ficou sete anos sem ter concurso, então trabalhei seis anos contratada. Contratada no primeiro dia letivo e rescindiu o contrato no último dia letivo, e aquilo assim, sempre trabalhei com gosto, gosto, mas aquilo parece que vai minando um pouquinho a sua esperança de efetivar, aí em 2009 eu prestei o concurso aqui em Guararema e continuando trabalhando em Jacaré, aí em 2010 eu já tinha conseguido novamente um contrato pela classificação do concurso, inclusive uma dobra em Jacaré e São José, tinha que fazer o HTPC noturno e no primeiro dia que fui fazer o HTPC noturno, meu marido me ligou para falar que tinha chegado o telegrama de Guararema, aí eu fiquei super feliz, o salário daqui era melhor também e pela efetivação mesmo não sendo na cidade que eu moro, mas acaba sendo próxima, então eu fiquei muito feliz, vim para cá e não me arrependo e não pretendo sair daqui. Amanhã faz 8 anos.</p>	<p>Eu decidi trabalhar aqui, por que aqui a cidade valoriza muito a educação, o foco principal é a educação e isso para mim chamou muito a atenção e assim eu gosto muito das escolas daqui, da estrutura, do método próprio, então eu gosto muito de tudo daqui desta cidade, por isso que escolhi vir para cá, pois sei que estou no caminho certo e aqui também eu aprendo muito.</p>
<p>4 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR?</p>	<p>Eu acho muito importante a formação do professor, tanto que não vou falar, que sou suspeita para falar, mas acho de verdade, estamos sempre estudando, sempre se atualizando, tanto que tenho muitos cursos na verdade, sempre estou fazendo, claro que ganhamos pontuações, mas faço porque realmente gosto. Acho importante, não é porque somos professores que não precisamos aprender mais nada, tem gente que tem essa mentalidade e é totalmente</p>	<p>Olha é oferecido atualmente bastante cursos para professores, são cursos bons, que valorizam muito o professor, que deixa-o bem informado mesmo, mas depende do professor correr atrás e colocar em prática aquilo que aprende, porque os cursos estão aí, são cursos muito bons, e depende muito do professor em aplicar aquilo que ele aprende durante a formação.</p>

	diferente. Tem que se atualizar principalmente por conta das crianças que recebemos, tem criança que é bem mais atualizada que nós, principalmente informatizada, então temos que estar sempre se atualizando.	
5 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NESTE MUNICÍPIO?	Ótima! De verdade! Porque o que tem de curso assim acessíveis para nós. Sinceramente tem vezes sim que nem damos conta de tantos cursos que tem, de verdade! Assim, uma coisa que às vezes o pessoal chagava a reclamar um pouquinho, que tinha curso na parte da manhã e da tarde e o pessoal que dobra tem que fazer HTP a noite, não podia, e isso está melhorando, a cada ano. Inclusive teve um curso ano passado também que o pessoal não conseguiu fazer e esse ano já vai conseguir fazer, porque o pessoal criaram acesso para as pessoas fazer no período noturno.	Aqui a formação é muito boa, dão muitos cursos, são cursos muito bons, muito ricos, tem o curso da mantenedora do material didático, são cursos excelentes, só não aprende mesmo o professor que não quer. Eu acho que aqui no município os cursos são nota dez.
6 COMO VOCÊ VÊ A SUA FORMAÇÃO?	Muito boa! Parece estranho a gente elogiar a própria formação, mas falo isso porque realmente faço curso todos os anos e sempre que tem faço adesão em todos que consigo e vejo que vai dar, mesmo que fique com uma carga pesada, de tempo, assim, mas prefiro fazer, gosto de fazer, sempre, faço EAD e gosto de fazer presencial também.	Oh! Minha formação, como que posso dizer, invisto muito na minha formação, tanto é que faço curso de Espanhol, fiz curso de Inglês, fiz várias pós graduações, pois quero investir na minha formação, mas sinto que tenho muito que aprender, quero fazer muito, ainda quero fazer curso de Libras, então têm vários cursos que ainda quero fazer, mas invisto muito na minha formação e quero aprender cada vez mais.
7 O QUE VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE AO LONGO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR?	É importante estar fazendo cursos mesmo e praticando na verdade, colocando em prática o que a gente vê tanto na teoria. Eu acho que principalmente em curso em EAD, inclusive eu fiz alguns que achei bastante interessante, mas interessante que achei realmente tinha textos pra ler, tinha vídeos e tinha fóruns também, achei muito interessante, colocar em prática aquilo que realmente você está fazendo.	Ah para mim o que considero importante é que ele aplique, que na prática aplique aquilo que aprende, e que sempre se renove, que não fique sempre na mesma coisa, sempre buscar coisas novas e aplicar coisas novas e não ficar repetindo, mudar as estratégias pra ensinar, pois nem todos os alunos aprendem da mesma maneira, então deve buscar estratégias pra alcançar todos os alunos.
8 VOCÊ TEM ALGUMAS SUGESTÕES?	Em relação a formação continuada, aqui não está bem, como já falei dão em suporte na formação e na verdade quem não tiver ai se atualizando, participando das formações, é porque realmente não quer, porque acesso para isso tem.	Tem muitos cursos de formação que são só durante o dia, então, muitos professores que trabalham o dia todo não tem essa oportunidade, então também seria bom, se tivesse formação mais a noite ou nos finais de semana também, para aqueles professores que trabalham, tem outros afazeres, aproveitar melhor essas formações.

QUESTÕES	PROFESSORA 3	PROFESSORA 4
2 PORQUE VOCÊ DECIDIU SER PROFESSOR?	Desde pequena sempre gostei da Educação, sempre gostei de estar dentro da escola, e sendo professora era um jeito que conseguia de continuar ainda na educação e estar dentro de um ambiente escolar, ambiente que eu sempre gostei. Então, a minha primeira pergunta, que quer ser quando crescer, minha resposta era professora ou bióloga, e mesmo	Eu queria compreender a aprendizagem da criança, e como falei para você que trabalhei em creche, achava que tinha assim, que tinha que ter mais coisas ali, então fui fazer Pedagogia.

	que se eu tivesse ido pelo ramo da biologia eu provavelmente seria professora de Biologia. Então é uma coisa que foi desde pequena, foi uma coisa que mexeu lá comigo, gostava da maneira como a minha primeira professora dava aula e isso acabou me inspirando e quando eu cresci, quis seguir este caminho.	
3 COMO VOCÊ DECIDIU TRABALHAR NESTA REDE MUNICIPAL?	São dez anos trabalhando na Rede Municipal. Era de São Paulo, trabalhava em escola particular e surgiu a oportunidade de prestar o concurso, então passei e vim para cá, gostei da cidade, do município e estou aqui há 10 anos.	Eu decidi porque sempre gostei desta cidade, então prestei o concurso, fui chamada e trabalho aqui vai para sete anos, já.
4 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR?	Eu acho que a formação do professor um pouco falha, porque tem muita teoria, muita coisa, e quando a gente começa a dar aula mesmo, a gente se vê sem ferramentas para estar lidando ali no dia a dia, então eu acho que falta um estágio melhor, uma formação melhor, é dando ferramenta realmente pra gente está trabalhando e não só um monte de teoria, que muitas vezes a gente chega na sala de aula e não sabe o que fazer com tudo aquilo.	Ah, acho que assim, a gente sempre tem espaço para aprender mais, tenho muita vontade de fazer Mestrado, para aprender, mas por enquanto vou esperar. Mas assim, tive uma boa formação, bastante experiência antes de entrar na sala de aula, mas acho que a gente nunca está pronto, a gente nunca está finalizado.
5 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NESTE MUNICÍPIO?	Bom, no município acho que cada um vem com sua formação pessoal da universidade que frequentou. Tudo é o estilo de vida que leva, tem professor que é estudioso, buscando outros caminhos. Em relação ao que é ofertado para nós, acho que é pouco, precisamos mesmo de ferramentas, de uma formação que dê uma luz de como você vai trabalhar na sala de aula. Às vezes a gente continua, sai da faculdade, entra no município e continua recebendo muita formação teórica, o que a gente quer é estratégias de ensino, coisas que poderemos utilizar no dia a dia.	Acho que o município fornece bastante formação, com relação a aprimorar o trabalho do professor, acho que é bom.
6 COMO VOCÊ VÊ A SUA FORMAÇÃO?	Olha, eu acho que minha formação foi basicamente como eu tenho falado nas outras questões também, muita teoria, muita teoria, aprendi muito, muita coisa, minha formação foi boa, numa universidade bem legal, reconhecida, tinha notas muito boas no curso de Pedagogia, porém quando cheguei na sala de aula me senti crua, me senti sem ter pra onde correr. Com que fui aprendendo, observando outro, conversando com o outro. É, foi assim que consegui aprender em ser uma professora melhor, mas a formação mesmo, acredito que não me deu a garantia de estar começando meu trabalho como professora da melhor forma.	Então, temos que estar sempre buscando, de uma forma ou de outra e cada ano é um desafio diferente.
7 O QUE VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE AO LONGO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR?	Acredito que tem que ter um cuidado com essa pessoa que ela quer ser um professor futuramente. Tem que ter um cuidado com ele muito grande, pois deve ser tratado assim como uma jóia, assim como a gente trata o aluno posteriormente quando estamos na sala de aula, porque se a gente não forma bem o professor, com é que ele formará os alunos?	O que eu considero, a formação inicial ou a formação contínua? Acho que precisa trabalhar mais a prática, se explora muito a teoria, mas acho que professor sente necessidade é da prática, é saber o que tenho que fazer quando tenho um aluno X, o quão, sei que não existe fórmula pronta, mas a prática faz com que desenvolva cada vez mais opções. Então, acho

	Então acho que tem que ter um olhar melhor, não pode ser uma formação vazia, a gente precisa mesmo estar consciente, o papel que ele vai exercer depois na profissão dele, muitas vezes a gente faz Pedagogia por ser um curso, e falando a verdade, um curso fácil de fazer, poucos anos, não é uma faculdade tão cara. Então muitas pessoas vão por este caminho assim, e na realidade não é aquilo que elas sonham para elas e mesmo entrando na faculdade talvez não recebam toda instrumentação que precisam para depois ser um bom profissional.	isso.
8 VOCÊ TEM ALGUMAS SUGESTÕES?	Acho que sim, a partir do momento que o sujeito pisa lá na faculdade, a primeira coisa que tem que ser passado para ele é a realidade da sala de aula, o que ele vai ter encarar lá depois, o que ele precisa saber, o que ele vai ter que se transformar ali. Porque precisamos ter bons valores, ter uma boa educação, tem que ser uma pessoa diferente. Acho que professor tem que ser uma pessoa especial, então tem que ser investido nisso também.	Isso que eu falei, tem que ser explorado mais a prática, a prática em sala de aula, como fazer.

