UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROBERTA MOORE PAMPLONA

Formação Continuada de Professores na Unidade Engenho Novo I do Colégio Pedro II: Concepções e Práticas

RIO DE JANEIRO

2014

ROBERTA MOORE PAMPLONA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA UNIDADE ENGENHO NOVO I DO COLÉGIO PEDRO II: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Dissertação apresentada ao programa de mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

ORIENTADORA: PROFª. DRª. INÊS FERREIRA DE SOUZA BRAGANÇA

RIO DE JANEIRO

2014

Agradecimentos

Agradeço a Deus.

Agradeço aos meus queridos pais e minha irmã pelo carinho, apoio e incentivo, fatores fundamentais que me impulsionaram a continuar.

A minha orientadora e professora Inês Bragança pelos ensinamentos e pela extrema delicadeza e paciência durante essa caminhada.

Ao Daniel pelo seu companheirismo, amor e compreensão nos muitos dias de estudo.

Dedicatória

Aos meus colegas de profissão, aos meus alunos queridos e

Aqueles que acreditam na Educação.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa veio analisar diretamente os caminhos que o Colégio Pedro II, um colégio de Educação Básica Federal tem desenvolvido para acompanhar a demanda da formação continuada de seus professores. Como ele tem se posicionado diante das implementações políticas que alertam para a importância desta prática, visto que este tipo de formação tem se colocado como uma questão-chave na busca de transformação do papel docente em sala de aula. Esta tradicional instituição de ensino, do Estado do Rio de Janeiro, possui algumas especificidades que o diferenciam dos demais. Desenvolve programas característicos de formação continuada de seus professores, apresenta alguns projetos inovadores como um curso próprio de mestrado profissional e promove encontros semanais de docentes com seus respectivos coordenadores. A escolha deste colégio decorre da necessidade de se analisar como esta instituição pública, com estas características diferenciadas, tem atendido os anseios de seus professores, e em que medida os programas desenvolvidos têm trazido contribuições para a qualidade da prática escolar. A pesquisa tomou como referência a leitura de alguns autores como Antônio Nóvoa, Bernadette Gatti, Donald Schon entre outros. A investigação foi realizada por uma abordagem qualitativa e o alvo foram os professores desta unidade escolar. O estudo se desenvolveu por meio de acompanhamentos de reuniões pedagógicas, entrevistas e análise documental através dos quais foram analisadas as reais necessidades e posicionamentos sobre os cursos desenvolvidos e espaços de formação oferecidos pelo colégio. Nesse sentido, a pesquisa procurou desvendar, através das narrativas dos professores, como estes percebem suas participações nos encontros propostos e que influências estes encontros exercem sobre suas práticas em sala de aula. Tendo como foco estudos sobre a formação docente, a presente pesquisa destacou os tipos de formação continuada desta instituição escolar, seus avanços ao longo dos anos, desde que essa práticas começaram a ser desenvolvidas, seus reflexos na vida dos professores e nas suas práticas pedagógicas, o que implicou compreender como estas práticas contribuíram para o atual cenário educacional. De acordo com a análise dos dados coletados, percebeu-se uma mudança na concepção da formação continuada, ao longo dos anos, deste Colégio e que, atualmente, são desenvolvidas iniciativas de formações mais dialógicas e que inclusive dentro da Unidade pesquisada há um espaço escolar considerado formativo e reflexivo.

Palavras-chave: Políticas Públicas de formação docente; Formação Continuada de Professores; Práticas de Formação Continuada, Formação em serviço.

ABSTRACT

This research came directly analyze the ways that, Colégio Pedro II, a college of Federal Basic Education, has developed to keep up with demands of continuing training of their teachers. As it has been positioned in front of policy implementations that called attention to the importance of this practice, since this type of training has been placed as a key issue in search for transformation of teaching role in the classroom. The College researched, the traditional educational institution in the State of Rio de Janeiro has add specific characteristics that differentiate it from others. Characteristic develops continuing education programs for their teachers, presents add innovative projects himself the professional master's course and promotes weekly meetings of teachers with their coordinators. The choice of this college was the need to analyze how this public institution , with these different characteristics , has met the aspirations of its teachers , and to what extent the programs developed have brought contributions to the quality of school practice. The research took as a reference, reading of authors like Antonio Novoa, Bernadette Gatti, Donald Schon and others. The investigation was conducted by a qualitative approach as a reference and the target were the teachers of this school unit. The study was conducted through accompaniments pedagogical meetings, interviews and document analysis through which was analyzed the real needs and positions on the developed courses and training spaces offered by the college. In this sense, the research sought to unravel, through the narratives of the teachers, as they perceive their participation in meetings and proposed that influences these meetings have on their practices in the classroom. Studies focusing on teacher training , this research highlighted the types of continuing education this school institution , its progress over the years , since this practice began to be developed , its impact on the lives of teachers and their teaching practices , this will involve understanding how these practices contribute to the current educational landscape. According to the analysis of the collected data, it was observed a shift in the conception of continued education, over the years, this College and that, currently, are developed initiatives of formations more dialogical and even inside the Unit searched for a school space considered formative and reflective.

Keywords : Public Politics for teacher education ; Continuing Teacher Training ; Practices for Continuing Training , In-service Training

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos profissionais de Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONAE - Conferência Nacional da Educação

CONEF – Congresso Nacional de Ensino Fundamental

CONEB – Conselho Nacional de Entidades de Base

CPII- Colégio Pedro II

EaD – Educação a Distância

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PARFOR – Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PEC - Programa de Educação Continuada

PNE - Plano Nacional de Educação

PRD – Programa de Residência Docente

PREAL – Programa de Promoção das Reformas Educativas da América Latina

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício

SESOP – Seção de Supervisão e Orientação Pedagógica

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNI- Rio – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I – PARECER DA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DO COLÉGIO PEDRO II..... **99**

ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..... **100**

ANEXO III – ROTEIRO DE ENTREVISTAS CHEFES DE DEPARTAMENTO..... **101**

ANEXO IV – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COORDENADORAS DO PRIMEIRO SEGMENTO..... **103**

ANEXO V – ROTEIRO DE ENTREVISTAS PROFESSORES..... **104**

ANEXO VI – MATRIZES DE REFERÊNCIAS DAS ENTREVISTAS..... **106**

ANEXO VII – ESQUEMA PARA ANÁLISE DE CONTEÚDO HORIZONTAL PROFESSORES..... **107**

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO..... 11

INTRODUÇÃO..... 14

CAPÍTULO I: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE CONCEITOS..... 19

CAPÍTULO II: POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE..... 31

CAPÍTULO III: TRAJETÓRIAS DA PESQUISA..... 38

3.1 – As etapas do caminho..... 38

3.2 - O trabalho de campo..... 42

3.3 - O Colégio Pedro II e o campus Engenho Novo I..... 46

CAPÍTULO IV: ANÁLISE DOS DADOS: CONSTRUÇÃO DAS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA UNIDADE ENGENHO NOVO I DO COLÉGIO PEDRO II..... 49

4.1 - Trajetória histórica das iniciativas de formação continuada do CPII..... 50

4.2 - Análise das entrevistas das professoras e suas participações em cursos promovidos pelo colégio..... 60

4.3 - Análise dos encontros semanais de planejamento como um espaço de formação..... 75

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 90

APRESENTAÇÃO

Após concluir o curso Normal e lecionar aulas de Inglês numa pequena escola particular por um ano, comecei minha carreira no magistério público aos 19 anos numa escola da Prefeitura do Rio, onde trabalhei com o Ensino Fundamental na mesma durante 11 anos. No início, frequentava a Faculdade de Letras de manhã e dava aulas à tarde. Ao terminar a faculdade, comecei a fazer dupla regência na mesma rede e cursei uma pós-graduação à noite. Em seguida, fiz um novo concurso e passei a lecionar com duas matrículas para a Prefeitura do Rio. Posso dizer que este foi um período de intenso aprendizado e que fez uma diferença extremamente relevante na minha atual vida profissional.

Na minha querida escola municipal Barão de Itacurussá, na Tijuca, fiz grandes amizades, criei laços fortes profissionais e pessoais, enfrentei desafios que, de certo, algumas vezes me fizeram pensar se eu estava convicta de seguir em frente nesta carreira. Pois, apesar de ser uma apaixonada pela minha profissão, o senso crítico me fazia enxergar a necessidade de muitas mudanças na realidade que eu enfrentava diariamente. O magistério público, em nosso país, muitas vezes faz com que o professor se sinta impotente em relação às gigantescas dificuldades que o são impostas.

Percebi que era hora pra inovações na minha carreira. Uma colega da prefeitura me mostrou o edital do concurso do Colégio Pedro II e falou que deveríamos tentar, pois o salário era melhor que o nosso. Claro que aquilo me chamou a atenção no momento, sabia que o Colégio era famoso por ser disputado por alunos, que tinha um bom ensino, mas não dei muito importância. Em seguida, me informando com colegas que conheciam pessoas que lá trabalhavam e estavam satisfeitas, fiquei bem animada em tentar a prova. Estudei bastante e passei em primeiro lugar no concurso daquele ano, 2009.

Eis então que chego ao local, que hoje é o foco da minha pesquisa. Acredito que justamente por ter passado tanto tempo na rede municipal onde havia tantos problemas, fiquei encantada com as diferenças de estrutura e de condições de trabalho que lá encontrei. Um dos fatores que mais me chamou a atenção na nova escola, foi a grande maioria dos professores regentes estarem cursando uma pós-graduação em nível de Mestrado e até de Doutorado, dando continuidade aos seus estudos. Quase todos os professores faziam parte do regime de dedicação exclusiva, portanto tinham tempo para cursar esses tipos de formações. Esse assunto era quase nulo nas conversas de minhas

colegas da Prefeitura, pois a maioria trabalhava o dia inteiro todos os dias da semana em duas escolas no mínimo e não tinham sequer tempo de se dedicar dessa forma aos estudos.

Outra novidade era o horário de planejamento semanal, dentro do meu horário de trabalho, onde eu e outras colegas que lecionavam para a mesma série nos reuníamos com a orientadora pedagógica e com as coordenadoras das disciplinas para trocar e planejar cada conteúdo a ser dado para aquele período. Eram momentos ricos de troca e esses aspectos me despertaram interesse em pesquisar a importância da preocupação que este colégio tinha em proporcionar esses momentos para seus professores, não só durante os planejamentos, mas na realização de capacitações próprias.

A formação dos professores é um dos pontos mais delicados do sistema de ensino e, ao mesmo tempo, é um item de grande contribuição para a melhoria do mesmo, caso seja priorizado. A pesquisa sobre essa temática fazendo uma relação com o Colégio Pedro II, me pareceu muito pertinente.

Já a má formação dos professores é um dos fatores questionados, quando pensamos e refletimos sobre qualidade de ensino. Profissionais com uma formação fragilizada, ou sem qualquer aperfeiçoamento da mesma, têm mais dificuldade de se adequar às demandas que o mundo moderno e globalizado impõe também à sala de aula. Acrescido a isso, a falta de investimentos na formação dos professores, condições de trabalho precárias, sobrecarga de trabalho, remuneração abaixo das expectativas são fatores que também contribuem para que o desempenho esperado por estes profissionais piore ainda mais.

Não tenho como entendimento que a formação sozinha seja capaz de solucionar os problemas da educação, porém a falta de investimento nela impede grandes avanços, considerando esta, um dos pilares da educação de qualidade.

Portanto, a partir da vontade de pesquisar, no ano seguinte passei para o regime de dedicação exclusiva do CPII, me desligando da Prefeitura definitivamente e começando o meu curso de Mestrado.

Dado todos estes fatos que haviam me chamado atenção na chegada a este colégio, pretendia, através da minha pesquisa, tentar desvendar como os professores da Unidade Engenho Novo I, unidade que trabalho atualmente, percebem as necessidades e importância da formação continuada em suas realidades atuais, como os professores deste campus recebem as ofertas de capacitações que o Colégio Pedro II oferece aos docentes do primeiro segmento, quais são seus desejos atuais relacionados com suas

carreiras e aperfeiçoamento das mesmas, como o espaço reservado ao planejamento é utilizado por esses profissionais, se acreditam que ocorra, no dia a dia escolar, momentos de formação continuada e, finalmente, se os professores que lá estão desde que esta unidade foi inaugurada, há 26 anos atrás, destacam quaisquer mudanças de preocupações desta instituição nos investimentos voltados para a valorização profissional docente ao longo desses anos de existência dessa Unidade.

Desta forma, se realizou, através dos relatos destes docentes, uma análise da trajetória das concepções e práticas de formação continuada dos últimos 26 anos que o Colégio Pedro II vem construindo para seus professores do primeiro segmento do ensino fundamental.

Posso dizer que colhi dados muito interessantes, analisei aspectos diversos e me surpreendi em algumas entrevistas, fatos que me fizeram despertar para um olhar mais crítico sobre a formação continuada de uma maneira geral, assim como a desenvolvida pela instituição pesquisada. Espero que os resultados desta pesquisa, os quais serão repassados para o Colégio, possam servir para uma reflexão sobre os anseios de seus professores e de como os mesmos se sentem em relação às demandas de formação continuada atuais.