QUESTÕES	PROFESSORA 5	PROFESSORA 6
2 PORQUE VOCÊ DECIDIU SER PROFESSOR?	Pode falar a verdade? Porque minha mãe mandou! Sério. Porque minha irmã fazia e minha mãe falou: “- você vai fazer alguma coisa”, porque eu sempre começava e desistia, desistia de fazer qualquer curso. Eu era da área da Informática, e minha mãe viu o curso e falou assim: “- você vai fazer, vai pagar e vai estudar”. E fui e estou aqui. Bom, entrei na Pedagogia porque minha mãe mandou, estava no ensino médio com dezessete anos fazendo curso de Informática e desisti desse curso, então minha mãe viu uma propaganda por meio da minha irmã e disse que tinha que fazer alguma coisa e na época era mais viável fazer Pedagogia, então entrei em Pedagogia.	Então a vontade veio quando estava fazendo Teologia, assim, porque a teologia aborda muita coisa. Ela fala muito da questão humana e sempre gostei muito de criança, então comecei a pensar: Poxa! Posso trabalhar com uma coisa que gosto, que tenho uma propensão que é com criança e posso trabalhar. Comecei a entender no curso mesmo, o que que engloba a Pedagogia, mas a gente começa a ter um pouco de noção. Por exemplo, tenho uma tia professora, tia Cristina ⁵ e que é professora há muito tempo, então a gente começa a acompanhar. Foi quando comecei a lembrar dos meus professores quando eu era criança e começa a perceber que sempre tive ótima imagem de professor, que tive alguns professores chatos, mas tive professores que me marcaram muito e uma delas foi uma professora que tive no quarto ano, quando estava no ensino fundamental e sempre lembrava de tudo que me ensinou e na Teologia isso voltou muito forte. Sabe, por exemplo, ela era uma pessoa muito humana e trabalhava de um jeito assim, fazia o conteúdo ter sentido na nossa vida e então comecei a perceber que, poxa, posso fazer isso também com outras crianças, assim como fizeram comigo. Então às vezes, até esqueço, mas no meu TCC citei essa professora, ela se chama Regina ⁶ . E porque tenho assim, muito claro as lembranças, é uma coisa muito forte, então lembro dela assim, até quando trabalhou o Descobrimento do Brasil, assim a gente trabalha isso hoje, naquela época não falava tanto isso que o Brasil foi

⁵ Nome fictício, para assegurar o anonimato na pesquisa.

⁶ Nome fictício, para assegurar o anonimato na pesquisa.

		<p>encontrado, não que foi descoberto e ela falava disso, fazia a gente refletir sobre a questão, por exemplo dos índios, que já estavam aqui, e lembro que todo mundo falava assim, a minha mãe mesmo, falava assim eu aprendi que, daquela forma bem tradicional mesmo que nem refletia sobre a questão do índio, e na Teologia trouxe também muito forte, porque a Teologia pensa muito nos que são marginalizados, então pensa muito no povo negro, pensa no povo pobre, pensa no povo sem terra, no povo indígena e comecei a pensar, posso ir para essa área também, já que não dei certo, não que não dei certo, porque a Teologia assim em questão de estudo é maravilhosa, e para minha vida assim pessoal fez muito sentido, mas na questão profissional não tive tanto sucesso, mas meio que foi a sementinha para procurar outras coisas e já tinha a questão de gostar muito de ler, de leitura, e quando trabalhei na Saraiva, vou falar porque tem um pouco a ver, eu trabalhei na Saraiva na parte de literatura infantil, então lia tudo o que tinha. Fiquei pensando, poxa, já gosto muito de ler, lia livros para minha idade, mas na época que estava lá, comecei a ler muito, então comecei a conhecer assim, sabe, é a Ruth Rocha é uma autora que gostava muito quando era criança, comecei a ler tudo dela, comecei a relembrar, poxa, faz sentido, porque a gente gosta daquilo, fiquei pensando, deve ser tão bom passar aquilo que gosta para seu aluno, no caso quando você vai alfabetizar passar esse amor que você tem até hoje para eles, porque isso começou comigo quando tinha, quando estava sendo alfabetizada. Então acho que assim, o fato de escolher ser professora é porque tive exemplo na família, tive exemplos de professores bons. Eu posso ter um ou outro professor que não gostei, mas essa professora do quarto ano, me fez pensar, poxa, dá para você transformar, dá para você como que vou dizer, fazer as coisas com sentido na vida do outro.</p> <p>“Ela sabe disso?”</p> <p>Não sabe, não consegui encontrá-la, tenho muita vontade, sabia?! Porque, ela, nossa!!! Era uma pessoa assim, incrível porque até minha mãe falava que, minha mãe lembra que ela falava muito de mim pra minha mãe, falava que eu gostava muito de escrever, sempre gostei e fazia livro quando era criança e ela achava assim, ela falava “- Nossa! Sua filha tem uma coisa assim com livro”, tanto assim que nunca escrevi, mas tenho vontade, mas minha mãe tem guardado ainda. Escrevi historinha e ilustrava, então é, fazia os livrinhos, fazia a historinha e ilustrava e isso para mim era tão divertido, e fico pensando hoje, como professora o que tento é despertar neles essa ideia que quando a gente tem a posse, a gente tem a aquisição da leitura e da escrita, posso ser autor, posso escrever, entendeu da minha forma e posso criar histórias que não existe, até vou citar um autor, começo a me empolgar, tem um autor William Breno que até é autor que estou trabalhando no projeto de leitura e tem uma</p>
--	--	---

		entrevista que fala que quando ele era criança, via as histórias e achava sem graça e o que despertou nele a querer foi pensar, “poxa, eu posso inventar minha história e nisso eu sou bom, eu não sou bom em recontar história que existem, sou bom em contar histórias que não existem”, e acho que isso é tão bom quando está alfabetizando, porque a criança percebe que pode escrever uma história e isso é muito bonito. Acho que isso desperta todos os outros autores, independente se você vai ser autor ou não, na vida mesmo!
3 COMO VOCÊ DECIDIU TRABALHAR NESTA REDE MUNICIPAL?	Bom, comecei a procurar por concursos e minha irmã já trabalhava aqui, me indicou eu fiz a prova, passei em dois concursos. Tenho oito anos que ingressei no fundamental e estou com oito meses no Infantil. Nossa parece que foi ontem que entrei.	A princípio, para começo porque eu moro nesta cidade, morei até os dez anos na idade vizinha, e também porque minha tia trabalha aqui e a gente escuta muito bem, entendeu, aqui tem, até às vezes uma ou outra coisa, ah, o que a gente não sei dizer, que não esteja satisfeita, mas acho que no geral é muito boa, não estou falando só a questão salarial não, mas de todo resto. Acho que a estrutura que a prefeitura tem é muito boa, você não vê em todas as prefeituras e falo porque já fiz estágio em outra cidade, já fiz estágio em Suzano, já fiz estágio em Mogi e a gente consegue comparar. Nunca trabalhei em outra prefeitura que não fosse aqui, mas eu fiz estágio quando estudava e a gente consegue ver que a estrutura é muito boa. Acho muito bonito é a questão da qualidade, em questão de material para as crianças, às vezes a gente não dá tanto valor, mas acho que isso é bom porque quando eles pegam uma pessoa, um professor, um profissional da área que saiba como trabalhar e isso é muito rico. Não é questão do sistema de ensino, mas falo assim é uma coisa rica, assim dependendo de como você vai trabalhar.
4 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR?	Vejo que está precária. Não tem tanto mecanismos que ofereça, o professor tem que estar sempre buscando, mas não é incentivado para isso.	A minha foi excelente! Eu fiz uma faculdade muito boa, assim tive ótimos professores, mas acho que ainda é um pouco, não defasada, mas acho que é um pouco superficial. Porque às vezes a gente vê, não estou dizendo, não vou julgar, porque depende muito da pessoa, mas a gente vê muitas universidades oferecendo cursos muito fáceis, e às vezes isso não garante qualidade na formação, porque coisa muito rápida, tudo que é muito rápido peca em alguma coisa e acho que a formação tem que ser, não pode pular etapas, então vejo que a formação em si do curso de Pedagogia, dependendo do lugar é sim, acaba sendo um pouco defasada.
5 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NESTE MUNICÍPIO?	Prefiro não responder. Para falar o que? Que para gente não é oferecido? Porque é muito difícil para quem tem dois cargos na rede e não é oferecido nenhum tipo de curso, então, para gente não tem. Olha o quanto a gente não perdeu até agora.	Bom porque oferece muita variedade, isso não posso negar, por exemplo, não só curso aqui, curso fora. Acho que é o suficiente, às vezes penso assim, que poderia ampliar mais, não só o sistema de ensino, outras, fazer por exemplo, intercâmbio com outras universidades, não sei, trazendo pessoas assim, eles fazem isso, mas com mais frequência, não sei, não repetir tanto o palestrante, trazer uma pessoa que possa trazer algo novo, mas no geral acho bom, sim. Não tenho muito o que falar.

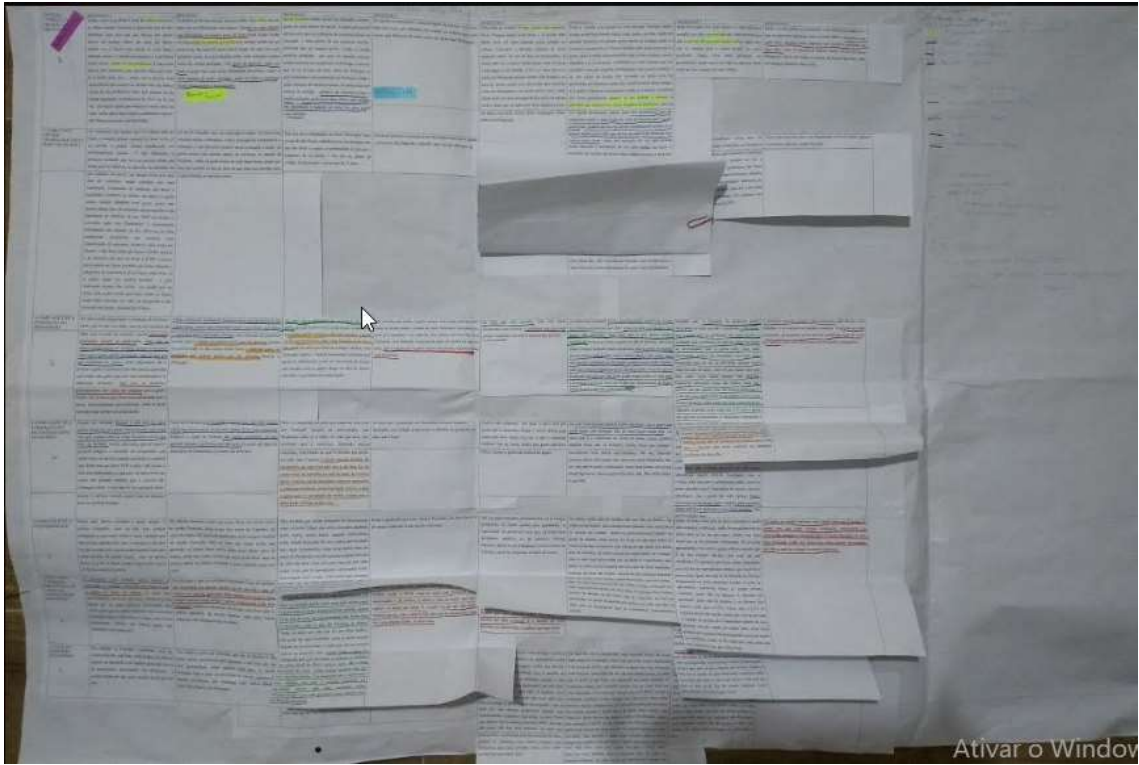
6 COMO VOCÊ VÊ A SUA FORMAÇÃO?	Ah! Busco bastante conhecimento, estou sempre estudando, tenho quatro pós graduação, estou ingressando na quinta pós esse ano, tenho duas faculdades também, fiz primeiro Normal Superior, depois fiz Pedagogia. Fora os cursos de extensão que já fiz cinquenta milhões de cursos.	Eu dobro, então não me dedico, não que não me dedique, não tenho muito tempo, mas consegui ano passado fazer uma pós e estudei de verdade , assim particularmente falando gosto de estudar, então assim, às vezes não faço todos os cursos, pois não é possível, não oferecem para nós que dobra, mas acredito, queira ter mais tempo na verdade, mas acho que pela rotina que tenho é o suficiente, mas ainda tenho muita vontade por exemplo de fazer Mestrado. Comecei até fazer um projeto, mas ainda não consegui terminar para apresentar, mas porque realmente falta tempo e preciso dobrar. Mas acho que para pessoa que dobra e ainda conseguir ter feito uma pós em menos de dois anos, consigo fazer outros cursos, assisto os de EAD, não só respondo, faço as atividades, gosto de assistir aos vídeos, acho que sim, está mais que imaginava, que conseguiria, humanamente falando.
7 O QUE VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE AO LONGO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR?	Acho que é o desafio, sempre o professor tem que ter um desafio para buscar conhecimento, para estudar porque tem muito professor que está na sua zona de conforto, sempre a mesma coisa e nunca procura progredir e a questão do desafio, não é desafio que colocam como pontuação, isso precisa ser bem colocado é o desafio de você aprender, de querer fazer o melhor para seu aluno.	Considero importante se formar mesmo, continuar estudando e nunca parar. Porque as coisas mudam muito rápido e a gente nunca pode se achar que é detentor do conhecimento, deve ter humildade e reconhecer que a gente sempre pode aprender mais, isso que considero importante.
8 VOCÊ TEM ALGUMAS SUGESTÕES?	Acho que precisa mais atenção a pessoa que trabalha com crianças com deficiência e não dificuldades de aprendizagem. Acho que precisa, não a pessoa com deficiência, mas a questão de organização, de como se trabalhar, porque o que que acontece, tem muitos professores que não estão preparados, e não é culpa deles. E quando você presta um concurso, por mais que você saiba que tem a inclusão, a gente espera um respaldo e não se tem. Vejo muitos professores falando que simplesmente é jogado e fala assim, se vira. Toma que aluno é seu e quando procuram saber, não dão esses, não tem esse caminho. Acho que precisa disso, a prefeitura precisava incentivar mais, porque se observar, tem muita criança com deficiência, tem muita inclusão, muita, muita, então acho que precisaria disso.	De sugestão, ah, é complicado, uma sugestão assim, posso falar daqui do município, uma coisa que acho muito importante é da troca de HTPC, por exemplo antigamente uma formação você trocava, como hoje em dia não tem muito tempo, acho que o HTPC é um lugar, um momento para gente também ter formação, então, por exemplo quando tira de você, você faz uma formação, você tem que cumprir hora de HTPC, então, não é formação também? Porque que não troca mais, antes trocava, depois tiraram isso. Falo principalmente para gente que dobra, porque deixamos de fazer vários cursos, não oferecem tantos cursos para nós a noite e fica puxado, então, por exemplo o HTPC é um momento de formação, poderiam aproveitar, porque às vezes a gente vê, a gente sempre tem algo para fazer, mas também a gente quer estudar então sempre tem muita coisa para fazer, a gente traz muita coisa para fazer, mas essas coisas que a gente traz para o HTPC pode fazer em casa também, mas a formação não, só pode ser naquele momento. Acho assim, não deveria ter cortado essa da troca, não deveria ter sido tirada, é uma sugestão que eu dou, porque era algo que tinha antes que acontecia, no primeiro ano que eu entrei trocavam, no ano seguinte já não trocou mais.

QUESTÕES	PROFESSORA 7	PROFESSORA 8
2 PORQUE VOCÊ DECIDIU SER PROFESSOR?	Bom, eu sempre tive esse objetivo, é uma coisa que acredito que seja, uma missão não, mas acredito que seja o que escolhi pra mim desde criança, uma coisa que eu sempre quis e nunca pensei em outra profissão. Nunca tive outra profissão no pensamento, assim uma coisa que eu quisesse fazer a não ser isso, sempre foi meu desejo.	Então, eu não queria ser professora, mas depois de casada eu vi que eu precisava aprender mais, já tinha filho e eu achava que podia fazer alguma coisa diferente pra mudar a realidade do meu filho, mas eu precisava estudar antes. Aí eu fui fazer Pedagogia, amei, era o que eu queria, ali eu me encontrei. Não me imagino fazendo outra coisa.
3 COMO VOCÊ DECIDIU TRABALHAR NESTA REDE MUNICIPAL?	Bem, como eu já trabalhava vários anos na Educação Infantil em outro município, eu almejava alçar novos vãos, ter novos aprendizados e também uma construção na carreira, porque eu fiz a faculdade e eu almejava em ser professora, não ficar apenas como auxiliar de desenvolvimento infantil, porque ia suprir minhas necessidades interiores da minha profissão que eu sempre quis ter e ter uma valorização da carreira também. Eu comecei em Guararema em 15 de março de 2011.	Bom, estou há nove anos em Guararema e foi por acaso, prestei o concurso, passei e acabei ficando.
4 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR?	Acredito que a formação do professor está muito deficitária, não é realmente, a formação que deveríamos ter na graduação, em nada mostra a realidade que a se enfrenta na sala de aula, com todas as diversidades que tem, com toda pluralidade, porque em faculdade você tem uma impressão que vai ser de um jeito, quando entra na sala de aula, vê que numa sala que tem vinte, vinte cinco alunos, são pessoas totalmente diferentes umas das outras, pode até parecer que são iguais, mas são muitos diferentes e você tem que suprir essas necessidades dessas vinte e cinco pessoas, cada uma com suas características, sabendo respeitar como cada um é. E isso a gente não aprende na faculdade. A formação continuada é necessária, só que quem administra, quem monta essas formações deveriam pensar o que realmente o professor precisa aprender e vai usar na vida escolar. Às vezes é muita parte teórica e pouca parte prática que você precisa no dia a dia. E às vezes aquela teoria não se encaixa na sua prática, que precisa para você resolver as situações problema do dia a dia.	O professor precisa sempre estar estudando, não dá pra trabalhar, ir lá cumprir seu horário e acabou. Você precisa estar estudando, procurando novas teorias, estudando tudo de novo que aparece, para acrescentar na sua prática pedagógica.
5 COMO VOCÊ VÊ A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NESTE MUNICÍPIO?	Eu acho a formação boa, claro fazendo a ressalva das datas e dos horários, mas isso não convém, não é a gente que decide, mas eu acho assim, tem formações boas mas, por exemplo assim, poderia ser mais aprofundado, por exemplo a última palestra foi excelente, falava sobre linguagem e tudo mais, mas a gente precisava ter um curso aprendendo aquele método fonológico com a criança, para aprender a alfabetizar, então, assim a gente aprendeu que é importante ter aquele método fonológico, mas a gente não sabe aplicar. Então seria bom cursos assim, mais voltados para a prática diária, para gente aprender a usar essas técnicas. São formações boas.	A prefeitura investe bastante em cursos, o sistema de ensino adotada pela rede acrescenta muitos cursos também, quanto a isso acho que a rede vem colaborando bastante com a formação do professor.