INTRODUÇÃO

O trabalho a seguir é resultado da investigação sobre como uma Unidade escolar vem construindo sua concepção de formação continuada; a Unidade em questão faz parte de uma tradicional instituição de ensino público, localizada na cidade do Rio de Janeiro. Esta instituição possui peculiaridades em relação às demais por desenvolver iniciativas de formação, muitas vezes utilizando seu próprio corpo docente.

Os professores e coordenadores pedagógicos da Unidade pesquisada foram ouvidos na perspectiva de desvelar como é percebido o processo de formação dentro do cotidiano escolar e de que forma os professores utilizam o horário de planejamento pedagógico, o reconhecendo como um espaço formador.

A presente pesquisa se deu dentro do Colégio Pedro II, instituição esta que a pesquisadora atualmente trabalha desde 2009. Atuando como professora nos anos iniciais do ensino público fundamental há 14 anos, a questão da formação dos professores e o respectivo papel que as instituições escolares têm nessa formação sempre foram objeto de interesse.

O fato de começar a atuar em um Colégio que desenvolve formações próprias para seus professores e incentiva a continuação dos estudos dos mesmos, fez despertar uma inquietação pela busca de maiores dados sobre como essas práticas começaram e como elas vêm se transformando ao longo dos anos e ainda se adaptando às políticas públicas atuais dentro desta tradicional instituição pública de ensino.

A formação continuada, na última década, foi alvo de muitas pesquisas acadêmicas, as políticas públicas relacionadas a ela também vêm ganhando cada vez mais espaço e representam uma preocupação real com o reconhecimento de sua importância.

Os tipos de formação continuada existentes e seus desdobramentos foram discutidos ao longo desta pesquisa, assim como se tentou fazer um confronto das mesmas com as políticas públicas deste tema, traçando-se um paralelo às questões educacionais que seriam peças chave deste fato. As instituições escolares, o professor, a formação docente, a formação inicial e seus problemas, as dificuldades e os benefícios que aparecem nos diversos tipos de iniciativas que rondam o processo de formação do professor.

Após um levantamento de muitos trabalhos ligados à formação continuada, aliado ao conhecimento da existência de formações próprias dentro da instituição pesquisada, a investigação sobre o assunto ocorreu através de pesquisa documental, entrevistas e acompanhamento de reuniões pedagógicas de uma Unidade escolar desta instituição de ensino. Unidade esta que completou recentemente 26 anos de existência e conta ainda com o trabalho de muitos profissionais que participaram de sua inauguração. Esse diferencial favoreceu que o relato destes professores propiciasse uma análise da trajetória das concepções e práticas de formação deste colégio ao longo destes anos.

Dessa forma, a pesquisa buscou investigar como o campus Engenho Novo I, uma das cinco unidades de primeiro segmento deste colégio, vem favorecendo a seus professores a participação em cursos promovidos pelo mesmo e ainda, como dentro desta Unidade escolar é criado um ambiente de formação, voltado para reflexão sobre a prática docente, instituindo, junto a esta iniciativa, um meio de desenvolvimento da identidade de seu professor, contrário aos procedimentos de concepções e práticas transmissivas ainda muito presentes no campo educativo. Imbernón (2010) faz uma análise de como isso deveria ocorrer:

> Os professores devem assumir a condição de serem sujeitos da formação, compartilhando seus significados, com a consciência de que todos somos sujeitos quando nos diferenciamos trabalhando juntos, e desenvolvendo uma identidade profissional (o *eu* pessoal e coletivo que nos permite ser, agir e analisar o que fazemos), sem ser um mero instrumento nas mãos de outros. (IMBERNÓN, 2010, p.78)

Porém, a criação desta identidade não se dá de uma hora para outra, o olhar sobre a formação continuada sofreu imensas modificações ao longo do tempo e cabem às instituições de ensino, às políticas públicas e aos professores participarem desta construção. Nóvoa (2007) traz uma percepção desta criação, através de um processo identitário que vai auxiliar ao professor a se apropriar da sua história:

> [...]A crise de identidade dos professores, objeto de inúmeros debates ao longo dos últimos vinte anos, não é alheia a esta evolução que foi impondo uma separação entre o *eu* pessoal e o *eu* profissional. A transposição desta atitude do plano científico para o plano institucional contribuiu para intensificar o controle sobre os professores, favorecendo o seu processo de desprofissionalização. A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um

> produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz *professor*. [...] (NÓVOA, 2007, p. 16)

Este processo identitário que Nóvoa menciona está diretamente relacionado à autonomia que o professor tem em direcionar seu trabalho, e de certa maneira, isso faz com que ele reflita e reconstrua seus saberes anteriormente apropriados.

Partindo destas discussões, chegamos ao objetivo desta pesquisa, isto é: analisar as concepções e práticas de formação continuada dos professores da Unidade Engenho Novo I. Ou seja, buscar saber, de que forma, os professores que fazem parte deste campus escolar vivenciam as experiências de formação continuada propostas pelo Colégio e como um horário de planejamento semanal existente dentro desta Unidade pode ser encarado e reconhecido como um espaço de formação.

Através deste objetivo estabelecido, questões surgem desdobrando a problematização da pesquisa. Quais as diretrizes desta instituição estabelecidas quanto à formação continuada? E como estas diretrizes vêm se relacionando com as políticas públicas de formação? Que concepções de formação continuada estão presentes nos programas desenvolvidos pela Unidade Engenho Novo I? Como são desenvolvidas as práticas de formação continuada na Unidade Engenho Novo I? Como os professores avaliam as contribuições da formação continuada desenvolvida pelo Colégio em suas trajetórias docentes? Todas estas questões foram investigadas para que sejam apresentadas as iniciativas de formação continuada desta instituição através da análise da trajetória desta Unidade escolar desde a sua inauguração, há 26 anos.

Desta forma, a relevância da pesquisa se dá no tracejamento do percurso que este Colégio vem implementando, voltado à formação docente, desde a criação das primeiras Unidades de primeiro segmento. Como que estas práticas de formação vêm sendo construídas ao longo dos anos, constituindo, potencialmente, espaços reflexivos e formadores.

O trabalho apresentado se estruturou em quatro capítulos, que fazem uma análise das formações continuadas e das políticas públicas relacionadas a elas. Também traça um breve histórico desta instituição que possui destaque no cenário educacional do nosso país. Finalizando com as análises de todos os documentos que foram levantados,

das observações feitas dos espaços de formação e dos depoimentos dos professores e demais profissionais entrevistados.

No primeiro capítulo a formação continuada e suas mais diversas variações são descritas e analisadas. Aparecendo neste mesmo capítulo o olhar do professor reflexivo e a prática da formação continuada ocorrida dentro dos espaços escolares. Também é feita uma análise de que a formação não se baseia somente na prática e na experiência, valorizando também as formações teóricas, de maneira que as mesmas estejam em sintonia com as realidades escolares. E ainda que o professor tenha tempo e espaço para junto com seus pares, coletivamente refletir, e juntos realinharem ações e reconstruírem saberes.

O segundo capítulo é dedicado às políticas públicas e seus reflexos na educação. A questão da valorização do professor, as mudanças que vêm ocorrendo com o tempo, críticas ao que se ficou por fazer e constatações do que ainda precisa ser realizado. Um rápido histórico político do que marcou a educação nacional foi feito através da análise de alguns programas que foram implementados ao longo dos anos.

O terceiro capítulo é aquele que vai destrinchar toda a trajetória desta pesquisa, relatando desde os levantamentos teóricos que foram feitos à descrição de como ocorreu o acesso aos documentos, passando também pela análise de como foi a recepção durante as entrevistas e ainda as observações feitas durante as visitas à escola. É o capítulo que já começa a direcionar o leitor ao universo do objeto investigado, pelo exato momento do mergulho no campo de pesquisa.

No quarto capítulo é onde se encontram todas as análises do trabalho, que foram divididas em três partes. Na primeira parte, a análise de todos os documentos que foram disponibilizados pela instituição escolar que estão relacionados às iniciativas de formação continuada já desenvolvidas. A segunda parte é dedicada aos relatos dos chefes de departamento, professores e coordenadores pedagógicos, onde foi feito um levantamento sobre a formação destes profissionais, a participação dos mesmos em iniciativas desenvolvidas pela instituição e a análise de possíveis mudanças que estas ações formativas venham trazer para suas práticas pedagógicas. A terceira e última parte foi reservada à investigação de um espaço específico que existe dentro da Unidade pesquisada. O horário de planejamento semanal e seu papel na formação continuada de seus professores. Através dos depoimentos daqueles que participam deste momento de troca, junto com as observações e anotações feitas durante a visita a esse espaço, foi

feita uma análise se o mesmo pode ser considerado um efetivo espaço de formação e reflexão dentro da escola.

Todas as coletas de dados e entrevistas foram feitas ao longo dos meses de agosto a outubro do ano de 2013, e durante as entrevistas na categoria semiestruturadas, foram utilizados roteiros prévios de questões, porém de maneira que favorecessem o diálogo e que até novas questões surgissem no decorrer da conversa. Desta forma, uma melhor análise dos temas propostos e investigados foi favorecida.

Nas considerações finais ficam claras algumas das intenções que a instituição possui em propiciar a seu professorado iniciativas de formação, procurando quase que anualmente desenvolver novos cursos que estejam vinculados ao desenvolvimento pedagógico. Apesar desta existente preocupação do Colégio, seus professores observam que ainda há o que ser feito e clamam por mais oportunidades de crescimento e troca, principalmente com iniciativas que estejam diretamente relacionadas aos seus trabalhos em sala de aula, em cursos onde possam aprender ações práticas que visem facilitar seu processo aplicativo no dia a dia.

Também foi constatado, que a concepção de formação continuada não foi sempre a mesma nessa escola, e que houve mudanças perceptíveis neste conceito. O que também foi concluído é que há dentro da Unidade escolar Engenho Novo I, um espaço considerado de formação e reflexão coletiva. Sendo observado que nesse espaço também foram encontradas questões passíveis de mudanças, seguindo sugestões dos professores e coordenadores entrevistados.

Um passo, porém foi dado, a mudança de concepção do conceito de formação de uma esfera tradicional, para uma mais dinâmica, prática e que dê voz e oportunidade a seus professores de refletirem e serem autores desta construção de saberes. Diante desta nova concepção que aparece nos relatos dos professores e demais profissionais desta escola, iniciativas que estejam ligadas a esta linha de articulação deveriam ser priorizadas futuramente.

CAPÍTULO I:

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE CONCEITOS

Ao buscarmos a definição da palavra “formação” no dicionário encontraremos: 1. Ação, efeito ou modo de formar-se. 2. Modo ou processo pelo qual se constitui uma personalidade, uma mentalidade, um profissional. 4. Conjunto de habilidades e conhecimentos de atividade prática ou intelectual. 5. Conjunto de cursos realizados e concluídos por uma pessoa (MINIDICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA EVANILDO BECHARA, 2009). Ou seja, a formação é uma ação, sim, o que está inerte não se forma, é preciso agir para que se alcance o efeito de formar-se.

Formação também é um processo e representa um conjunto de habilidades e conhecimentos, além de constituir uma personalidade, uma mentalidade, um profissional. Quanta complexidade encontramos nessas definições. E formar-se professor? O que significaria? Que novos atributos se uniriam a palavra formação se atrelada a ela estivesse a do professor? Tornar-se um professor. Alguém se torna um professor quando conclui a formação inicial necessária para tal.

Nos dias atuais, para se tornar um professor é preciso concluir o Curso Normal, o Normal Superior ou cursar a faculdade de Pedagogia. Isto para lecionar na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, do 1º ao 5° ano. Para ser professor dos anos finais do ensino fundamental, é preciso escolher uma disciplina e cursar uma licenciatura numa área específica, como Matemática, Língua Portuguesa, entre outras. Assim, com essa formação chamada de inicial, com seu diploma ou certificado em mãos, o professor pode se dizer professor, prestar um concurso, distribuir currículos em escolas, efetivamente entrar em sala de aula. Isso é o começo.

Contudo, ao encararmos a formação inicial nesses moldes estaríamos reduzindo-a, como bem critica Maria Teresa Estrela (2002), apenas como um período de preparação orientada e sistematicamente organizada para o exercício docente.

Porém, a formação de um professor não para por aí. Segundo Maria Teresa Estrela (2002 , p.18), “a formação de professores é antes de mais nada, um problema político, pois formamos professores para uma escola que exerce determinadas funções dentro de uma sociedade concreta, portadora de um passado e de um ideal de futuro”. Ao pisar em uma sala de aula, um universo de situações novas e imprevisíveis surgem e vão de

encontro muitas vezes com tudo aquilo que um professor estudou e se preparou ao longo de sua formação inicial. Essa situação não é rara e também não é uma característica só da carreira do magistério. Mas as problemáticas envolvidas no processo educacional clamam para a capacidade de lidar com inúmeros saberes.

Os diversos papéis que um professor desempenhará em sala, transcenderão conflitos de natureza filosófica, histórica, política, científica, emocional e técnica. E com a sociedade se transformando de maneira acelerada e as tecnologias modificando e influenciando pensamentos e as nossas vidas cotidianas, é preciso que a formação de professores também esteja aberta para a inovação e que tenha um caráter maior de reflexão e de participação docente.