<p>6 COMO VOCÊ VÊ A SUA FORMAÇÃO?</p>	<p>Bom, eu tenho duas pós, só que a segunda eu ainda não consegui certificado, então burocraticamente tenho uma só se for por papel. Assim, nas duas vezes que fui procurar informação, fui procurar aprendizado, e às vezes a gente esbarra naquilo que é só pra cumprir horário, para você ter um certificado. Gostaria que fosse assim formações para você ter um aprendizado mesmo, que você leve para a vida, igual esta que eu estou fazendo de Direito Educacional, é excelente, porque a estou aprendendo realmente como se portar nessas ocasiões, quais são os direitos e deveres do professor, quais são os direitos e os deveres dos alunos, onde que a CLT, como que a CLT se encaixa dentro da escola, como pode usar o Código de Defesa do Consumidor dentro de uma unidade escolar, então está sendo uma coisa bem prática que estou conseguindo encaixar muito no cotidiano, assim se for uma pós, uma coisa que você aprende e usa para vida é boa.</p>	<p>Estudo bastante, mas ainda sinto que é pouco. Temos que estar sempre estudando, procurando, se renovando porque a criançada hoje, a nossa clientela está bem diferente, então temos que estar sempre procurando um algo a mais para atingir os nossos objetivos.</p>
<p>7 O QUE VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE AO LONGO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR?</p>	<p>Bom, acho assim que quando o professor entra em sala, tem que entender que a vivência daquela pessoa. Então você comparar um professor que tem vinte anos de profissão com um que começou agora, não é justo, porque por melhor que tenha sido a faculdade, vai aprender na prática, então assim do que eu comecei há sete anos e o que estou agora, aprendi muitas coisas, e acho assim, o que é importante do ser humano, não do professor, do ser humano em geral é aprender com os erros, não adianta você continuar errando e não tirar nada de bom disso, você erra, você sofre, mas você aprende, você evolui. Certo? Então aquela pessoa que não se dá o direito de evoluir, então o erro está vendo só para martirizar a pessoa. Então tem que usar o erro a seu favor, tem que usar o que fez de errado também como aprendizado. Eu acho que é isso!</p>	<p>Nós precisamos de mais prática do que teoria, que participar de palestras, nós participamos, mas além de participar nós precisamos aplicar isso no nosso dia a dia, para podermos estar fazendo um bom serviço.</p>
<p>8 VOCÊ TEM ALGUMAS SUGESTÕES?</p>	<p>Acho que a formação tem que ser sempre cursos práticos, para usarmos no dia a dia. Assim, um curso que nos mostre como trabalhar com a diversidade na sala de aula, a diversidade assim, de cada criança, cada aluno tem uma característica diferente, como que posso trabalhar uma produção de texto em diferentes níveis, como posso trabalhar a matemática com aquele aluno que sabe tudo, com aquele aluno que sabe menos. Esse tipo de oficina prática, falta muito no cotidiano das formações gerais brasileira, assim sair da teoria e ir mais para oficina, para coisa prática mesmo. Eu acho que é isso!</p>	<p>Oficinas para trabalhar com crianças deficientes, jogos, inovar essa parte de jogos. É comprovado que o trabalho com jogos facilita a aprendizagem da criança e desenvolve muito mais.</p>

APÊNDICE C

QUADRO COMPARATIVO DAS ENTREVISTAS NA ÍNTEGRA



APÊNDICE D

ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL

ENCONTRO I

SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

Aquecimento	Apresentação dos objetivos do encontro (pesquisa) Dinâmica da sociopoética. (aprendizagem mais significativa na vida) Após o desenho cada participante falará sobre o desenho que escolheu e porque.
Desenvolvimento	Pergunta disparadora: Como os participantes veem a formação continuada de professores hoje?
Conclusão	Elaboração de um consenso do grupo/ Fechamento

ENCONTRO II

SOBRE O HTPC

Aquecimento	Trecho de vídeo sobre Trabalho Coletivo ou Formação (3min) Abrir momento para conversa e socialização sobre como percebem o trabalho coletivo no cotidiano escolar
Desenvolvimento	Dividir os participantes em dois grupos e pedir para fazerem três listas: Como você vê o HTPC hoje? (folha branca) O que você gostaria de manter no HTPC? (folha rosa) O que você gostaria de modificar no HTPC? (folha azul)
Conclusão	Socialização

APÊNDICE E

TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL

<p>PROFESSORA 1 Então, eu fiz o desenho como uma escada, com degraus que a gente vai subindo, pois quando a gente começa talvez não tenha experiência, a gente vai querendo melhorar cada vez mais. Então comecei a estudar, coloquei o coração porque eu gosto de estudar, eu faço as coisas com o coração mesmo e dificuldades a gente tem sim, mas se ficar pensando só na dificuldade, você nunca vai conseguir ver o lado bom das coisas. Então eu coloquei uma flor pra representar coisas boas, e continuando a estudar... coloquei um livro representando mais estudo...porque a formação continuada é isso, e não estudo só para mim, coloco para fora, o que eu aprendo, tanto para as crianças como para os adultos também que me rodeiam, eu gosto disso. Eu acho que a gente tem que procurar a ser pessoas boas. E continuando fazendo tudo com o coração, estou emocionada. “lágrimas nos olhos”...</p>
<p>PROFESSORA 2 Eu como tenho muito medo de água, mas não de tomar banho!!! Rsrtrs. Então para mim o meu início foi de muito medo, eu tive muito medo, foi como se eu tivesse entrando num lugar que eu não conhecesse, então para mim teve muito obstáculo, muito difícil, desde do meu início, do meu estudo, da minha faculdade, muito difícil...assim mesmo fui porque eu tinha muita vontade de fazer, era uma coisa que eu sempre queria ser professora. Então eu falei: nem que seja para eu ficar dois, três anos como professora, mas eu vou conseguir. Então foi muito difícil, muitas pedras, muitos obstáculos, até eu chegar onde cheguei, mas cheguei graças a Deus. E nesse meio do caminho sempre encontrei pessoas, sempre tem umas almas boas que me ajudam e uma delas é a Professora 8, que eu esqueço jamais, que nessa trilha, nesse caminho de professora a Professora 8i é uma grande pessoa me ajudou muito e tem muitas pessoas que me ajudaram bastante. Então eu cheguei no meu caminho florido, colorido. Mas agora está ótimo então, foi difícil mais eu cheguei.</p>
<p>PROFESSORA 3 Esse desenho é um comentário sobre a formação continuada, acho que é um mix de coisas, não é só o conhecimento na nossa cabeça, tudo que a gente senta para aprender, que a gente lê, que a gente busca, que a prefeitura dá formação para gente, que a gente vai em curso, não é só isso, o conhecimento não tem que ficar só na cabeça, ele tem que vir para o nosso coração, entrar na nossa alma, ele tem que virar uma ferramenta pra gente trabalhar no dia a dia, se não a gente não está formado. Eu acho que é um mix de coisas mesmo. A gente está aprendendo, isso fazer sentido para gente e isso fazer a diferença na nossa sala de aula. Por isso a cabecinha cheia de coisas, o coração brilhando, e essa ferramenta nas mãos. E o sol iluminado...</p>
<p>PROFESSORA 4 Esse desenho simboliza uma estrada, é o caminho desde que entrei na escola até hoje. Tive pedras no caminho, precisei passar por algumas coisas “pontes”, mas tive muita ajuda, muito auxílio, e foi isso que tentei representar por meio desse desenho, das árvores, dos corações,. Que tive momentos bons e ruins, mas me fizeram chegar até aqui e até o ponto em que estou hoje, e sou grata por esse caminho que me possibilitou essa jornada.</p>
<p>PROFESSORA 5 Eu fiz um gráfico bonitinho, porque eu desenho muito bem...olha eu aqui fofinha quando eu comecei em 2004 que foi por obrigação, que eu entrei no Magistério por obrigação, eu não queria, não gostava de criança, mas minha mãe mandou e eu fui fazer. Aí aqui teve uma mudança de pensamento que foi em 2005 que comecei a trabalhar com Educação Especial e no qual me apaixonei! Aí eu falei: tai! Dar aula é bacana! A gente transferir é legal, o que a gente está aprendendo e poder a ajudar o outro. Ai eu comecei na ação, que foi começar a trabalhar desde 2006 com Educação Especial. Depois senti uma parte de comodismo, que foi a falta de busca de formação continuada, porque eu achava na época que o que eu sabia já era o suficiente, pela experiência que eu tinha. Ai comecei a buscar vários cursos, fui me especializando, fui fazendo estágio em vários lugares, sempre esperando que melhorasse com as formações. Claro que nem tudo é lindo, maravilhoso, a gente encontra muitos problemas, que são as dificuldades que todo mundo tem, que chega a desmotivar todo mundo, a querer largar, desistir, a gente sente muito desvalorizada, seja por pais, seja por prefeituras, seja por diversos lugares, mas essas dificuldades não podem deixar a gente desistir em nenhum momento, porque se a gente está aqui é porque a gente tem um propósito, eu acho que a gente não escolhe. Eu brinco que comecei por obrigação, e foi mesmo, e acho que deve ser um dom que a gente tem, tem motivos para gente estar aqui e nisso que a gente tem que se fixar e buscar força para estar sempre continuando. Ano passado em 2017 foi um ano de novidade, novidade que são novos aprendizados, ano que ingressei na Educação Infantil e isso fez com que eu sáísse um pouco novamente da zona de conforto, por que eu boiava, várias vezes eu falo “o que é que estou fazendo aqui”, mas eu estou me dando muito bem, é um mundo que estou aprendendo a gostar. E 2019 a gente tem expectativas, o que será? O professor é assim sempre fica esperando o que vai acontecer e sempre com o pensamento de que vai melhorar, mesmo que a gente saiba que não melhore muito, mas vai melhorar, a gente tem essa fé! A gente tem fé, esperança, porque esperança é esperar e correr atrás, então a gente corre atrás para melhorar e tentar não desistir.</p>
<p>PROFESSORA 6 É um caminho um pouco conflituoso, tem as partes boas e ruins. As ruins é por causa da nossa falta de tempo, das coisas pessoais e profissionais, que impedem de às vezes a gente estar fazendo, de continuar a nossa formação. Mas daí eu desenhei no caso pedras, um obstáculo grande e desenhei um jardim de flores, que é a parte boa e no final um arco íris que representa aqui o sonho que a gente tem, sabe, de se sentir realizada profissionalmente, porque se</p>

formar e continuar estudando traz isso, a gente nunca está pronta, a gente nunca vai se sentir totalmente detentora do conhecimento, a gente tem que estar sempre buscando. Eu acho que se sentir realizada nesse sentido, de saber que eu sempre posso aprender mais, descobrir mais coisas.

PROFESSORA 7

Eu acho que a formação continuada, todo trajeto que a gente tem no nosso trabalho, na nossa vida. No meu caso, tive muitas dificuldades no começo, o ser humano tem que aprender com as dificuldades, com os erros, e com os erros dos outros também e sempre tentar melhorar. E tem pessoas que acha que ali onde ela está já é o suficiente, não precisa ir pra frente, nem pra trás, ali já está bom. Tem pessoas que estacionam e ali ficam, e mesmo que todo mundo fale para ela que ela está errada, ela não procura. Eu acho assim, que a gente pode ter menos tempo de casa, menos experiência, mas tem sempre tentar ultrapassar as dificuldades, vai ter altos e baixos, vai ter momentos que você vai ter vontade de chorar, momentos que vai se sentir vitoriosa. Mas igual a colega falou, o importante são as pessoas que a gente encontra pelo caminho para nos ajudar, porque assim... é muito ruim quando você cai num lugar hostil, que as pessoas fecham as portas e ali elas trabalham...então já teve lugar que eu trabalhei que as pessoas fechavam a porta, e você se vira, ela está vendo que você está com dificuldades, que você precisa de ajuda, e em nenhum momento ninguém vem para você e diz, que isso que você está fazendo não é legal, a pessoa está vendo que você está errando por falta de experiência, só que ela não te ajuda, ela deixa você ir se afundando, se afundando, e só fica olhando de longe. Porque aquela pessoa tem uma trajetória, uma experiência e às vezes ela não passou pelas mesmas dificuldades que você, então a trajetória dela foi muito mais fácil, ela passou por umas etapas por cima, que você está enfrentando. Eu acho que tem professor assim, que tem muitas experiências, as salas não são mais homogêneas, quando ele começou, há uns vinte anos atrás não tinha esse monte de inclusão, um monte de dificuldades que a gente tem agora. Um professor que sai da faculdade e entra na sala de aula, eu até falo para as meninas que fazem estágio, você tem certeza que já fazendo estágio mesmo? Você tem que vir no período da tarde, para ver como que é, para você ver e ter certeza, por que de manhã é lindo, na minha sala é maravilhoso, mas à tarde...você tem que ter certeza se você quer se formar nisso mesmo? Porque eu leio muito, e assisto muito Mário Sérgio Cortella e Leandro Karnal, gosto muito! Leandro Karnal numa entrevista falou assim “que as professoras antigamente, quando perguntavam porque que você quer ser professora, e a resposta era porque eu gosto de criança”, uma vez ele perguntou “você gosta de criança, ou da sua sobrinha? Porque a sua sobrinha não tem dificuldade de aprendizagem, a sua sobrinha está sempre de banho tomado, cabelo penteado, não tem piolho, não tem problema de agressão, violência em casa, violência sexual, violência doméstica, você gosta da sua sobrinha ou daquela criança que você vai encontrar na sala de aula? Então é difícil, mas se a gente não tiver ajuda, coleguismo, não adianta, pois tem muita coisa que a gente enfrenta e se tivesse alguém que chegasse e falasse assim: “faz desse jeito que é melhor” a gente não passava por tantos desafios, que a gente passa. Então é importante, trabalhar com pessoas que sempre ajude a gente, está vendo que não tem experiência, vai lá e explica, está errado, faz desse jeito...Eu já trabalhei em escola, que o professor disse: “professora não tenho nada a ver com a sua vida, mas...se você colocar essa nota pra o aluno, depois ele não vai conseguir recuperar, então porque você não dá a nota desse jeito”. Não estou querendo ser arrogante, só estou querendo dizer que para você fazer assim, mas explicar para você. Eu disse, está ótimo! E essa pessoa é aquela pessoa que tem fama de ser difícil, que as pessoas dizem que é difícil de lidar, mas nunca passou por cima, quis ser melhor. Então a gente tem que valorizar as qualidades das pessoas. Nem todo mundo é bonzinho o tempo todo e nem ruim, o tempo inteiro prejudicando o outro. A gente tem que aceitar a ajuda do outro, e tem gente que não aceita, não que ser ajudada, tem isso também. Eu acho que é tudo isso.

PROFESSORA 8

Eu desenhei uma árvore, sei que estamos no caminho. Eu acho que o professor é uma árvore, estamos ali ele busca nutrientes da terra, está no tempo, faça sol, faça chuva, o professor aguenta, ele está firme, ele serve pra ensinar, às vezes precisa de sombra, serve como sombra, está firme. Por que com todos os enrosocos que a gente tem, com todas as dificuldades, pois tem dia que a gente vai para casa, respira fundo e diz: “Meu Deus, o que estou fazendo aqui?”, mas a gente fica firme e forte, choveu a gente vai buscar mais nutrientes para ficar ali, fixada e a formação continuada serve pra gente crescer, para gente aprender, evoluir, como ser humano e como profissional também.

APÊNDICE F

DESENHOS



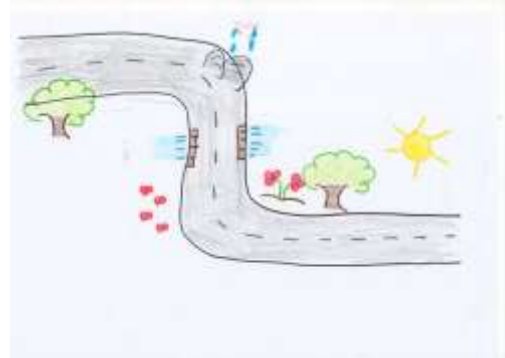
PROFESSORA 1



PROFESSORA 2



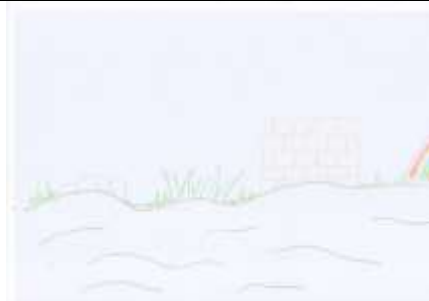
PROFESSORA 3



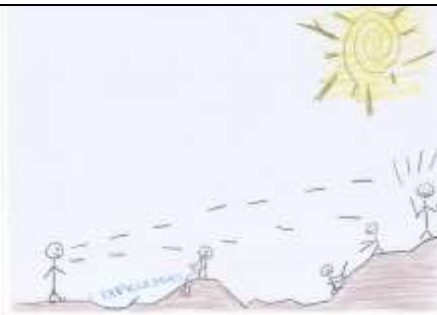
PROFESSORA 4



PROFESSORA 5



PROFESSORA 6



PROFESSORA 7



PROFESSORA 8

Fonte: Dados da pesquisa

ANEXO A



UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: o que pensam os professores

Pesquisador: LUCIMAR APARECIDA MARTINS DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 72645817.7.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.488.453

Apresentação do Projeto:

O projeto visa investigar a percepção de professores da Educação Básica sobre a formação continuada realizada no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, verificando como os professores de uma rede municipal de ensino do estado de São Paulo percebem a formação continuada realizada neste momento. O projeto fundamenta-se na discussão acerca da Formação Docente e do Desenvolvimento Profissional, e tem natureza qualitativa. Entrevistará 10 professores da mencionada rede de ensino, que participam em uma mesma escola do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo. Serão utilizados como instrumentos de pesquisa a entrevista semiestruturada, realizada individualmente com os professores e três encontros de Grupo Focal. As entrevistas serão submetidas à Análise de Conteúdo e trianguladas com as discussões do Grupo Focal e com o referencial teórico estudado.

Objetivo da Pesquisa:

- Investigar a percepção de professores de Educação Básica sobre a formação continuada realizada no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.
- Compreender como os professores percebem a formação continuada realizada no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.
- Identificar os principais aspectos ligados à escolha de temas a serem trabalhados na formação continuada.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br

Continuação do Parecer: 2.488.453

- Analisar o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo como espaço de formação continuada e reflexão da prática educativa.
- Elaborar indicadores para a organização do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo a partir do que dizem os professores sobre este espaço.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresenta uma avaliação adequada dos riscos da pesquisa (riscos mínimos) e aponta os procedimentos para minimizá-los.

Quanto aos benefícios, esses são apontados de forma adequada, parecendo ser relevantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa parece atender aos critérios da investigação científica e ser relevante para a área de conhecimento em que se enquadra.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- (1) A Folha de Rosto apresenta todos os dados obrigatórios e está adequada.
- (2) O documento PB - Informações Básicas está adequado.
- (3) TCLE está adequado.
- (4) O Cronograma está adequado.

Observação: todas as solicitações foram atendidas.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A proponente atendeu todas as recomendações e sanou todas as pendências. Salvo melhor juízo, o protocolo de pesquisa pode ser aprovado do ponto de vista ético.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 02/02/2018, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: **APROVADO**.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_972652.pdf	29/01/2018 14:13:02		Aceito

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATÉ

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br

Continuação do Parecer: 2.488.453

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Lucimar.doc	29/01/2018 14:10:35	LUCIMAR APARECIDA MARTINS DE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_Lucimar.doc	29/01/2018 14:10:15	LUCIMAR APARECIDA MARTINS DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_Lucimar.pdf	29/01/2018 14:09:54	LUCIMAR APARECIDA MARTINS DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	Oficio_de_resposta.doc	15/09/2017 10:54:12	LUCIMAR APARECIDA MARTINS DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.doc	03/08/2017 17:34:52	LUCIMAR APARECIDA MARTINS DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATE, 06 de Fevereiro de 2018

Assinado por:
José Roberto Cortelli
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210**Bairro:** Centro**CEP:** 12.020-040**UF:** SP**Município:** TAUBATE**Telefone:** (12)3635-1233**Fax:** (12)3635-1233**E-mail:** cepunitau@unitau.br

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: “O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: o que pensam os professores”

Orientador: Prof. Dr(a). Mariana Aranha de Souza.

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador (a) responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

Informações sobre a pesquisa:

Título do Projeto: “O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO: o que pensam os professores”

Objetivo da pesquisa: Investigar a percepção de professores da Educação Básica sobre a formação continuada realizada no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo e objetivos específicos como: Compreender como os professores percebem a formação continuada realizada no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo; Investigar os principais aspectos ligados à escolha de temas a serem trabalhados na formação continuada; Analisar o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo como espaço de formação continuada e reflexão da prática educativa e Elaborar indicadores para a organização do Horário de Trabalho Pedagógico coletivo a partir do que dizem os professores sobre este espaço.

Coleta de dados: a pesquisa terá como instrumentos de coleta de dados Entrevistas Semi-estruturada e Encontros de Grupo Focal, que serão aplicados junto a dez professores que participam do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, que acontece toda 4ª. feira na cidade de Guararema.

Destino dos dados coletados: o(a) pesquisador(a) será o responsável pelos dados originais coletados por meio de entrevistas semi-estruturada e encontros de grupo focal), permanecendo de posse dos mesmos por um período não inferior a 5 (cinco) anos, quando então os mesmos serão destruídos. Os dados originais serão guardados, tomando-se todo o cuidado necessário para garantir o anonimato dos participantes. As informações coletadas no decorrer da pesquisa, bem como os conhecimentos gerados a partir dos mesmos não serão utilizadas em prejuízo das pessoas ou da instituição onde o pesquisa será realizada. Os dados coletados por meio de Entrevistas semi-estruturada e Encontros de grupo focal, que serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), bem como para divulgar os dados por meio de publicações em periódicos e/ou apresentações em eventos científicos.