Corroborando os aspectos acima citados, Flores (2004), em sua pesquisa com professores em início de carreira, afirma que o processo de mudança de atitudes e práticas dos professores não é simples e vai variar de acordo com o impacto dos inesperados acontecimentos em sala de aula, fazendo com que os professores repensem suas crenças e que os mesmos revejam seus papéis como docentes, reconstruindo suas identidades profissionais.

Sobre essa análise de Flores, Bragança (2011) conclui que há uma mediação entre os saberes construídos na formação inicial e a realidade concreta da sala de aula. Isso ocorre através dessa revisita de crenças e imagens sobre o ensino, que ocasionam uma mudança no processo de conhecimento e uma transformação de concepções e práticas. Essa mudança e transformação vão criar uma nova imagem do professor, tanto para si mesmo, quanto para os outros, reformulando sua identidade profissional.

Neste sentido, Bragança (2011) vem nos mostrar a formação sob a visão filosófica, trazendo o humano para o centro de nossa reflexão:

> Enquanto sujeitos históricos, construímo-nos a partir das relações que estabelecemos conosco mesmos, com o meio e os outros seres humanos, e é assim, nessa rede de interdependência, que o conhecimento é produzido e partilhado (BRAGANÇA, 2011, p.158).

De acordo com a autora, a formação está ligada a experiência particular do sujeito, sendo considerada como um processo interior. Desta forma, ela afirma que todos os espaços e tempos de vida são espaços e tempos de formação e de transformação humana.

Para Perrenoud (1999), ter uma prática reflexiva e participação crítica seriam dois aspectos essenciais da formação de professores. Porém, ele se preocupa em esclarecer uma confusão muito comum ao se definir “prática reflexiva”. Há a prática reflexiva inerente a todo ser pensante que enfrenta um obstáculo, que se difere da prática reflexiva metódica e coletiva, que os professores fariam uso quando não conseguem alcançar de modo satisfatório os seus objetivos. E que essa capacidade também ocorreria em momentos positivos dos seus trabalhos, não só nos de insucessos. Mas na vontade de se melhorar, de refletir sobre uma prática mais eficaz.

Quanto a participação crítica que todos os professores deveriam estar preparados para cumpri-la, englobaria a capacidade de trabalhar em conjunto, num processo de cooperação, e a de sentir-se fazendo parte da escola e de seu papel, sendo responsável e ético em suas atitudes.

Como podemos ver, não há uma definição simples e fechada para a formação do professor, ela abrange o desenvolvimento e preparação de um profissional, que perpassa por diversos aspectos inter-relacionados, aspectos estes que estarão ligados ao sujeito professor e a sua relação com o mundo, sem ignorar as investigações científicas que foram se construindo ao longo dos anos e fundamentando novos conhecimentos pedagógicos.

Para Tavares (1988), a formação dos professores deveria se aproximar de duas vertentes imprescindíveis, a da formação inicial e a formação continuada, pois a primeira deveria desembocar naturalmente na segunda ao passo que a formação continuada deveria ser o feedback para a inicial, para que não ocorresse um distanciamento entre a realidade da escola e as necessidades dos alunos.

Reconhecendo que a formação inicial de um professor é um processo complexo, o mesmo pode se dizer da formação continuada, que vai se confundir com a primeira em termos de complexidade, apenas se diferenciando pelo fato dela ocorrer quando o professor já está exercendo sua atividade profissional.

Nos últimos dez anos, a formação continuada de professores tem se colocado como uma questão-chave na busca de transformação do papel docente em sala de aula e, por isso, vem ganhando cada vez mais espaço no âmbito da pesquisa educacional acadêmica.

O conceito de educação continuada também gera discussões, dado o grande número de iniciativas colocadas sob esse termo, que vão desde o significado mais restrito de cursos estruturados e formalizados realizados após a graduação, ao sentido

mais amplo e genérico, considerando qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional - horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições, processos diversos a distância, grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação (GATTI, 2008).

Apesar destas diversas possibilidades, para Imbernón (2010), mesmo com grandes avanços e possibilidades de mudança que foram previstas nos últimos 30 anos do século XX, o autor acredita que ainda se encontre em algumas realidades educacionais, um tipo de formação continuada com cursos padronizados, que contrariam o que vem sendo defendido há algum tempo, com processos de pesquisa-ação, valorização da autonomia e participação mais ativa do professor, trabalho cooperativo e prática reflexiva. (IMBERNÓN, 2010)

Para Moita (2007), diante desta variedade conceitual, o que ocorre também é a falta de esclarecimento por parte dos formadores que o professor é o agente principal de sua formação. Seguindo este pensamento, a autora cita Pineau (1983), ressaltando que a formação não é resultado apenas de uma ação que ocorre dentro de um tempo e espaço específicos, mas está diretamente relacionada com o processo de construção de si mesmo, uma “ação vital”.

Já Imbernón (2010) também destaca que não se pode tratar separadamente a questão da formação do contexto de trabalho. Para o autor, questões e teorias que estão relacionadas à prática de formação continuada não servirão para todos e nem poderão ser aplicadas em todos os lugares. “O Contexto condicionará as práticas formadoras, bem como sua repercussão nos professores, e, sem dúvida, na inovação e na mudança”. (IMBERNÓN, 2010 p.9)

O que podemos perceber, é que uma vasta possibilidade de formações está inserida dentro deste rótulo de educação continuada, tornando-a difícil de ser conceituada. Há também, com esta variedade, uma dificuldade em se obter um número exato da quantidade de iniciativas voltadas para esse conceito, desenvolvidas dentro do sistema público, estadual, municipal, federal, por todo Brasil, principalmente nas regiões Sul e Sudeste (GATTI, 2008).

Porém, este crescimento da formação continuada não é um privilégio somente da educação, nos mais diversos setores profissionais, esta questão ganhou espaço nos últimos anos, em função das mudanças nas tecnologias e no mercado de trabalho. A ideia de atualização constante para se acompanhar estas mudanças, foi colocada como requisito para o aprofundamento e avanço nas formações profissionais.

Já o crescimento de tantos tipos de formação continuada na área da educação tem suas motivações específicas, principalmente as que estão relacionadas às dificuldades encontradas no ambiente escolar, enfrentadas pelos professores e constatadas em diversas pesquisas. Uma necessidade de avanço surgiu, impondo o desenvolvimento de políticas públicas que respondessem a estas dificuldades e problemas característicos do sistema educacional.

Além desta posição de tentativa de avanço, o entendimento de formação continuada se amplia por uma busca de algo que venha suprir uma má formação inicial, não se configurando como aprofundamento e ampliação de conhecimento, mas sim, também como um programa compensatório da precariedade em que se encontram alguns cursos de formação de professores (GATTI, 2008).

A constatação desta precariedade vem sendo percebida por vários meios, como pesquisas, avaliações, resultados em concursos públicos, entre outros, de modo que a formação inicial obtida pelos professores, não vem, muitas vezes, servindo como uma boa base para a atuação profissional.

Moita (2007) alerta que há uma preocupação muito grande pelo efeito positivo que a formação inicial possa vir a ter, prioritariamente ligada à tipos de estratégias utilizadas, à adequação aos contextos, porém se afastando da consciência da complexidade deste processo:

> Os formadores encontram-se confrontados com a complexidade dos processos de formação que se entrecruzam em cada pessoa, em cada formando. A compreensão desta complexidade, mesmo que feita por aproximações, é uma tarefa que se impõe, de forma paradoxal, na medida que a formação é uma realidade que “escapa” de certa maneira aos formadores, porque é fundamentalmente introdeterminada.

Já Gatti (2010) vem nos trazer nos trazer alguns dados sobre a formação inicial, que estão ligados à estrutura dos cursos oferecidos nas Universidades quando, a partir do final dos anos de 1930, na formação de bacharéis, nas poucas universidades então existentes, passou a se acrescentar um ano com disciplinas da área de educação para

obtenção da licenciatura, formação que passou a ser chamada de “3+1”. E este modelo também passou a acontecer no curso de Pedagogia, regulamentado em 1939. O que tínhamos e ainda temos com este tipo de formação é o oferecimento de uma formação com um foco maior na área disciplinar específica e com pequeno espaço para a formação pedagógica (GATTI, 2010).

Desse modo, de acordo com as pesquisas de Gatti, o que podemos verificar é que a formação de alguns docentes que vão lecionar na educação básica, em todos os tipos de licenciatura, ainda ocorre de modo desconectado em algumas áreas disciplinares. Nosso país não apresenta ainda um instituto próprio, que forme profissionais, como é encontrado em alguns países, com uma base comum formativa, presente em centros de formação de professores, unindo todas as especialidades. Nesses institutos de formação, ocorrem pesquisas e estudos de extensão relacionados à atividade pedagógica e didática e às reflexões e teorias com ela associadas (GATTI, 2010).

Gatti realizou também uma pesquisa onde foram analisados os currículos e ementas dos cursos de Pedagogia e das licenciaturas de Português, Matemática e Ciências Biológicas. Através dessa pesquisa, ela pôde concluir, que ainda recentemente, os cursos não preparam o professor para a prática em sala de aula. As disciplinas cursadas pelos futuros professores são em sua maioria teóricas com caráter descritivo, mostrando pouquíssima preocupação em fazer relação dessa teoria com a prática. As disciplinas relativas à formação profissional específica estão mais voltadas a justificar o porquê ensinar, deixando quase de lado o quê e como ensinar (GATTI, 2010).

Mais especificamente nos cursos de Pedagogia, as disciplinas que seriam ensinadas na educação básica como Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, são ministradas de maneira superficial e generalizada, não contribuindo para o aprendizado do uso das mesmas na prática docente. Os dados sobre estágios supervisionados também se mostraram vagos e pouco eficientes e muitas vezes nem obtinham qualquer validação (GATTI, 2010).

Estes resultados foram encontrados através da análise de 71 cursos de licenciatura presenciais de Pedagogia, distribuídos em todo país, 32 cursos de licenciatura em Língua Portuguesa, 31 em Matemática e 31 em Ciências Biológicas, e vem nos fazer pensar se essa formação panorâmica, encontrada nos currículos, é suficiente para o professor aprender a planejar, ministrar suas aulas e atividades de ensino, além de avaliar as mesmas. A conclusão é de que, ainda hoje, há uma

precariedade em muitas formações e que o futuro professor provavelmente irá passar por diversas dificuldades em sua prática (GATTI, 2010).

Apesar da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, com propostas para os cursos de formação de professores e em 2002 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e nos anos seguintes as Diretrizes Curriculares para cada curso de Licenciatura sendo aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, verificou-se poucos ajustes em relação ao assunto formação. Ocasionando uma entrada no século XXI ainda com uma formação muito parecida com os moldes já apresentados acima, deixando a desejar as orientações mais integradoras quanto à relação "formação disciplinar/formação para a docência" (GATTI, 2010).

Com este grau de exigência sobre o perfil docente e sua formação, somos levados a refletir sobre quem são nossos professores, como eles são formados e como se dá a formação durante a prática docente. Em meio a tantas dificuldades educacionais, e principalmente sociais, o trabalho educativo é reconhecido por muitos como um mecanismo, cuja finalidade é inserir indivíduos à sociedade, preparando-os para tornarem-se cidadãos capazes de agir e modificar o meio em que vivem.

Com muitos dados preocupantes em relação à formação inicial oferecida em algumas universidades, fica clara a necessidade de grandes reformulações nos currículos desses cursos de modo que os mesmos possam se aproximar melhor da prática das escolas. Enquanto isso não ocorre, muitos professores estão em muitas escolas enfrentando os já esperados problemas que podem ter sido oriundos da má formação. Como as mudanças em todo sistema educacional de formação docente não ocorrerá da noite para o dia, algumas tentativas de amenizar essas deficiências na formação inicial são implantadas. Uma dessas tentativas é a formação continuada.

A cada dia que passa, os profissionais do ensino são mais cobrados quanto a uma formação mais sólida e esta representada por títulos acadêmicos, porém, de acordo com a sua multiplicidade, o estudo da formação continuada é complexo e pode ser abordado de diferentes enfoques e dimensões.

Além dos cursos de graduação, pós-graduação e cursos em parceria com as secretarias de Educação, que indubitavelmente contribuem para o aprimoramento de qualquer formação, o caminho de autoformação trilhado pelos professores ao longo de suas trajetórias profissionais, é uma dimensão significativa da formação continuada.

Avançando então para o conceito de autoformação, Pineau (2010), utiliza o prefixo “auto”, que é um prefixo reflexo e remarca a dinâmica reflexiva da autoformação a corresponder a uma dupla apropriação do poder de formação; tomando em mãos esse poder, tornando-se sujeito, e também aplicando-o a si mesmo, tornando-se objeto de formação.

Pineau (2010) afirma, que ao passo que os sujeitos reúnam e ordenem os seus diferentes momentos de vida, espalhados e dispersos no decurso dos anos, a história de vida faz com que eles construam um tempo próprio que lhes dá uma consistência temporal específica. A construção e a regulação dessa historicidade pessoal são talvez as características mais importantes da autoformação.

Moita (2007) corrobora este pensamento de Pineau, destacando que a compreensão de como cada professor se formou, leva o acesso à ligação das pluralidades que estão presentes na vida. (MOITA, 2007, p.114). “O processo de formação pode assim considerar-se a dinâmica em que vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo de sua história, se forma, se transforma, em interação”.