Riscos, prevenção e benefícios para o participante da pesquisa: o possível risco que a pesquisa poderá causar aos voluntários é que os mesmos poderão se sentir desconfortáveis, inseguros ou não desejarem fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador, por meio de Entrevista semi-estruturada e encontros de grupo focal. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, aos participantes ficam-lhes garantidos os direitos de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. O benefício esperado com o desenvolvimento da pesquisa será o fato de oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo como espaço de formação da prática. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições,

pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa. Contudo, os principais benefícios do presente estudo poderão se apresentar somente ao final do mesmo, quando das conclusões do mesmo.

Garantias e indenizações: fica garantido o direito às indenizações legalmente estabelecidas aos indivíduos que, por algum motivo, sofrerem qualquer tipo de dano pessoal causado pelos instrumentos ou técnicas de coleta de dados. Os participantes têm o direito de serem informados a respeito dos resultados parciais e finais da pesquisa, para isto, a qualquer momento do estudo, terão acesso aos pesquisadores responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de suas dúvidas.

Esclarecimento de dúvidas: o(a) investigador(a) é mestrando(a) da Turma 2017 do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (SP), Lucimar Aparecida Martins de Oliveira, residente no seguinte endereço: Rua Guilhermina Hypólito Teixeira de Andrade, 14 – Bairro São Sebastião – Santa Branca - SP, podendo também ser contatado pelo telefone (12) 98126.4150 quisa será desenvolvida sob a orientação do(a) Prof. Dr(a). Mariana Aranha de Souza a qual pode ser contatado pelo telefone (12) 99601-2751. A supervisão da presente pesquisa será feita pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, situado na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – Bairro: Centro, Taubaté-SP, no telefone: (12) 3625-4217.

A presente pesquisa não acarretará quaisquer tipos de ônus e/ou despesas aos participantes, sendo os dados coletados nas dependências da Instituição, onde os participantes que comporão a amostra atuam, em horário condizente com as disponibilidades dos mesmos. Da mesma forma fica aqui esclarecido que a participação no presente estudo é em caráter voluntário, não havendo nenhum tipo de pagamento pela sua participação no mesmo, ficando excluídas as indenizações legalmente estabelecidas pelos danos decorrentes de indenizações por danos causados pelo pesquisador.

As informações serão analisadas e transcritas pelo(a) pesquisador(a), não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. O anonimato será assegurado em todo processo da pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O depoente terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. A sua participação dará a possibilidade de ampliar o conhecimento sobre O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo como espaço de formação da prática educativa.

DECLARAÇÃO:

Declaro que li e que compreendi todas as informações contidas neste documento, sanei todas as minhas dúvidas, junto ao pesquisador, quanto a minha participação no presente estudo, ficando-me claros, quais são os propósitos da presente pesquisa, os procedimentos a serem realizados, os possíveis desconfortos e riscos, as garantias de não utilização das informações em prejuízo das pessoas no decorrer e na conclusão do trabalho e da possibilidade de obter esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação não será paga, bem como não terei despesas, inclusive se decidir em desistir de participar da pesquisa.

Concordo em participar desse estudo podendo retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar o motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido.

GUARAREMA, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do Participante

Nome do Participante: _____

Lucimar Aparecida Martins de Oliveira

Pesquisadora Responsável

Declaramos que assistimos à explicação da pesquisadora ao participante, que as suas explicações deixaram claros os objetivos do estudo, bem como todos procedimentos e a metodologia que serão adotados no decorrer da pesquisa.

Testemunha

Testemunha

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Lucimar Aparecida Martins de Oliveira

MEMORIAL: transformação de uma vida

Taubaté – SP
2019

MEMORIAL - TRANSFORMAÇÃO DE UMA VIDA

Enquanto criança gostava de brincar de escolinha, mas eu era sempre a professora, reunia com minha irmã mais nova e três amigas e o quarto em que dividira com meus irmãos era nossa sala de aula e a porta do guarda-roupa era o quadro negro. Brincávamos sério, fazíamos daquela brincadeira um momento de aprendizagem, tanto que aprendíamos brincando.

Mais tarde, na juventude ingressei-me no curso de Magistério e durante os estágios pude sentir o gosto do giz, sentindo que realmente estava no caminho certo, no que realmente havia sonhado para mim. Então me formei, iniciei a lecionar como professora eventual na zona rural e me realizei ao ver e sentir o quanto tinha me tornado importante para a vida daquelas crianças que estudavam naquela escola. Por necessidade maior, tive que deixar a carreira docente e iniciar na carreira administrativa, mas sentia falta da socialização com as crianças.

Após dez anos fora da escola, me matriculei no curso de Pedagogia, em que fui resgatar minha essência, minha verdadeira fonte de energia. No ano que voltei a estudar, a vontade de trabalhar com crianças veio acendendo em meu peito, como se aquela professora da infância tivesse ressurgindo, fazendo uma luz acender e a dar força para voltar a lecionar.

Assim, com garra e determinação comecei a lecionar, terminei a faculdade e busquei em outras formações como a Psicopedagogia, Psicomotricidade e Direito Educacional o caminho para o desenvolvimento profissional.

Enquanto docente, a formação continuada fez parte da minha experiência, muitas vezes pelo Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, que ao passar dos anos transformou-se em inquietude, em querer entender como os docentes percebem esse momento como um espaço para a formação continuada e o desenvolvimento profissional, sendo este tema, discutidos por diversos autores. Dentre esses teóricos está o autor TARDIF (2014) que escreve a respeito da importância da discussão:

O saber é social por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional, onde é incorporado, adaptado em função dos momentos e das fases de uma carreira, ao longo de uma história profissional onde o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho. (TARDIF, 2014, p. 14)

Sobre o saber docente referido por Tardif, pode-se compreender que o professor está em constante aprendizagem, que aprende progressivamente a dominar seu ambiente de

trabalho e aprimorando ainda mais sua prática, enquanto no tocante da profissão docente, o saber dos professores é plural e adquirido no contexto da história de vida e da carreira profissional.

Diante desses saberes, faz-se pensar em como a minha formação docente e o desenvolvimento profissional se fez na prática.

Iniciei o Magistério quando tinha dezessete anos, era ano de 1992, logo na matrícula fiquei deslumbrada com a minha decisão, de ser professora. Na época entendia que a docência era um dom, uma missão e que estava me preparando para dominar a transmissão de conhecimento. Mas aos poucos fui entendendo que o conhecimento se constrói por meio da observação, ação, troca, parceria, interação e prática e nas aulas de orientação de estágio supervisionado foi apresentado o que deveríamos observar, lembro que iniciamos discutindo a diferença entre ver e olhar, ou seja, aprendemos a aguçar nosso olhar. Gatti (2009) já apontava para a importância do estágio como ponto de articulação com o desenvolvimento profissional dos professores em início de carreira. Para a autora, “os professores desenvolvem sua profissionalidade tanto pela sua formação básica e na graduação, como nas suas experiências com a prática docente, pelos relacionamentos inter-pares e com o contexto das redes de ensino.” Desta forma acredito que aprendi muito com o estágio supervisionado, seja pela observação, participação e regência e me desenvolver como profissional. Para Marcelo Garcia (2009) é preciso considerar que o “desenvolvimento profissional deve tomar em consideração o significado do que é ser um profissional e qual o grau de autonomia desses profissionais no exercício de seu trabalho.”

Foi no estágio que comecei a refletir sobre a relação entre a teoria e prática. Observei muitas aulas de transmissão de conhecimento, em que o professor que tinha mais tempo de carreira, tinha nome na cidade e era reconhecido pelo seu trabalho. Morin (2011) quando aponta que ensinar exige enfrentar as incertezas, considerando os desafios e estratégias para esse enfrentamento, sobretudo na complexa ação de educar.

Quanto aos professores mais novos, a diferença no tratamento dos alunos, na didática utilizada em aula, ou seja, um professor mais dinâmico em que tinha que apresentar trabalho e sem querer competir para ser reconhecido pelo seu trabalho, isso eu presenciei como também vivi no início da minha carreira profissional e ainda ter que ouvir de outros professores mais experientes que “você está com todo esse gás agora no início da carreira, pois com o tempo você vai ver, vai se cansando e faz o essencial, porém carregados de saberes docentes construídos ao longo da carreira profissional”.

Tardif (2014) afirma que os saberes que constituem a docência são saberes plurais, pois existe uma complexidade na constituição profissional do professor. O autor afirma que:

O saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais (TARDIF, 2014, p. 33).

Acredito que minha formação inicial formou minha base de conhecimento sobre o ensino, nesta época foi que fui apresentada aos teóricos como Piaget, Vigostky, Wallon, Freinet, Montessori entre outros. A cada aula de metodologia, de Didática tinha a certeza da escolha certa, que ser professora me realizaria como profissional.

Quanto a construção de uma base de conhecimentos sobre o ensino, Shulman (2014, p. 203) destaca que “o ensino é trivializado, suas complexidades são ignoradas e suas demandas, reduzidas. Os próprios professores têm dificuldade para articular o que sabem e como o sabem.” Rememorando minha formação, sinto que estava sempre em busca de conhecimento.

Conclui o curso Técnico em Magistério em 1995, aos vinte anos, habilitando me a ensinar para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja tornando-se professora polivalente, que segundo Lima descreve:

O conceito de professor polivalente pode ser compreendido como “[...] o sujeito capaz de apropriar-se de conhecimentos básicos das diferentes áreas do conhecimento que compõem atualmente a base comum do currículo nacional dos anos iniciais do Ensino Fundamental e de articulá-los desenvolvendo um trabalho interdisciplinar.” Além disso, implica em “apropriar-se de valores inerentes ao ato de ensinar ‘crianças pequenas’, interagir e comunicar-se qualitativamente com esses educandos.” (LIMA, 2007, p. 65).

Esse momento de professora iniciante não durou muito tempo, pois era professora eventual e não lecionava todos os dias, mas queria mostrar serviço e fazer a diferença, mas a necessidade de ter um trabalho registrado, uma segurança financeira fez com que eu parasse de lecionar e começasse a trabalhar em um consultório médico, mas sentia que no fundo havia uma esperança que algum dia voltaria a ser professora.