Sem esquecer, que toda esta busca por uma autoanálise pedagógica, vem reforçar a construção do processo identitário do professor, como afirma Nóvoa (2007) ao ressaltar que a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto:

> A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (NÓVOA, 2007 p.16).

Desta forma, a construção de identidade passa por um caminho complexo onde cada um se apropria do sentido de sua história pessoal e profissional, renovando saberes e construindo a formação. Este é um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer conhecimentos teórico-práticos, para aceitar melhor as inovações e conviver com as mudanças de forma reflexiva (NÓVOA, 2007).

Ao falarmos da concepção de relevância do “professor reflexivo”, que teve sua origem em Schön (1992); concebe-se uma prática de formação que tem gerado discussões a partir do “saber da experiência”, sendo um dos fatores que vem apontando aos formadores a necessidade de um processo reflexivo de aprendizagem contínua por

parte do professor. A formação continuada, por se caracterizar como uma formação que é realizada “em serviço” favorece a interação reflexiva deste professor que está inserido na prática, enfrentando os problemas diários da mesma. Esta formação viabiliza instrumentos de pensamento para que este professor construa conhecimentos a partir da prática.

Porém, o saber docente não é formado apenas da experiência, da prática, é também nutrido pelas teorias da educação, dotando o sujeito de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, que ofereçam perspectivas de análise para que este compreenda os diferentes aspectos vivenciados por ele no exercício da profissão (PIMENTA, 2005).

Esta concepção da formação continuada relacionada com o professor reflexivo visa contribuir para a transformação de estratégias de ensino, e vai de encontro com programas existentes que se resumem a cursos inteiramente programados e estruturados a priori, deixando claro que seus organizadores ou formadores desconhecem quais grupos serão formados.

Quando isso ocorre, como bem ressalta Nóvoa (1992), o professor é colocado no nível mais baixo da ordem epistemológica, sendo visto (e se comportando muitas vezes) como executor de programas muito padronizados, que são preparados em níveis de organização escolar distantes do seu local de aplicação. São programas pré-planejados, que durante sua elaboração desconsideram e praticamente excluem o docente. Esse quadro gera cursos “mal planejados” e instituídos de “cima pra baixo”.

Quando um sistema educacional, seja municipal, estadual ou federal, assume essa característica, com cursos pensados “de cima pra baixo”, induzem o professor a considerar o processo de formação continuada excessivamente instrumental e reducionista, que sugere mudanças, mas o exclui de decisões importantes do processo, favorecendo assim a antidemocracia e privilegiando práticas mecanizadas.

O que temos com isso é muita formação e pouca mudança, com o predomínio de políticas e formadores que praticam uma formação transmissora, com teoria descontextualizada, sem fazer distinção entre as especificidades de cada docente e muito distante dos problemas práticos, baseando-se num professor ideal irreal (IMBERNÓN, 2010).

Considerando as críticas a essa abordagem, alguns tipos de formação continuada se destacam, pois reconhecem a existência de um conhecimento espontâneo, intuitivo, experimental e cotidiano, entendendo que o professor é sujeito de seu próprio

desenvolvimento, processo em que a reflexão sobre a prática é de fundamental importância.

O espaço de cotidiano escolar seria encarado como um lugar de formação continuada e os saberes e a experiência docentes seriam valorizados. Para isso ocorrer, é preciso que o ambiente escolar favoreça aos seus professores esta reflexão, promovendo espaços de troca, discussão e realinhamento de sua "*práxis*".

Soma-se a isso, como critério fundamental, que a opinião dos professores deva ser levada em conta durante todo o processo de planejamento, elaboração, execução e avaliação de qualquer formação, pois somente quando os mesmos "constatam que o novo programa formativo ou as possíveis mudanças que a prática oferece repercutirão na aprendizagem de seus alunos, mudarão suas crenças e atitudes de maneira significativa" (IMBERNÓN, 2010, p. 32).

Devemos considerar então, que os fatores imprescindíveis de uma formação de professores precisam partir da análise das reais necessidades de seu local de trabalho, e que a eficácia destas ações está diretamente relacionada com estas análises (RODRIGUES; ESTEVES, 1999). Vendo deste modo, a análise das necessidades dos professores possibilita que uma formação seja realizada atendendo os anseios e expectativas dos docentes ligados a sua prática em sala de aula e a seu cotidiano escolar.

Compreendendo-se a formação continuada do profissional docente como um processo de formar em serviço os educadores, sendo um espaço de reflexão simultâneo entre o que ele está fazendo e como poderá fazer esta mesma ação de uma forma melhor, a formação continuada precisaria ocorrer em um ambiente onde os saberes iriam ser recontextualizados, constituindo-se um espaço de produção de novos conhecimentos, de troca, de refazer e repensar a prática do professor, da construção de novas competências docentes.

Para Nóvoa (1997), "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 de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência." (NÓVOA, 1997 p.25)

Porém, em qualquer mudança educativa, é preciso ficar claro que o professor também é uma peça muito importante, pois os mesmos terão sua participação no sucesso ou fracasso da mesma. A decisão, de mudar ou não, também está nas mãos

deles, desta forma, eles poderão exercer um papel relevante nesse contexto formativo (ALMEIDA, 1999).

Reconhecendo a importância do papel do professor e o lugar onde ele está inserido, que é a escola, a formação continuada que ocorre dentro do espaço escolar é uma realidade. Como afirma Almeida (2006), a escola pode concentrar um espaço de formação, pois ali é o espaço onde professores e alunos estão aprendendo a todo instante. Trocando experiências, validando algumas e até mesmo rejeitando outras, porém, construindo saberes. E para que isso ocorra "é preciso que haja espaços para que os professores se encontrem, troquem suas vivências, reelaborem suas experiências e tenham retaguarda para implantar seus planos" (ALMEIDA, 2006, p. 85).

Para reforçar essa ideia, Geglio (2006) vem dizer que na escola encontramos um espaço natural e legítimo para essa prática reflexiva de formação e que a mesma só ocorrerá coletivamente, com seus pares e com os coordenadores pedagógicos. Complementando esse pensamento, obrigatoriamente a escola precisa ser reconhecida "como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades isoladas, mas articuladas e inovadoras" (AGUIAR, 2008, p. 3).

Ainda para Perrenoud (1999), o profissional reflexivo aceitaria fazer parte do problema, refletindo sobre sua própria capacidade de transpor as suas limitações, superando dificuldades e realizando ações mais eficazes. Isso tudo seria possível através de sua reflexão com o saber, com as pessoas, com o poder e com a cooperação.

Que conclusão podemos ter após tantas perspectivas sobre a formação continuada? Ela amplia o conhecimento? Seria capaz de amenizar a precariedade de algumas formações iniciais? Ela se dá através de cursos e capacitações? Ela é a continuidade da formação acadêmica do professor? Ela ocorre dentro da escola em espaços reflexivos? Minha resposta para todas essas perguntas seria sim.

Acredito que a formação continuada atualmente não possa ser reduzida a um só aspecto ou definida apenas por uma linha ideológica. Ela é múltipla, complexa, assim como é o quadro da educação brasileira atual. Ainda não temos um consenso formador para a formação inicial docente, como teríamos para a formação continuada? Reconhecer o esforço de mudança em cada variação dela é reconhecer que ainda temos um longo caminhar até o ideal educacional que permeia nosso imaginário.

Porém, nesta pesquisa, terei como foco duas vertentes dentro da diversidade de formações já citadas. A formação continuada oferecida como capacitação pela Instituição federal, Colégio Pedro II, de acordo com as impressões e participações dos

professores da Unidade de primeiro segmento do Ensino Fundamental do Engenho Novo ao longo de 25 anos de existência. E a formação continuada dentro da escola num espaço de reflexão desta mesma Unidade Escolar.

CAPÍTULO II:
POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

A história da educação brasileira é marcada por discussões de propostas e materializações de planos nacionais e ou setoriais de educação (DOURADO, 2011).

Através dessas discussões e materializações, algumas iniciativas políticas relacionadas à formação ocorreram e, junto com elas, pesquisas acadêmicas voltadas para estas questões relacionadas com o tema da formação docente aumentaram também, destacando as necessidades de mudanças nestas iniciativas.

Oliveira (2010) faz um panorama da situação educacional, considerando que a falta de um Sistema Nacional de Educação seja um dos motivos da ausência de uniformidade da formação docente. Ela enumera que Estados e Municípios sendo autônomos, possuem, individualmente, cada qual sua própria sistematização de ensino. Para a autora, este fator ocasiona a ocorrência de planos de carreira diferenciados, assim como as disparidades salariais e de jornadas de trabalho. (OLIVEIRA, 2010) (Scheibe, 2010)

Porém, essa descentralização de poder por não estar totalmente regulamentada em nosso país, necessitaria de um regime de colaboração entre os entes federativos, o que nem sempre ocorre da maneira mais favorável. Esta falta de diálogo acarreta em excesso de centralizações de algumas responsabilidades e descentralizações de outras (OLIVEIRA, 2010).

Scheibe (2010) acredita que a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, uma parcela maior de participação da União foi estabelecida no sentido de demonstrar uma preocupação com a valorização e formação docente. (SCHEIBE, 2010)

Porém, desde a década de 1980, os temas formação inicial, formação continuada e condições de trabalho dos profissionais da educação já começavam a ganhar espaço nos debates políticos educacionais. Com o apoio de movimentos organizados por educadores como os da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE), esses temas voltam à centralidade na agenda política educacional como comprova a análise do último PNE (2001/2010) e do novo Projeto de Lei que o Executivo federal aportou ao Congresso Nacional (DOURADO, 2011).

Nos anos recentes, houve um avanço no processo de responsabilização do poder público pelo desempenho e pela carreira dos professores da educação básica,

considerando a formação como um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade e da profissionalização dos professores (GATTI, 2011).

A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério de Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755/2009, disciplinou a atuação da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em regime de colaboração com os entes federados, no fomento a programas de formação inicial e continuada de profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, este Decreto apresentou 12 princípios, dos quais podem ser destacados: a formação docente como compromisso público de Estado; a articulação entre teoria e prática, entre formação inicial e continuada; o reconhecimento da escola como espaço necessário de formação inicial e continuada; e a consideração dos diferentes saberes e da experiência docente. (GATTI, 2011 p.53)

Indagações surgem a partir da reflexão sobre alguns princípios destacados neste Decreto: as instituições públicas têm atendido as necessidades e anseios de seus professores? O que vem ocorrendo com os programas de formação continuada de professores? Que perspectivas de análise, demanda e objetivos levam os sistemas públicos a investirem na formação continuada de seus professores? Em que medida os programas implementados têm trazido contribuições para a qualidade da prática escolar?

Muitas incertezas ainda rondam o tema da formação continuada, ao passo que além do caráter compensatório que ela carrega em nosso país, ainda há o de formação complementar, que seria a formação responsável a fornecer titulação adequada a seu cargo, a qual deveria ser dada nos cursos regulares de formação, e vem sendo oferecida como um complemento de sua formação. São cursos especiais de formação em nível médio ou superior para docentes atuantes na educação básica, que não possuem estas titulações. Caracteriza-se por formação continuada por ser realizada “em serviço”, complementando a formação destes professores que já estão trabalhando na rede municipal ou estadual.

Alguns programas, neste sentido de formação continuada complementar, podem ser destacados. O Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO), desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de oferecer diploma de ensino médio a professores leigos, que atendeu até 2006, em torno de cinquenta mil docentes nas regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste. O PEC-

Formação Universitária, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, desenvolvido em convênio com algumas universidades, este programa titulou aproximadamente oito mil professores (GATTI, 2008).

Outro programa colocado nessa mesma direção é o Projeto Veredas-Formação Superior de Professores, desenvolvido em parceria do governo de Minas Gerais com várias universidades, visando titular em quatro anos, os professores dos anos iniciais do ensino fundamental das redes públicas do estado. Em 2001, o universo pretendido estava em cerca de 30 mil docentes (MINAS GERAIS, 2001). Este programa, caracterizado como formação em serviço, se definiu como um curso de educação a distância, com momentos presenciais (GATTI, 2008).

A preocupação com a formação continuada, que ganhou grande destaque na última década no Brasil, dado os exemplos dos programas citados acima, faz parte de uma pauta mundial que movimentou políticas públicas na direção de reformas curriculares e de mudanças na formação dos docentes. Documentos internacionais deram ênfase a esta preocupação, dentre eles podemos realçar três, referentes ao Banco Mundial (1995, 1999, 2002), onde a questão da formação continuada é tratada em seu papel renovador (GATTI, 2008). O documento do Programa de Promoção das Reformas Educativas na América Latina (PREAL, 2004), a Declaração de princípios da Cúpula das Américas (2001) e os documentos do Fórum Mundial de Educação (DACAR, 2000).

Em todos estes documentos estão presentes a ideia de preparar os professores para formar as novas gerações para a “nova” economia mundial e de que a escola e os professores não estão preparados para isso. (SHIROMA, 2001)

A Câmara dos Deputados vem discutindo o Plano Nacional de Educação (PNE), 2011-2020, tomando como base a I Conferência Nacional de Educação (CONAE). Das 20 metas, as de números 15, 16, 17 e 18 tratam da valorização do magistério, propondo a formação de nível superior para todos os professores da educação básica. Essas metas tentam estabelecer a formação continuada para todos os docentes do ensino básico, a implementação de um piso salarial melhor e a criação de planos de carreira para os profissionais do magistério (MANFREDO, 2011).

Nós já tivemos muitos tipos de planos e políticas públicas relacionados a valorização dos docentes, entre eles, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007, que condenou os baixos salários dos professores da educação básica; os baixos

níveis de aprendizagem na alfabetização e o desempenho das administrações municipais na organização das escolas (MANFREDO, 2011).

Segundo Leda Scheibe (2010), o PDE “representou uma série de medidas educacionais que são um avanço em relação à situação vigente nas escolas”. A autora ainda menciona, outra medida adotada com o mesmo objetivo, que foi o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), lançado em 2009 (MANFREDO, 2011).

Este programa foi voltado para os professores de escolas públicas que estivessem em regência e não possuíam a formação necessária que se adequasse à Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Foram oferecidos, gratuitamente, cursos superiores para os mesmos. E Scheibe afirma, que estes “são programas que visam alcançar uma maior proximidade com as condições ideais de formação, ainda longe de serem alcançadas” (MANFREDO, 2011).

Já a Lei 11.738/2008 veio instituir o piso salarial nacional para os profissionais da educação e as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, de 2009, numa alternativa de valorização da categoria profissional (MANFREDO, 2011).

Dermerval Saviani, durante uma palestra na V Semana da Educação, da Faculdade de Educação da Unicamp, destacou que a valorização dos professores está ligada à questão da formação, às condições de exercício da profissão, incluindo-se aí carreira e salário, e condições de trabalho (MANFREDO, 2011).

Analisando o Plano Nacional de Educação (PNE 2001/2010) e o novo Projeto de Lei que o Executivo federal encaminhou ao Congresso Nacional fica clara a relevância do tema no cenário político educacional, contando com a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE), que também contribuiu para o debate de assuntos como a formação inicial e continuada, carreira e condições de trabalho. A discussão se mostrou mais complexa de acordo com os problemas socioeducacionais e a importância dada à educação, no projeto de desenvolvimento do país, cresceu significativamente. Todos os pontos relacionados aos profissionais da educação obtiveram maior ênfase na definição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN/1996) e na definição do Plano Nacional de Educação 2001-2010 (Lei nº10172/2001) (MANFREDO, 2011).

O que ocorreu na última década, coincidindo em alguns aspectos com as metas do PNE 2001-2010, foi que o governo federal desenvolveu ações de melhoria da formação

e valorização dos profissionais da educação em particular dos professores da educação básica (DOURADO, 2011).

O PNE tem como uma de suas tarefas mais importantes a de articular a formação inicial com a formação continuada, buscando romper com a ideia de uma formação continuada de cursos rápidos e sem conexão com o projeto político-pedagógico da escola, para uma formação que promova a reflexão permanente do professor. Nesse sentido, o cotidiano escolar se constitui um ambiente formativo que necessita de programas sistematizados que estejam articulados aos docentes e suas carreiras. O documento da CONAE (2010) destaca a necessidade de que ações formativas estejam relacionadas à superação de soluções emergenciais (SCHEIBE, 2010).

Ao novo PNE também cabe cumprir determinações que dizem respeito a Educação a distância (EaD), se baseando no princípio de formação com qualidade, os delegados firmaram a posição de exigir que a formação inicial de professores seja oferecida em modo presencial. Isso ocorreu, pois há uma visão de que a formação a distância, propagada de maneira indiscriminada, traria certas carências na formação e na qualificação dos profissionais, privando-os de vivências universitárias e institucionais, aspectos estes que compõem o processo formativo. Apesar de alguns grupos relacionados ao EaD tentarem mudar esse entendimento, a maioria dos participantes da CONAE votou pela sua utilização apenas em situações em que o modo presencial não atinja a população que necessita ser formada (SCHEIBE, 2010).

No Conselho Nacional de Entidades de Base (CONEB), em 2008, foi aprovada a decisão de que a formação inicial de professores deveria ser feita preferencialmente em cursos presenciais. Na CONAE (2010), no entanto, os delegados decidiram por uma definição mais taxativa: a formação inicial deverá ser presencial e, somente excepcionalmente, a distância (SCHEIBE, 2010).

Outro aspecto importante, destacado na CONAE, foi o fato de ter reiterado a posição expressa por diversas entidades educacionais, de que a formação dos profissionais da educação deve ser tratada como um direito destes profissionais e como dever do Estado, assim como uma política pública, com cursos de graduação e pós-graduação sendo oferecidos em universidades públicas. Essa ideia vem superar a visão tradicional que encara o aperfeiçoamento dos profissionais da educação como uma busca individual do profissional (CONAE, 2010) (SCHEIBE, 2010).

A CONAE propôs diversas medidas para a construção de um sistema público de formação, entre elas podemos destacar: ampliar o papel da União na formação de

docentes para a educação básica e superior em suas etapas e modalidades, implementar programas de formação inicial e continuada que contemplem a discussão sobre o gênero e diversidade étnico-racial, de orientação sexual, de pessoas com deficiências e para a superação da violência contra a mulher e outras formas de violências que influam negativamente no processo ensino-aprendizagem.

Já a formação dos demais profissionais da educação obteve grande atenção e reafirmação da posição de que os programas de formação e profissionalização, no campo de conhecimentos específicos, "deve ter a escola como base dinâmica e formativa" (CONAE, 2012, p.92) (DOURADO, 2011).

Ao analisarmos as metas e estratégias do Projeto de Lei do PNE- PL Nº8.035/2010 para a formação dos profissionais da educação, percebemos que são inúmeros os desafios para se obter uma educação pública de qualidade para todos. Das 20 metas enviadas ao Congresso Nacional, que estão voltadas para e educação básica, há três que se destacam pela importância dada a formação docente, e são elas as metas 15, 17 e 18 (DOURADO, 2011).

A meta 15 reforça a garantia a todos os professores da educação básica a formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área do conhecimento em que atuam. Esta meta, pode-se dizer é uma meta desafiadora, pois dados recentes do Censo do professor de 2010, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), nos mostram que o objetivo da meta é qualificar milhares de profissionais que se encontram sem a formação mínima, em dez anos (DOURADO, 2011).

Já a meta 17 trata de rendimentos e tem como desafio aproximar o rendimento dos profissionais do magistério, que já possuem mais de 11 anos de escolaridade, ao rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade similar, atraídos com um salário inicial mais compatível (DOURADO, 2011).

Além da busca por um salário mais elevado, o PNE, vem, com a meta 18, propor um plano de carreira profissional, baseado no desempenho do professor. Isso ocorreria num prazo de dois anos, quando seriam implantados planos de carreira para os profissionais da educação em todos os sistemas de ensino (DOURADO, 2011).

Para que essas metas sejam concretizadas, é necessário, para começar, uma ampliação significativa do investimento público em educação, que no documento final da CONAE era de 10% do PIB, mas que , no PL nº 8035/2010, ele é reduzido para 7%, como mostra a meta 20 (DOURADO, 2011).

Muito do que vemos de metas, propostas, que fizeram parte de diversos debates, não são novidades. Estes itens aprovados na CONEB (2008) e CONAE (2010), fazem parte da construção dos movimentos dos educadores e de preceitos que a legislação já determinou, mas que não foram cumpridos (SCHEIBE, 2010).

Há um grande movimento nas políticas públicas na tentativa de suprir a defasagem da formação e da valorização do trabalho docente, mas ainda há muitos embates, cabendo ao PNE determinar as prioridades e dar continuidade a essas ações, estabelecendo novas iniciativas, que estejam baseadas nas formulações que foram destacadas pelos educadores (SCHEIBE, 2010).

CAPÍTULO III:
TRAJETÓRIAS DA PESQUISA

3.1 – As etapas do caminho

A pesquisa de cunho qualitativo se desenvolveu na Unidade Engenho Novo I, do Colégio Pedro II, instituição federal localizada na cidade do Rio de Janeiro, tendo em vista analisar as práticas de formação continuada oferecidas aos professores deste campus escolar e os espaços de troca e reflexão que se fazem presentes ao longo dos quase 27 anos de existência desta escola; verificando assim, as contribuições que essas ações trazem para a prática de seus docentes.

Tendo conhecimento que a formação continuada tem sido um tema recorrente de muitos trabalhos acadêmicos e o Colégio Pedro II há anos vem sendo alvo de pesquisas devido ao seu papel de importância na educação pública do Rio de Janeiro foi feito um levantamento das dissertações e teses que envolviam esse tema e o nome desta instituição. Sobre a formação continuada, foram encontrados trabalhados que trouxeram muitas contribuições para a atual pesquisa e quanto ao Colégio, percebeu-se que um grande número delas tratava-se de pesquisas apenas relacionadas a algumas disciplinas específicas ou experiências pedagógicas, porém, poucos trabalhos visavam pesquisar diretamente os seus professores e sua formação.

Ao serem verificadas pesquisas que estivessem relacionadas ao tema “formação continuada”, e mesmo esse tema sendo muito pesquisado, o diferencial da presente pesquisa estaria em destacar a preocupação que uma instituição federal que reconhecidamente ocupa um papel de destaque no cenário educacional do ensino básico, apresenta sobre o mesmo.

Portanto, com o levantamento no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando as palavras-chave “formação continuada de professores dos anos iniciais” e “formação continuada de professores do primeiro segmento”, de aproximadamente 190 trabalhos de pesquisas filtrados com esses temas, entre os anos de 2007 a 2011, muitos eram referentes a projetos pedagógicos específicos e a alguns estudos de caso. Destaquei 29 resumos que estavam ligados à formação continuada de professores de maneira mais ampla, os que tinham ligação com as políticas-públicas de formação e ainda aqueles com uma abordagem pautada na formação continuada e seus processos reflexivos.

Já com a palavra-chave “Colégio Pedro II”, das 66 pesquisas encontradas, apenas uma estava relacionada diretamente com a formação continuada de professores. Muitos trabalhos estavam ligados à memória do Colégio e a sua representação histórica no âmbito da educação, outras pesquisas estavam ligadas às práticas pedagógicas específicas em diferentes disciplinas como Artes, Música, Educação Física, Informática, Matemática, entre outras.

Uma pesquisa que teve destaque para o meu trabalho foi a de Portella (2008), docente do CPII, com o título “Professores mestres: a contribuição do Mestrado na formação continuada de professores da Educação Básica”. Apresentando uma abordagem muito interessante sobre os professores do Colégio Pedro II que cursaram o mestrado como formação continuada, ela faz a relação de aproximação entre universidade e escola, verificando em que medida esta proximidade responde às expectativas dos professores que buscam este curso e que contribuições são perceptíveis aos professores, no sentido de desenvolvimento pessoal e profissional.

A pesquisa de Marta Lyrio (2006) **“**Concepção emancipatória: propostas e subsídios na formação continuada de professores a distância” vem destacar as grandes e aceleradas transformações científicas e tecnológicas, que marcam a sociedade contemporânea, e que vêm exigindo que a formação de professores tenha um prosseguimento de forma continuada. Essa exigência encontra na Educação a Distância uma alternativa para ampliar as suas possibilidades.

Já Picetti (2008), em sua tese “Formação Continuada: da abstração reflexionante à tomada de consciência” analisa o processo de tomada de consciência de professores, na formação continuada, e as possíveis transformações que ocorrem, a partir dele, no fazer pedagógico.

Na pesquisa de Grosch (2011) “Formação continuada de professores na rede municipal de ensino de Blumenau: a escola de formação permanente Paulo Freire” traz uma problemática que inscreve-se no contexto dos avanços, retrocessos e rupturas que ocorrem nos processos educacionais, quando da alternância de governos e mudanças de gestão na educação. Partiu-se do pressuposto que a formação de professores, para a melhoria da qualidade da educação não se efetiva sem a participação destes como sujeitos envolvidos na concepção das políticas voltadas para sua qualificação. Desse modo, a teoria, como conhecimento que embasa a prática e a prática que, por sua vez, alimenta as possibilidades de ampliação teórica, exige constante relação entre pensamento e ação, em busca de autonomia intelectual.

Assim, fica claro na pesquisa que o estabelecimento de processos de formação continuada traz também implicações sobre a caracterização da profissão, a constituição da identidade docente e o respeito às singularidades dos sujeitos, o que exige considerar, inclusive, a relação da consciência dos indivíduos com a totalidade da sociedade e o reconhecimento das condições presentes naquele contexto histórico.

Na pesquisa de Oliveira (2011) "A formação continuada de professores de primeiro ano do ensino fundamental de nove anos e os desafios ao trabalho pedagógico", teve como objetivo compreender a relação entre as características do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores do Ensino Fundamental e os aspectos presentes e ausentes nas ações de formação continuada que a equipe da Secretaria Municipal da Educação de Marília-SP vinha desenvolvendo.

Oliveira buscou também verificar se as dificuldades e tendências do trabalho desenvolvido por esses professores eram consideradas pela equipe da Secretaria Municipal da Educação ao proporem ações formativas; investigou-se a relação entre as ações de formação continuada e a manutenção ou superação das dificuldades e tendências pedagógicas demonstradas pelos professores além de analisar as necessidades formativas dos docentes.