O tempo cronológico foi passando, trabalhei neste consultório médico durante dois anos e quatro meses, era sempre chamada para dar aula de eventual, mas o horário não conciliava, e depois deste tempo o matrimônio fez com que eu mudasse de cidade e de emprego e antes de atendente de médico passei a ser secretária de uma loja de jóias, aliás,

passei a cuidar de toda parte administrativa, assim o que antes era tranquilo atender telefone e fazer fichas de pacientes, passei a preencher fichas de clientes, fazer cobrança de inadimplentes e trabalhar no departamento de compras. Cheguei a fazer curso intensivo de Excelência no atendimento ao cliente e a participar de Seminário voltado a Administração de Empresas. Participava, pois o salário falava mais alto, mas sentia falta da minha profissão, afinal eu repetia o que aprendia, e só então pude entender que ensinar não é transmitir conhecimento, mas aprender com ele. Segundo Freire (2011) “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”.

Mas a grande decisão da retomada em ser professora, veio depois de uma conversa com meu marido sobre minha insatisfação na profissão. Na época disse a ele o quanto me sentia apagada, precisava de algo que ajudasse a me encontrar como profissional. Na verdade, trabalhei com jóias oito anos, fui feliz, mas sentia falta de algo, de me sentir importante, buscava reconhecimento, ser lembrada por algo importante que ainda estara por fazer. Brandão (2008, p. 78) afirma que “Os processos de revisão das trajetórias de vida-trabalho e formação podem ser focados nas escolhas realizadas, nos pontos de mudança- os Incidentes críticos”.

Imbernón (2009, p. 75) traz apontamentos para a questão da identidade na construção dos saberes docentes. Ao afirmar que “o (re) conhecimento da identidade permite interpretar melhor o trabalho docente” o autor destaca a questão da identidade como algo fundamental para a qualidade nos processos educativos, pois um professor que se conhece, se reconhece e tem claro para si qual é sua identidade profissional tende a compreender e interpretar qualitativamente sua função docente.

Na volta para casa, procurei as faculdades de estavam com a inscrição de vestibular aberto, então, fiz o vestibular em duas faculdades e para mim foi uma surpresa ter boa colocação, haja vista estar fora da escola por dez anos.

Ingressei no curso de graduação em Pedagogia em 2007 e perto dos alunos que acabaram de sair do Ensino Médio e entraram na faculdade, me sentia com uma bagagem pedagógica enorme, pois quando os professores falavam dos teóricos Piaget, Vygotsky, Wallon entre outros, me sentia com propriedade para compartilhar o que já havia estudado e não havia esquecido, afinal minha memória sempre foi minha aliada. Brandão (2008) afirma que “Ao recordar, buscamos os sentidos na e da trajetória individual, sem esquecer que ela está entrelaçada com as trajetórias grupais, procurando ver os elos da corrente que as une”.

Fiz o curso de Pedagogia na modalidade presencial e o estágio supervisionado fez parte da minha formação novamente, porém pude observar com mais maturidade, ver, sentir, observar, vivenciar na prática o dia a dia na escola. Diante de diversas turmas, foi possível observar a postura, o domínio do conteúdo, o uso de novas tecnologias, haja vista que para alunos de 4º e 5º anos, os professores faziam uso do laboratório de informática para fins de pesquisa, uso de Datashow para exibição de filmes com objetivo pedagógico e até realização de seminários em que os alunos montavam seus próprios slides para apresentação. Presenciei o quanto a educação havia mudado desde quando tinha me formado no magistério, em que a aula era expositiva e que a escola também havia mudado, que se organiza em torno de uma comunidade e atendia a clientela bem específicas, adotando as relações interpessoais entre todos que nela convivem, sendo que “o contexto escolar constitui, concretamente, um verdadeiro ambiente cuja contingência pesa enormemente sobre as condições de trabalho dos professores” (TARDIF; LESSARD; 2005, p. 55).

Concomitante com minha iniciação em Pedagogia participei de um processo seletivo para professores a minha cidade e eis minha surpresa, quando fui ver o resultado havia passado em oitavo lugar, ou seja, de estudante, passei a docente. Novamente a sensação de ser professora encheu meu peito, sentia realizada em continuar o que antes havia dado uma pausa, porém mesmo esse tempo fora da escola, tinha a vontade de voltar.

Na atribuição de aula, foi um momento marcante, tive a opção de escolher a turma e escolhi 5º ano no período da manhã, na verdade queria ser igual a professora que marcou minha vida, docente esta que lecionou quando estava na quarta-série, hoje de acordo com a legislação é quinto ano. Lembro que tentava explicar aos alunos do jeito que a professora explicava para minha turma, tinha na memória um modelo de professora que poderia e deveria ser seguido, desta forma Mizukami (1986) destaca que:

[...] os modelos aos quais o professor esteve submetido ao longo de seu próprio processo de escolarização contribuem muito mais decisivamente para a estruturação de sua prática pedagógica do que os modelos que lhes foram transmitidos nos cursos de formação (MIZUKAMI, 1986, p. 115).

No início, tantos anos longe do ambiente escolar senti muitas dificuldades, seja no planejamento das aulas, na obtenção de materiais para planejar as aulas, sempre utilizava o network para conseguir modelos de atividades, sugestões de professores mais experientes e pesquisa, muita pesquisa. Neste primeiro ano de docência comprei muitas coleções de livros, não poupava, pois sempre vi como investimento e nunca como gasto e passava a refletir sobre

a minha prática enquanto professora, haja vista que com a reflexão sobre a prática, sobre a construção do percurso profissional e as experiências ao longo da carreira, pude entender que:

um professor “não pensa somente com a cabeça”, mas “com a vida”, com o que foi, com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos de experiência de vida, em termos de lastro de certezas. Em suma, ele pensa a partir de sua história de vida não somente intelectual, no sentido rigoroso do termo, mas também emocional, afetiva, pessoal e interpessoal. (TARDIF, 2014, p.235).

Outro momento marcante foi às reuniões de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, digo HTPC⁷, momento este que foi de grande aprendizado. Em contra turno, uma vez por semana nos encontrávamos para estudar, pois havia formação continuada ora voltada para alfabetização, ora para produção de textos, voltados para alunos de 4º e 5º anos. Neste momento, os professores aproveitavam para além de fazer o registro reflexivo do encontro, pudéssemos dialogar sobre a prática, conversar com os colegas, trocarmos materiais e até conselho em caso de dificuldades em atender algum aluno com dificuldades de aprendizagem, assim os mais experientes aproveitavam para auxiliar os novatos e o melhor, ser motivados a não desistir. Marcelo Garcia (2009) aponta que o desenvolvimento profissional se dá justamente nessa procura do *eu* profissional, em busca de uma identidade também profissional. O autor entende que o desenvolvimento profissional dos professores é um processo, não somente individual, mas coletivo, nas relações que contribui para este desenvolvimento, por meio das trocas de experiências, sejam elas formais e informais. Diante disso, lembrar e refletir e ler os registros sobre a minha própria trajetória me ajuda a reviver e reavaliar minhas escolhas, caminhos, trocas e entender a profissional que me tornei ao longo desses anos.

O registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor. A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de auto-reflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais (NÓVOA, 2009, p.41)

⁷O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, devem ser desenvolvido na Unidade Escolar pelos professores e pelo professor-coordenador pedagógico e tem como finalidades: articular os diversos segmentos da escola para a construção e implementação do trabalho pedagógico, fortalecer a Unidade Escolar como instância privilegiada do aperfeiçoamento de seu projeto pedagógico e (re) planejar e avaliar as atividades de sala de aula, tendo em vista as diretrizes comuns que a escola pretende imprimir ao processo ensino-aprendizagem (Portaria CENP nº 01/96; LC nº836/97 BRASIL).

Na graduação, passaram pelo curso vários professores, mas apenas duas marcaram minha formação, uma era Professora de Didática em que ouvi pela primeira vez o termo Interdisciplinaridade e outra lecionava a disciplina de Práticas Docentes e era doutoranda na PUC e por incrível que pareça fazia parte do GEPI⁸ e a convite dela fui como ouvinte nas reuniões desse grupo por umas cinco vezes e digo que fui picada pela mosca da pesquisa. Quanta honra foi conhecer Ivani Fazenda e na sua humildade me receber na sua turma em que havia Doutores fazendo Pós Doutorado, doutorandos e mestrandos e eu uma simples graduanda em Pedagogia que sonhava longe. Nesta fase entendi que a vida é interdisciplinar, minha formação era interdisciplinar e o melhor estava em busca de uma carreira interdisciplinar, pois infelizmente por necessidade financeira, nesta época era professora contratada no período da manhã e a tarde era eventual e aceitava dar aulas em todas as turmas, sendo que lecionei do 6º. ao 9º anos todas as disciplinas do currículo.

Foi uma experiência única, mas não pude continuar a ir como ouvinte, mas a vontade de estudar estava cada vez mais enraizada em meu ser. Nesta época comprei o livro *O que é Interdisciplinaridade?* de Ivani Fazenda e nas primeiras páginas havia os princípios descritos por ela sobre a Transdisciplinaridade – variações temáticas e ao ler as páginas descrevo aqui o mais me marcou:

Em várias de minhas obras recorro a princípios que sintetizo em palavras como: espera, coerência, humildade, respeito e desapego, sob a estreita vigilância de um olhar multifacetado e atento, síntese essa que tomo necessária ao pensar em inter ou transdisciplinaridade nas pesquisas que oriento e realizo (FAZENDA, 2008, p. 25).

Assim, acredito que estava na fase da espera, ou seja, ainda não era o tempo de iniciar um Mestrado, precisava entender que por um momento estaria adormecido, congelado, não havendo se quer vontade de desistir.

Ainda no último semestre de Pedagogia, isto em 2009 iniciei meu primeiro curso de Pós – Graduação Lato Sensu, curso este que veio ao encontro com muitas dúvidas, muitos desafios enquanto defasagem de aprendizagem dos alunos e minha curiosidade. Cursei Psicopedagogia Institucional e me encontrei nesta formação, investi em formação continuada, estava sempre disposta a aprender e estar preparada para enfrentar os desafios da escola, pois o que antes enquanto Magistério eu só conseguia ver problemas de aprendizagem, com esta

⁸GEPI Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade, filiado ao CNPQ e outras instituições internacionais.

formação pude aprender o quanto a família, sua estrutura, sua participação na vida escolar do filho apresenta grande influência em seu desenvolvimento. Esta formação foi voltada para a prática, em analisar estudos de casos e encontrar possíveis soluções, sendo questões estas discutidas em grupo, sozinhos não fazíamos nada, sempre em grupo pudemos ouvir os colegas, dar nossas sugestões, e por final apresentar nossas reflexões fundamentadas em autores antes nunca visto, voltados muitas vezes a Psicologia.

Neste momento, já começava a observar a postura da Coordenadora Pedagógica da escola onde lecionava e pensava comigo mesma, tenho condições de ser também uma Coordenadora, preciso é me preparar profissionalmente e pedagogicamente, por meio de estudo, muito estudo. Sempre disposta a crescer e se desenvolver na carreira profissional, fui buscar na segunda Pós-Graduação Lato Sensu em nível de especialização em Psicomotricidade e Aprendizagem, isto em 2015 a base de conhecimento sobre o desenvolvimento da criança. Embora tenha aprendido e muito sobre Piaget e Vygotsky no Magistério, precisava articular meus saberes, colocar em prática o que havia conquistado durante toda trajetória profissional e me tornar numa professora ideal.

Tardif (2014) apresenta o professor ideal como aquele que sabe ensinar, conhece sua matéria e o programa a seguir, respeitando a experiência de seus alunos.

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF, 2014, p. 39)

Diante disso, surgiu a vontade de ser Coordenadora Pedagógica, ver o quanto me esforçava a aprender e o quanto gostava de socializar com os colegas minha aprendizagem, preenchi uma intenção de mudança de cargo. Fiz uma prova escrita, participei de uma entrevista, mas como acabara de assumir um cargo público havia poucos meses, tive a resposta de que precisava completar o período probatório para então concorrer a vaga de coordenação. Senti-me arrasada, no meu interior se achava capaz, que tinha condições de assumir um cargo como este, mas o tempo foi me mostrando que precisava estudar mais, aprender mais e ser humilde, pois na educação ninguém sabe tudo, ninguém faz nada sozinho, que os saberes docentes dependem de toda uma situação cultural em que está inserido, da realidade do sistema de ensino e da própria formação adquirida como ser humano. Refletir sobre o cotidiano pedagógico e entender a importância que as práticas tem na formação docente, pode

despertar em mim a necessidade de me valorizar e articular meus conhecimentos para construir minha identidade por meio dessas experiências.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1995, p.25)

Não desisti, continuei em busca de formação e sempre em sala de aula, ora em turmas de 4º anos, ora em turmas de 5º anos, pois na atribuição de aulas, ouvia que meu perfil era alunos maiores. Entre 2015 e 2016 com desejo de melhorar e se destacar na carreira profissional, busquei minha terceira Pós-Graduação Lato Sensu em Direito Educacional, sentia a necessidade de mais base de conhecimento, haja vista que para ser Coordenadora Pedagógica, sentia que precisava me destacar, fazer sempre o melhor e estar disposta a disponibilizar mais tempo para aprender e ensinar.

Assim diante deste desafio de estudar Direito Educacional, no final do ano letivo de 2016 novamente me candidatei a ser Coordenadora Pedagógica, fiz o mesmo trajeto anterior prova escrita, entrevista e nesta segunda etapa, ouvi novamente que ainda não era minha vez, pois meu período probatório estava previsto para terminar em abril de 2017, mas que não era para eu ficar triste, que depois de abril, meu nome seria a primeira opção da lista.

Estava em meados de dezembro de 2016, em conversa com meu marido falei da vontade de fazer Mestrado, pois havia buscado na formação continuada meus conhecimentos necessários para a docência em sala de aula e que queria e precisa de mais. Foi então, que ele por meio de um email a UNITAU buscou informações sobre o Mestrado e um dia na volta do trabalho ele me avisara que havia enviado um email muito importante pra mim, que precisava ler ainda naquele dia. Quanta surpresa, era o email resposta das dúvidas que ele tinha do Mestrado e o edital de abertura para o Processo Seletivo do MPE⁹, nossa que emoção!!! Meu coração gelou!! Havia falado com ele sobre minha vontade e logo a decisão estava em minhas mãos, diante disso, corri para escrever um Anteprojeto, aprender a fazer Curriculum Lattes e preparar toda a documentação para a inscrição, afinal estava dando um salto na minha carreira profissional. Fiz a inscrição e por email recebi todos os artigos para estudar para a prova que era eliminatória. No dia agendado, quanto sufoco, sai da prova com dor de cabeça e falei para meu marido “não espere que eu passe, foi mais difícil que um concurso público”, ele sorriu e

⁹MPE – Mestrado Profissional em Educação.

disse que a voz doce que acreditava em meu potencial. Alguns dias depois, vou ver o resultado e para minha surpresa meu RA¹⁰ estava na lista! Novamente quanta emoção!! E a próxima etapa era a entrevista, graças a um amigo, preocupado comigo, me enviou uma mensagem me orientando a qual roupa usar, não usar acessórios grandes e saber explicar meu projeto e não esquecer da vontade de estar ali. Passados dois dias, novamente meu RA estava na lista de aprovados e deveria fazer matrícula o quanto antes.

Que sensação maravilhosa! Saber que todo esforço tinha dado resultado, e logo que iniciei o curso de Mestrado, fui novamente chamada na Secretaria da Educação e convidada a ser Coordenadora Pedagógica de uma escola do centro da cidade, com 350 alunos. Ainda não tinha terminado meu período probatório, mas como ficaram sabendo que estava fazendo Mestrado, estavam me dando uma oportunidade. Oportunidade que estava em busca há alguns anos e que de um dia para outro me tornei Coordenadora, sem ser Coordenadora. Senti na pele que ser Coordenadora não é acumular certificados, mas saber articular saberes, trocar conhecimentos, interagir, motivar e estar preparada para o dia a dia na gestão. Aliás o desenvolvimento profissional fez com que pudesse ser vista e reconhecida pelo meu esforço e dedicação, mas toda a experiência acumulada por mim enquanto professora não são suficientes para garantir uma excelência no trabalho como Coordenadora, faz-se necessário me autoavaliar constantemente.. Neste contexto, segundo Imbernón (2011), a formação em serviço teria o intuito de levar o docente a uma reflexão sobre suas ações, examinando suas teorias implícitas, num processo constante de autoavaliação. E complementa a seguir:

A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. Isso supõe que a formação permanente deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e que os valores e as concepções de cada professor e professora e da equipe como um todo devem ser questionados permanentemente (IMBERNÓN, 2011, p. 51).

Estou aprendendo que na Coordenação não há rotina, ou melhor existe sim rotina de acompanhar o desenvolvimento do aluno, do professor, mas que é uma função dinâmica, sem manual para seguir, que devo estar preparada para os grandes desafios da profissão e os artigos lidos tem me ajudado muito na preparação dos HTPCs em levar aos professores textos reflexivos sobre a prática. Claro que não levo um artigo inteiro, se não vão reclamar “só porque está fazendo Mestrado, quer que a gente leia”, então levo parte fragmentada para

¹⁰RA – Registro do aluno.

discutirmos. Também levei para a Rede Municipal em que trabalho a metodologia do Word Café e foi o maior sucesso, alguns encontros de formação de professores foi utilizado essa dinâmica e ficava toda lisonjeada, pois a formadora da rede comentava em cada encontro que havia aprendido comigo, ou seja, estou colhendo frutos do curso *Stricto Sensu*.

Mas não pensem que foi fácil, no início pensei em desistir, muita leitura, muito formulário, ficar o sábado todo na escola, parecia que não ia dar conta, mas ao conhecer as pessoas, as amizades foram se consolidando e hoje faço parte de um Quarteto, ou seja, sou eu, André Ribeiro, Dóris e Vanessa e juntos nos ajudando, nos motivando e quando um está cabisbaixo, outro ajuda a levantar, assim formamos um grande laço afetivo.

Essa prática de refletir sobre a minha própria trajetória, me ajudou a reviver e reavaliar minhas escolhas, caminhos e entender a profissional que me tornei.

O registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor. A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de auto-reflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais (NÓVOA, 2009, p.41)

Ao parar para pensar no meu desenvolvimento profissional, acredito que não me tornei professora quando fiz magistério, como sempre imaginei, em conversa com uma amiga voltando do Mestrado e lembrando o passado, contei a ela que quando eu tinha entre quatorze e quinze anos, dava aula de reforço para um vizinho. Ora aulas de Português com atividades de verbos transitivos e intransitivos, ora Matemática, com expressões numéricas e assim por diante. Nessa época os pais do meu vizinho já me chamavam de professora. Encontrava-me na fase exploratória de minha carreira docente, Huberman (1992). Disponibilizava um pouco do meu tempo para socializar com quem precisava de meus saberes escolares. Saberes esses que passavam de saberes curriculares, experienciais e sociais. Tardif (2014) afirma que os saberes disciplinares e curriculares que são transmitidos pelos professores situam-se na posição exterior em relação à prática docente.

Percebo que minha identidade profissional e a trajetória trilhada por mim formaram um caminho como base do conhecimento, sendo que a construção dos saberes que marcaram minha trajetória profissional não tem data para acabar, afinal sinto que vivo na busca incessante de conhecimento para me tornar uma pessoa e profissional cada vez melhor.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, V. M. A. T. **Labirintos da memória**: quem sou eu? São Paulo: Paulus, 2008. 103p.
- FAZENDA, I. C. A. **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008. 201 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GATTI, B. **Formação de professores**: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores - RBFP*, vol. 1, n. 1, p.90-102, maio/2009.
- GOODSON, I. Towards a curriculum history. In: . (Org.). *Social histories of the secondary curriculum*. Londres: The Falmer, 1985. p. 47-53.
- HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, Antônio. *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1992.
- IMBERNÓM, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Trad. Silvana Cobucci Leite. – 9 ed. – Coleção Questões da nossa época; v.14. São Paulo: Cortez, 2011.
- LIMA, V. M. M. **Formação do professor polivalente e saberes docentes**: um estudo a partir de escolas públicas. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. doi:10.11606/T.48.2007.tde-12032009-111920. Acesso em: 2017-02-20.
- MARCELO GARCIA, C. **Desenvolvimento Profissional Docente**: passado e futuro. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, n.º 8, p. 7-22, 2009.
- MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez: Brasília, UNESCO, 2011.
- NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- _____. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.
- SHULMAN, L. **Conhecimento e ensino**: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.4, n.2, p. 196-229, dez. 2014.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- _____. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.