Estes e outros trabalhos trouxeram muitas contribuições ao foco da pesquisa pretendida, pois em todos os trabalhos estão presentes, cada um a sua maneira, a preocupação e o olhar crítico à formação continuada. Porém, não foi encontrada nenhuma pesquisa que analisasse diretamente os tipos de caminhos que um colégio tradicional como o Colégio Pedro II tem desenvolvido para acompanhar esta demanda da formação em serviço e como ele tem se posicionado diante das implementações políticas que alertam para esta importância.

Havia uma lacuna para se investigar como seus professores enxergam as medidas tomadas pelo Colégio diante de suas demandas no processo de ensino e dos desafios encontrados na prática. E ainda de como os professores do CPII recebem essa formação e se eles encontram abertura para expor suas ideias e opiniões sobre a mesma.

Portanto, a presente pesquisa focalizou estudos sobre a formação docente, tratando de questões teóricas sobre os tipos de formação continuada disponibilizada aos professores desta unidade, suas características, seus avanços, seus reflexos na vida dos professores e nas suas práticas pedagógicas, enfim como ela se dá dentro deste espaço escolar, o que implicou compreender, como estas práticas contribuem para o atual cenário educacional.

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2000) destacam que nos estudos qualitativos a coleta sistemática de dados deve ser precedida por uma imersão do pesquisador no contexto estudado, pois através desta fase exploratória o pesquisador poderá definir pelo menos algumas questões iniciais, bem como os procedimentos adequados à investigação dessas questões.

Tomando por fato que a pesquisadora já se encontrava inserida no contexto a ser pesquisado, essa etapa exploratória foi facilitada. Aliando esse fator à mencionada referência metodológica, o objetivo e as questões da pesquisa foram desvendados através de um trabalho que incluiu um estudo documental de registros de cursos de capacitações oferecidos aos professores desta Unidade, acompanhamento de reuniões pedagógicas com registro em caderno de campo e entrevistas semiestruturadas.

Foi feito levantamento e estudo documental, incluindo o Projeto Político Pedagógico e outros registros que trouxeram informações sobre os tipos de cursos de aperfeiçoamento e capacitação desenvolvidos pelo CPII, que tenham sido oferecidos aos docentes desta Unidade ao longo dos anos. Com esses dados pôde ser feita uma análise das preocupações e concepções existentes em relação à formação continuada da fundação do Colégio, em 1986, aos dias atuais.

Foram acompanhados os espaços-tempos dedicados à formação continuada como possibilidade de análise da prática atual do Colégio, incluindo as reuniões pedagógicas com os orientadores e coordenadores da escola, os momentos de estudo e de planejamento. Para esse acompanhamento foi utilizado o caderno de campo, visando o registro reflexivo das observações por parte da pesquisadora. Segundo Barbier (2000) esse é um instrumento metodológico específico, pois fala da “itinerância” de um sujeito (indivíduo, grupo ou comunidade). “Mais do que uma trajetória muito bem balizada, representa um percurso estrutural de uma existência concreta tal qual se manifesta pouco a pouco, ao emaranhado dos diversos itinerários percorridos por uma pessoa ou grupo” (BARBIER, 2000).

Tendo como professores desta Unidade 12 docentes que lá se encontram desde a inauguração, as entrevistas foram organizadas de forma a contemplar professores que se encontram na Unidade há mais de 25 anos, há 10 anos e os que lá estão há 5 anos ou menos, assim, por meio de suas narrativas, foi possível analisar o desdobramento de concepções e práticas de formação continuada ao longo da trajetória da instituição que consiste foco da pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas tiveram um roteiro previamente formulado, mas deram abertura para um diálogo que favoreceu a narrativa dos docentes, tematizando a participação em programas de aperfeiçoamento promovidos pelo Colégio, a qualidade da divulgação destes cursos oferecidos, a adequação da carga horária dos mesmos em relação às suas possibilidades de frequentá-los, suas expectativas diante dos temas propostos e impressões após terem concluído suas participações. Os nomes originais dos profissionais entrevistados foram substituídos por pseudônimos, a fim de preservar a identidade dos mesmos. As entrevistas ainda visaram indicar se os professores já passaram por algum tipo de consulta sugestiva sobre temas relevantes a serem tratados nas capacitações e se eles perceberam mudanças em suas práticas ao participarem de formações deste tipo.

Também fez parte das entrevistas com os professores, o questionamento quanto às experiências de formação no ambiente de trabalho, tendo em vista certificar em que medida o espaço escolar favorece o repensar seus saberes, a discussão e o realinhamento de suas práticas e trajetórias docentes. Sabendo-se que a escola oferece aos seus professores, semanalmente e dentro de seus horários de trabalho, um espaço de encontro entre professores e coordenadores de cada disciplina, a pesquisa analisou de que forma esse espaço é utilizado por esses profissionais, a dinâmica que ocorre dentro dele e se esta prática poderia ser encarada como um espaço formativo pelos mesmos.

Todo material coletado na análise documental, o caderno de campo com registro das observações, bem com as transcrições das entrevistas foram submetidas à análise de conteúdo, por meio do estabelecimento de categorias temáticas que encaminharam a análise das questões propostas pela pesquisa.

3.2- O trabalho de campo

Cheguei ao CPII em 2009 e passei deste período até 2012 atravessando seus portões quase que diariamente para dar aulas. Em 2013, consegui uma licença para estudos por conta do meu curso de mestrado. Esta, então, foi a primeira vez em mais de 13 anos de magistério que comecei um ano sem uma turma para chamar de minha. Sem arrumar a minha sala de aula, sem enfeitar o mural, sem pegar uma lista de chamada e sem corrigir exercícios ou provas. Foi uma experiência completamente nova. No primeiro semestre deste ano eu concluí as disciplinas do curso de mestrado e passei a entrar no Colégio Pedro II, não como a professora Roberta, mas como a pesquisadora.

O fato de estar licenciada foi muito positivo e contribuiu para o distanciamento necessário que o pesquisador deve ter de seu alvo. Apesar de conhecer as pessoas que lá estavam, seguindo suas rotinas diárias de trabalho dentro da escola, ao encontrá-las, elas sabiam que eu estava lá, não para dar aulas, mas para pesquisar.

O primeiro local que eu escolhi para pesquisar foi fora do Campus Engenho Novo, foi na Unidade de São Cristóvão, onde trabalham as chefes de departamento de todo primeiro segmento do Colégio Pedro II. Após um agendamento prévio por e-mail, fui recebida por Andressa e Renata, respectivamente chefe de departamento e adjunta. No e-mail elas já haviam se mostrado bem receptivas a contribuir e colaborar com a pesquisa, o que ocorreu também pessoalmente.

Fui recebida pelas duas numa manhã de quarta-feira, no mês de Maio, e elas estavam recém-instaladas numa nova sala do Departamento do Primeiro Segmento. Andressa contou que estava nesse cargo há 6 anos e que no final de 2013 haveria uma nova eleição. Eu já havia falado no e-mail que a pesquisa envolvia a questão da formação continuada que era desenvolvida pelo colégio e elas me contaram que possuíam registros e materiais do que ocorreu e vem ocorrendo ao longo dos anos sobre o tema pesquisado, inclusive durante a gestão de outras chefias. Porém, pelo fato de estarem realizando uma mudança de sala, parte desses registros estava em outros armários, e se prontificaram a localizar esses materiais assim que tudo estivesse mais organizado o mais breve possível para mim.

O material mais recente, já estava à mão, desde o ano de 2006 até o ano de 2013, foi logo me entregue e eu pude ler as atas de registros dos encontros e cursos ocorridos dentro da instituição de todo este período. Algumas pastas com as ementas de alguns cursos, temas, perfis dos dinamizadores e até apostilas, pude trazer pra casa e analisar com mais calma. Renata elencou cada iniciativa de capacitação deste tempo comigo, repassando tudo que havia separado e fez uma lista ano a ano. Ouviu minhas dúvidas, procurou todos os registros, e o que não encontrou em papel impresso, buscou em arquivos no computador e na mesma hora me enviou por e-mail. Fiquei muito satisfeita com o interesse e a atenção que me foram dispensados.

As perguntas da entrevista foram respondidas pela Andressa, também de maneira bem participativa, e, durante algumas respostas, a Renata complementava ou simplesmente concordava. Saí de lá bem otimista com os dados colhidos e já pensando nas entrevistas com os professores da Unidade escolhida para fazer a pesquisa.

Paralelamente aos agendamentos das entrevistas que fui fazendo com os professores, também passei a frequentar os espaços de planejamentos semanais do colégio. Conversei com as coordenadoras pedagógicas, que são as responsáveis por fazer a mediação deste momento e expliquei o intuito da observação desse encontro. Todas as quatro coordenadoras, das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Estudos Sociais se mostraram favoráveis à observação.

Cada grupo de professores que foi acompanhado também foi consultado e não obtive nenhuma restrição ou posição contrária ao trabalho de observação. Optei por não gravar ou filmar esse momento, de modo que os professores e coordenadoras se sentissem o mais à vontade possível e que o encontro ocorresse de maneira bem natural, sem que minha presença ali ocasionasse uma interferência maior do que o normal.

Fiz registros escritos em meu caderno, observei e analisei esses períodos de planejamento de diferentes séries, durante vários dias, nos dois turnos existentes no Colégio, manhã e tarde. Apesar de já ter participado inúmeras vezes desse tipo de encontro, agora eu estava ali numa outra posição, analisando detalhes e falas como uma pessoa de fora.

Os encontros de planejamento, como sempre, ocorreram na sala da Coordenação Pedagógica, uma sala ampla com uma mesa grande central para as reuniões e outras mesas menores ao redor da sala, uma para cada coordenadora. Nesse local há também quatro computadores onde professores e coordenadores podem produzir alguns exercícios e realizar pesquisas na internet. Há armários com livros, jogos, material dourado, blocos lógicos e outros materiais de apoio.

Cada série ou ano possui o seu próprio horário de encontro nessa sala. Durante esse tempo, as turmas daqueles professores que se encontram reunidos, estão realizando alguma atividade como artes, música, educação física ou sala de leitura, com outros professores e em outros espaços do Colégio.

As séries de primeiro ano, segundo e terceiro, além do encontro com a coordenação, ainda contam com o apoio de Orientadoras Pedagógicas, as chamadas OP’s. A orientadora pedagógica é aquela que tenta fazer uma inter-relação entre os conteúdos e atividades pensados e propostos pelas Coordenadoras das disciplinas para aquele ano, fazendo adequações específicas para o mesmo.

As observações desses momentos de planejamento foram extremamente ricas onde pude verificar o verdadeiro valor desse espaço. Vi ali um ambiente muito produtivo e participativo em ambos os lados. Não houve em nenhum momento uma fala

unilateral, ou imposição de conteúdos pelas coordenadoras das disciplinas, o que registrei foram conversas, trocas de ideias, trocas de experiências e de material entre todos os presentes. Todo o tempo destinado para esse planejamento foi utilizado para tratar questões pedagógicas, onde ocorreram pequenos debates sobre alunos específicos, reflexões sobre o que podia ser mudado ou mantido e até mesmo dúvidas sobre como agir diante de algum impasse na aplicação de determinado conteúdo sendo sanadas, tudo em clima de conversa e discussão.

As entrevistas com os professores e coordenadoras pedagógicas do Colégio também fizeram parte de uma etapa extremamente importante. A fala desses profissionais foi o grande norte da pesquisa. Realizei entrevistas com sete professoras e com as quatro coordenadoras do campus Engenho Novo I. Cada uma delas respondeu, em média, quinze perguntas. Destas sete professoras, três estavam no colégio desde que a Unidade foi inaugurada, e justamente quando foi implantado um grande curso geral de formação para todos os professores do primeiro segmento. Outras duas estão em média há dez anos nesta instituição e as últimas estão, aproximadamente, há cinco anos dentro do Colégio. Vale ressaltar que três das quatro coordenadoras entrevistadas também estão no Engenho Novo I, desde a sua inauguração e que a última, está há mais de dezesseis anos.

Acredito que dessa forma, pôde se fazer um comparativo de impressões das docentes que estão desde o começo nessa Unidade, das que estão o equivalente a metade do período de existência desse colégio e das que chegaram mais recentemente, nos últimos cinco anos, analisando as diferentes expectativas desses grupos.

Todas as entrevistadas permitiram que o áudio fosse gravado. Todo áudio gravado foi posteriormente transcrito por mim, o que rendeu aproximadamente setenta páginas de relatos. Antes de cada entrevista, eu entregava todas as perguntas, ou por e-mail ou impressas, para que a professora pudesse ler e refletir sobre os temas propostos previamente.

Algumas pessoas realmente fizeram isso e chegaram até mesmo a trazer as respostas por escrito e foram acompanhando suas anotações durante a entrevista, outras disseram ter recebido o e-mail, mas não tiveram tempo ou simplesmente preferiram não ler, e ir respondendo espontaneamente. Portanto, cada entrevistado demonstrou sua particularidade não só nas respostas, mas na maneira de participar da pesquisa. Todas, porém, ao final das entrevistas, disseram que esperavam ter ajudado, ter contribuído e algumas relataram ter achado o tema muito pertinente para o momento atual.

Terminadas todas as entrevistas, entrei novamente em contato com as chefes de departamento para ter acesso aos registros das capacitações dos anos anteriores a 2006, como elas haviam me prometido. Infelizmente, após alguns e-mails, a adjunta relatou que estes não haviam sido encontrados, pois elas ainda não tinham tido tempo de organizar todos os armários. Estavam envolvidas com período de nova eleição para a chefia e estavam sem tempo de mexer nesses arquivos. Portanto, os registros sobre as primeiras capacitações ocorridas com a implantação dos "Pedrinhos" nos anos de 1986, ficaram restritos aos relatos orais feitos nas entrevistas, pois as professoras que lá estavam e fizeram parte desse grupo de pessoas que inaugurou um novo segmento no CPII, contaram, em seus depoimentos, como isso ocorreu e as modificações apresentadas ao longo desses anos.

Apesar desse pequeno entrave, tive que seguir, pois sei que durante a pesquisa nem tudo acontece como imaginamos. Então, tive que usar de outras estratégias, porém, as entrevistas tinham sido bem interessantes e articulando as mesmas com os outros registros escritos que eu já havia conseguido dos anos mais recentes, foi possível fazer uma análise dessas capacitações e iniciativas de formação ocorridas nesse período, desde a inauguração da Unidade Engenho Novo I aos dias atuais.

A seguir, apresento um breve relato histórico sobre o Colégio Pedro II e o Campus Engenho Novo I para contextualizar o *locus* da pesquisa.

3.3- O Colégio Pedro II e o campus Engenho Novo I

Fundado há 175 anos e sendo o segundo mais antigo dentre os colégios em atividade no país, o Colégio Pedro II tem sua história mesclada com a própria história da educação brasileira, especialmente no que diz respeito ao ensino público. Na sua fundação, recebeu o nome de Colégio Pedro II, em homenagem ao imperador-menino, no dia de seu aniversário, 2 de Dezembro de 1837. (CPII, 2002)

Ao longo do tempo, o CPII sempre ocupou lugar de destaque no cenário educacional brasileiro. Foi o único estabelecimento de ensino secundário a outorgar a seus formandos o grau de "bacharel em Letras" e depois o título de "bacharel em Ciências e Letras", deferência que permitia o ingresso direto de seus alunos em cursos superiores. Daquele período até a década de 1950, os estabelecimentos de ensino

particulares poderiam solicitar ao Ministério a formação de uma banca para validação dos exames, desde que provassem que seus programas de ensino fossem iguais aos do CPII, razão pela qual o designavam-no “colégio padrão do Brasil”. (CPII, 2002)

E ainda, devido a sua importância nas lutas pela redemocratização no país, tornou-se a única instituição de ensino explicitamente citada e protegida na Constituição Brasileira de 1988, em seu art. 242, parágrafo 2º, não podendo deixar de ser uma autarquia federal. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1988)

Em sua trajetória, o CPII destaca-se como formador de cidadãos brasileiros que honram o nome da Instituição. O colégio tem como trunfo seu corpo docente de alta qualidade e ainda é considerado uma das escolas públicas de excelência no nosso Estado. E essa é, indiscutivelmente, a marca de identidade que permanece pelo tempo na história de existência do Colégio. (CPII, 2002)

A partir de 1984, o Colégio passa a atender também aos anos iniciais, criando em São Cristóvão, a primeira Unidade de Ensino do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano). Nos anos subsequentes, criaram-se as demais unidades deste segmento, carinhosamente chamadas de “Pedrinhos”: Humaitá (1985), Engenho Novo (1986), Tijuca (1987) e Realengo (2004).

No final dos anos 90, valorizando as inúmeras atividades artísticas e os eventos culturais promovidos pelo CPII, inaugurou-se o Espaço Cultural 177, situado no prédio da Direção-Geral, e no ano de 2012, o colégio começa a desenvolver dois projetos inovadores: o Programa de Residência Docente (PRD), e o curso de Mestrado Profissional em Práticas Educativas da Educação Básica, cujo corpo docente é, em sua maioria, formado por profissionais da própria instituição. Esses dois programas nasceram de um desafio lançado pelo Ministério da Educação (MEC): o que o Colégio Pedro II pode fazer para melhorar a educação pública? Então os mesmos começaram a ser pensados e desenvolvidos com toda a equipe de pós-graduação e pesquisa que o Colégio possui.

A Unidade Engenho Novo I, acompanha nos seus quase 27 anos de existência, a história de qualidade deste Colégio, apresentando um dos melhores índices Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)[1], dentre as outras Unidades de primeiro segmento. Além de apresentar um dos menores índices de reprovação nas séries iniciais.

[1] O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir num só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações

Essa Unidade ainda conta também com o maior número de profissionais que se encontram na instituição desde a sua inauguração, em 1986.

Considerando as especificidades deste Colégio e desta Unidade Escolar no cenário educacional de uma maneira geral, a pesquisa visou investigar o que está ocorrendo na mesma com vistas a favorecer a formação de seus professores.

Ao longo destes anos de existência, muitas modificações ocorreram no que se entende por formação continuada; ao passo que as consequências que estas novas preocupações trouxeram para as práticas de seus professores foi um dos fatores que a pesquisa procurou analisar. Como foram criados, dentro desta Unidade escolar, os espaços de discussão e troca entre docentes de modo que, até mesmo a experiência adquirida por muitos deles em espaços acadêmicos venha sendo socializada e colocada como objeto de reflexão.

Estas questões nortearam este trabalho, pois assim como docente desta Unidade, acredito que muito se evoluiu na educação brasileira, porém o caminho para uma educação de melhor qualidade é pautado na busca contínua de aperfeiçoamento de seus próprios passos, no reconhecimento de erros, assim como no desenvolvimento e investimento de Políticas públicas educacionais que garantam aos seus profissionais o exercício de sua prática de maneira eficaz, consciente e gratificante.

CAPÍTULO IV:
ANÁLISE DOS DADOS: CONSTRUÇÃO DAS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA UNIDADE ENGENHO NOVO I DO COLÉGIO PEDRO II

Com os dados colhidos em mãos, chega o momento de realizar o cruzamento de todas as informações obtidas na caminhada da pesquisa. Depois de tanto trabalho com leituras, observações, anotações, entrevistas e transcrições, organizar tudo que foi compreendido é uma tarefa instigante, pois dessa forma encontraremos sentido da pesquisa, verificando o que foi desvendado. No entanto, sempre devemos ter a consciência, que o papel do pesquisador não é ditar regras ou avaliar condutas, mas sim, fazer uma leitura crítica do que foi pesquisado, tentando manter uma postura que traga um olhar construtivo e certo de que ele não é o detentor de algum saber extraordinário que vai determinar uma verdade absoluta. O pesquisador, após o processamento dos dados, deverá fazer a partilha de suas conclusões, redigindo seu relatório e realizando a comunicação de seus resultados, os quais serão passíveis de questionamentos.

Começo então, relatando como tudo ocorreu. A pesquisa se propunha a investigar os caminhos, voltados para formação continuada, percorridos por uma Unidade escolar desde a sua inauguração até os dias atuais. O fato é que essa Unidade faz parte de um conceituado colégio, que foi inaugurado há muito tempo atrás.

Porém, segundo o Projeto Político Pedagógico do Colégio, quando a Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada, não encontrou o Colégio Pedro II estagnado, parado no tempo, pois apesar de seu longo período de existência, desde 1837, o PPP da instituição afirma que muitas das inovações apresentadas na Lei, já haviam sido incorporadas à estrutura curricular da mesma há mais de uma década e ainda reitera que esses avanços só puderam ser alcançados na medida em que o professor nunca foi ignorado como peça estratégica na reestruturação do desenvolvimento social, centro de gravidade e de impulsos renovadores. (COLÉGIO PEDRO II, 2000).

Podemos concluir, através dessa reflexão, que a valorização e reconhecimento da importância do papel professor dentro deste colégio não é recente, pois no mesmo texto

do PPP há a afirmação que, sem ele, todos os esforços acadêmicos na tentativa de criar e renovar seriam malogrados e ainda, que seu corpo docente se ocupa de um trabalho coletivo altamente profissional.

4.1 – Trajetória histórica das iniciativas de formação continuada do CPII

Em 1837 começou a história do Colégio Pedro II, colégio esse, que oferecia ensino ao que chamamos hoje de segundo segmento do ensino fundamental, ou antigo ginásio. Esta instituição sempre teve um papel de importância no eixo da educação, como já foi mencionado nas trajetórias de pesquisa.

A partir do ano de 1984, a primeira Unidade voltada a atender alunos do primeiro segmento, localizada no bairro de São Cristóvão, é inaugurada, começando uma nova etapa pra esta instituição. Logo em seguida, 1985, a Unidade Humaitá também dedicada aos anos iniciais é aberta e no ano subsequente, 1986, mais uma Unidade também é colocada em funcionamento, que é a Unidade em questão, Engenho Novo I. Pois foi nesse ano que se percebeu a necessidade de se criar um tom mais uniforme entre as Unidades, e que estas seguissem o mesmo padrão de excelência do colégio, já bem conceituado no atendimento aos anos finais do ensino fundamental e médio.

Foi pensado então num grande curso de formação que atendesse todos os professores do primeiro segmento. Os professores da Unidade Engenho Novo I, que havia sido inaugurada há pouco tempo, participaram desse curso e como alguns ainda fazem parte do quadro profissional do mesmo campus até hoje, puderam relatar como foi essa experiência nas entrevistas.

A chefe de departamento atual e sua adjunta mesmo contaram que participaram do que elas chamaram de "[...]primeiros ciclos de cursos oferecidos[...]" no ano de 1986. Foram cursos oferecidos pelas diferentes áreas como Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. E segundo elas, foram cursos dados por profissionais contratados pelo departamento e ocorreram dentro do horário dos professores.

Tamara, atual coordenadora de Ciências da Unidade Engenho Novo I, que nessa época era professora diz como foi:

> [...] Olha, quando eu entrei no Pedro II, nós tínhamos umas pessoas de fora, que fizeram toda a orientação inicial desse trabalho do Colégio. Nós estávamos sempre com eles, uma vez por semana nós íamos

> encontrar com eles. Fora os encontros que nós tínhamos com os coordenadores daqui.[...]

Para ela, foram esses cursos que nortearam todo o trabalho de primeiro segmento do Colégio Pedro II, logo que inauguraram os “Pedrinhos”, com o trabalho desses profissionais. Tamara constata o que ocorreu com o tempo: “[...]É lógico que com o tempo, algumas coisas foram se adaptando, perdendo um pouco aquela rigidez que era, logo que nós entramos.[...]”.

A coordenadora de Matemática Sabrina, também ressalta como foi esse período de grande importância de formação para todo grupo de professores que estava chegando e que iria fazer parte do primeiro segmento.

> [...] Logo que eu entrei, teve um grande curso de formação. Onde nós pudemos conhecer o trabalho, a proposta de trabalho de todas as áreas a serem desenvolvidas nesse primeiro segmento. E depois tivemos cursos por áreas de ensino. Curso só de Matemática, só de Língua Portuguesa, de Leitura e de Produção de texto, de Ciências e de Estudos Sociais. (Coordenadora Sabrina)

Ela faz uma análise crítica sobre o que esses cursos representaram na formação dela: “[...]Eu participei e considerei muito importantes, pois, através desses cursos, eu não só pude refletir sobre a concepção de educação que eu possuía na época, pude reformular e também pude modificar a prática, minha prática de ensino em sala de aula.[...]”

A professora Amanda, que tem 28 anos de CPII, atualmente leciona no laboratório de informática, porém, quando esta Unidade foi inaugurada ela era regente de turma de primeiro ano e também participou dessas capacitações, que ela diz terem sido chamadas na época de “assessorias” e exemplifica o que foi oferecido:

> [...] No início, na implantação (da Unidade Engenho Novo I), nós tínhamos assessorias com pessoas assim especializadas em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, em cada disciplina. Depois, nós tivemos vários congressos, a nível aqui do Pedro II, que nós participamos também, fizemos apresentação de trabalhos, tivemos oficinas.

A professora Arlete, que no momento está atuando como professora de Literatura, quando veio para essa Unidade, ocupava o cargo de coordenadora de Língua Portuguesa e também acrescentou relatos bem pertinentes sobre esses eventos. Arlete tem 29 anos de atuação no primeiro segmento do colégio, foi da turma de aprovadas do primeiro

concurso para esse cargo, uma das primeiras trinta professoras desse departamento. Arlete faz uma observação de como essas chamadas assessorias eram vistas por alguns colegas na época. Para alguns um momento de crescimento, para outros, nem tanto:

> [...] a escola escolheu fazer capacitações pra implementar uma metodologia, que era uma metodologia linguística do Laboratório de Currículos. Foi Heloísa Villas-Boas, Zuleica. Eles não atuaram só na parte de Língua Portuguesa, atuavam em todas as áreas. Aí foi a Diva Noronha, que tinha uma linha filosófica muito mais clara. Que era construtivismo, mas ainda não se falava de Emília Ferrero, não se falava de Vigotsky nessa época. Era a questão da linguística mesmo. Só que a gente teve essa oportunidade. Isso pra algumas pessoas que não concordavam, virou um fantasma, as pessoas falavam da nuvem negra das assessorias, porque a gente tinha que ir toda semana e algumas pessoas se sentiam muito ameaçadas. Porque a própria Heloísa pegava um trabalho assim das pessoas e fazia críticas perante todo mundo e tal. Então as pessoas começaram a ficar muito atemorizadas com isso. Mas eu acho que teve muita coisa boa ali. Serviu de base, de chão, pra muita coisa boa ser construída e acho que a qualidade que veio depois teve muito a ver com isso também. Os estudos de Piaget, os estudos de construtivismo, nos serviram muito. Isso perdurou durante uns dois a três anos, essa implantação. Mas tinha essa resistência, do grupo mais tradicional, que se sentia oprimido. (Professora Arlete)

Segundo a fala de Arlete, esses primeiros cursos de formação foram mais bem recebidos por quem tinha pouco tempo de magistério e os encaravam como crescimento e aprendizado. Porém, para outro grupo que havia passado no concurso e já entrara na instituição trazendo uma bagagem de outras realidades escolares, os cursos eram vistos com maior resistência e sentimento de falta de aproveitamento de suas experiências:

> [...] Tinha o grupo que veio pra implantação, que fechava bem, pensava da mesma forma e tinha o grupo que veio do município, que já era do município há séculos, que achava que já sabia, que achavam que não tinha que ser desse jeito, que não se sentiam respeitadas, porque achavam que o conhecimento que elas traziam tinha sido jogado na lata do lixo. (Professora Arlete, Literatura)

A professora também analisa que antes desses cursos começarem, havia uma pluralidade muito grande entre os profissionais que faziam parte do primeiro segmento. Não havia grandes preocupações com os métodos utilizados por cada professor em sala de aula, apenas com os resultados finais, o que favorecia uma espécie de “liberdade de

cátedra” para os docentes. Porém, a partir dessa tentativa de unificação de proposta de trabalho, com o convite de profissionais para promoverem essa capacitação geral, muitas coisas mudaram e nem todos receberam essas mudanças de maneira positiva. Alguns desses assessores eram muito limitadores na visão de Arlete.

> [...] Tinha diversidade, mas na busca de tentar unificar essa proposta, na época, a chefe de departamento convidou o pessoal que estava trabalhando no município como capacitador, pra fazer isso aqui, que era o pessoal do Laboratório de Currículos. Só que eu acho que isso caiu em cima das pessoas como uma ditadura. Isso não foi assim tão tranquilo. Porque fechava muito. Por exemplo, no caso de Língua Portuguesa, a gente tinha um curso inicial, tinha a visão da linguística, só que fechava em alguns encaminhamentos. Então o encaminhamento de alfabetização era uma coisa, ninguém podia andar na frente da Heloísa (assessora de Língua Portuguesa). A gente tinha que ir seguindo o passo a passo dela, fazendo os procedimentos. Era uma coisa meio limitadora também. Porque também não ajudava a refletir sobre a prática e criar autonomia. (Arlete, professora de Literatura)

Essas assessorias, ou cursos formadores duraram de dois a três anos e mesmo com a discordância na época de alguns professores, hoje a maioria deles reconhece que foi um grande investimento inicial em capacitação docente. E algumas professoras que participaram há anos atrás desses momentos, acreditam que hoje em dia o Colégio ofereça bem menos iniciativas formativas que antigamente. Sabrina, coordenadora de matemática diz isso, diretamente, analisando se os cursos atuais são atrativos para os professores:

> [...] Olha, eu considero que eles são atrativos sim, só que eu vejo que são poucos cursos que estão sendo oferecidos. Eles não têm oferecido cursos em todas as áreas. Que atendam as necessidades de todas as áreas do conhecimento. Eu acho que isso, o Colégio Pedro II precisa desenvolver mais. Buscar parcerias, trazer mais profissionais como antigamente era feito. (Sabrina, coordenadora de matemática)

Essa mesma opinião também é compartilhada por outras professoras, como Arlete, por exemplo: “[...] eu acho que houve um esfriamento na própria instituição de buscar essas capacitações externas [...]”. Ou seja, após essa implementação das bases filosóficas e metodológicas do Colégio, nos anos 1986, aconteceram e acontecem cursos, porém numa intensidade menor e a antiga rigidez deu lugar a um comportamento mais flexível por parte dos capacitadores.

Apesar dessa constatação sobre a diminuição do número de cursos, os registros encontrados na análise documental ainda revelam, ao longo dos anos, uma variedade de iniciativas que vão de palestras de um dia, mini cursos, trocas de experiências e incluem ainda, um congresso promovido pelo próprio Colégio, o qual já ocorreu em três edições, nos anos de 2007, 2008 e 2009, chamado de Congresso Nacional de Ensino Fundamental (CONEF).

Segundo a chefe de departamento do primeiro segmento, a formação continuada faz parte do Projeto Político Pedagógico do Colégio e é uma preocupação que sempre existiu desde o início do mandato dela e durante os mandatos anteriores também. Tanto que ao assumir esse cargo em 2007, recebeu as documentações de uma Proposta de Formação Continuada que foram deixadas pela chefia anterior e que haviam sido organizadas pela comissão de capacitação da mesma, no final de 2006. Ao analisarmos essa Proposta que contém dezesseis páginas, destacamos a apresentação e objetivos desse projeto. Na apresentação há a formalização dessa proposta visando o restabelecimento de uma política de formação continuada coletiva, direcionada para as demandas do departamento de 1º segmento. Os objetivos dessa iniciativa seriam de:

- Propiciar o acesso do corpo docente a inovações didáticas à reflexão sobre sua prática pedagógica.
- Propiciar a compreensão e aprofundamento a respeito da integração disciplinar, do trabalho com projetos didáticos e do uso da informática educativa nas diversas áreas disciplinares das séries iniciais do colégio.
- Estimular o corpo docente a participar ativamente do trabalho com a língua escrita (leitura e escrita), levando-se em conta que ela permeia todas as áreas de conhecimento e trabalho.

Dentro dessa proposta estariam previstos para serem realizados dois cursos (de oito horas) e cinco oficinas (de quatro horas) no começo de 2007, ocorrendo em dois dias do mês de março. E de fato, ao assumir o departamento em 2007, a nova chefia colocou em prática a proposta, realizando os seguintes cursos: “Ensinar para aprender: a leitura de textos de divulgação científica” e “Perspectivas da Educação Ambiental e Educação Ambiental no contexto escolar”. E ainda as seguintes oficinas:

- Por um trabalho interdisciplinar de Estudos Sociais e Ciências: reflexões, possibilidades e práticas pedagógicas no 1º segmento do CPII

- Cálculo mental, cálculo pensado
- Clic 3.0: construindo e re-construindo o saber no laboratório de informática
- Oficina da Palavra: uma proposta pedagógica sobre leitura e produção de textos
- Educação: um jogo que se joga junto

As oficinas ocorreram paralelamente aos cursos, que se repetiram nos dois dias de encontro. Os professores participantes, de acordo com sua carga horária e disponibilidade pessoal, deveriam se inscrever ao menos em oito horas de atividades, sendo um curso ou duas oficinas, podendo extrapolar essa carga horária, caso houvesse vagas sobrando.

No ano de 2008 outros tipos de capacitações ocorreram na modalidade de oficinas, no período do mês de Julho em dois dias de atividades. Foram oferecidas vinte oficinas com duração de duas a três horas cada uma, divididas em três eixos temáticos: Língua Portuguesa e Literatura - com oficinas sobre ortografia, coesão e coerência, alfabetização e uma oficina sobre Monteiro Lobato.

No segundo eixo, Matemática – abordando jogos com adição e subtração, trabalho com frações, números decimais, resolução de problemas e práticas pedagógicas matemáticas.

E no eixo de Estudos Sociais, Ciências e outros – temas diversos foram encontrados como cultura e tempo, energia, africanidades, jogos cooperativos, passeio pelo espaço do Rio de Janeiro, os sentidos e educação ambiental.

No início do ano de 2009, ocorreu uma capacitação chamada de Pró-Letramento. O Pró-Letramento é um programa de formação continuada, realizado pelo Ministério da Educação (MEC), que tem como objetivo melhorar a qualidade da aprendizagem da leitura/escrita e da matemática nos anos ou séries iniciais do ensino fundamental. Esses cursos são oferecidos a professores que estejam em exercício nas séries iniciais das escolas públicas do ensino fundamental. Porém, o Colégio Pedro II aproveitou o material impresso dessa iniciativa de formação e adaptou e criou um curso próprio para seus professores. Ao entrevistar a chefe de departamento, ela contou em detalhes como foi organizado esse curso e o porquê desse nome.

> [...] a gente recebeu do MEC, um material do Pró-Letramento, material que, era para fazer curso para o professor. Então a gente aproveitou esse material. Como as coordenações do Pedro II, as

> coordenações pedagógicas de área e os OP's conheciam o trabalho do Pedro II e perceberam que aquele material que veio para ser entregue aos professores de Língua Portuguesa e de Matemática; era um material que se adequava à realidade do nosso PPP, os coordenadores prepararam esses encontros. Aí nós fizemos encontros também com todos os professores, os encontros foram aqui em São Cristóvão, professor novo, professor antigo, professor contratado [...]. (Andressa, chefe de departamento)

O material foi aproveitado para realizar uma capacitação desenvolvida pelos coordenadores do colégio, pois estes consideraram o material compatível com as ideias do mesmo. O MEC enviou as apostilas de Língua Portuguesa e Matemática e os cursos foram oferecidos com uma duração de dois a três dias. O colégio dispensou ao MEC que enviasse capacitadores para realização desse curso e os próprios chefes de departamento, juntamente com coordenadores pedagógicos e orientadores pedagógicos, planejaram a melhor maneira de aproveitar aquele material dentro de uma iniciativa de formação de professores.

> [...] Esse foi um curso que acho que foi bem...que foi uma...uma oportunidade bem interessante. O Pró-letramento mandou um material de Português e de Matemática e ofereceu a gente assim, "Olha, o MEC pode enviar pessoas pra fazerem o curso e tal" e a gente: "Não, e se não enviasse as pessoas e se enviasse só o material e a gente trabalhasse com o material?" Aí a gente fez essa negociação, todo mundo recebeu a pastinha com o material de referência de Língua e material de Matemática que era de todas as séries, né? E...a gente fez os cursos de todas as áreas. Língua Portuguesa, Matemática com, um pouco com base naquele material, né? E Ciências e Estudos Sociais e Literatura também teve encontro e foi de... vamos dizer assim de autoria dos professores, coordenadores e OP's do Pedro II e foi bem interessante, foram três dias em que as pessoas puderam participar aí de algumas horas de formação antes do ano letivo [...]. (Andressa, chefe de departamento.)

Portanto, o material disponibilizado pelo MEC foi utilizado durante a capacitação que foi voltada para Língua Portuguesa e Matemática, aproveitando esses cadernos originais que foram enviados. Já as disciplinas de Estudos Sociais, Ciências e Literatura também foram contempladas com encontros formadores nesse mesmo período, porém com cursos desenvolvidos pelos coordenadores da escola. Essa formação aconteceu antes do início do ano letivo e depois, todo o material ficou servindo de apoio e consulta para o professor usar em sala de aula.

Essa atitude do departamento de desenvolver um curso próprio com o material do Pró-Letramento demonstra a confiança que o Colégio tem pelos seus profissionais, além da autonomia na realização destas capacitações.

No mesmo ano, em 2009, ocorre a terceira edição do Congresso Nacional de Ensino Fundamental do Colégio Pedro II (CONEF), com a temática principal sendo: “Realidades, demandas e desafios da escola: convivência entre tradição e inovação”. O congresso ocorreu entre o final de setembro e outubro desse ano e durou quatro dias. Todo evento se deu no Campus São Cristóvão onde estão localizadas três Unidades do Colégio. Nesses quatro dias de estudos, ocorreram conferências, mesas redondas, sessões de comunicações orais, apresentações de pôsteres, minicursos e oficinas.

No ano seguinte, em 2010, as iniciativas continuam, conforme as chefes de departamento já haviam falado e as professoras confirmaram em suas entrevistas, o Colégio sempre está oferecendo algo que possa acrescentar à formação de seus professores e tentando promover debates e discussões sobre diferentes assuntos relacionados às ações pedagógicas atuais. O ano começa com uma Mesa Redonda sobre Inclusão e Avaliação Qualitativa, aberta aos professores do primeiro segmento, essa troca de ideias ocorreu no auditório da Unidade Tijuca nos dias 4 e 5 de Fevereiro.

Em maio desse mesmo ano aconteceu dentro do Colégio Pedro II, no teatro Mário Lago, que fica localizado no Campus São Cristóvão, o Seminário “Desafio de Educar: lidando com os problemas na aprendizagem e no comportamento”. Esse seminário foi organizado pelo Sindicato de professores do Município do Rio de Janeiro e região (SINPRO-RIO), porém como utilizou o espaço físico do CPII, os professores do primeiro segmento puderam se inscrever no seminário e participar do mesmo, acompanhando interessantes palestras sobre dislexia, dislalia e TDAH.

Eu mesma, regente de uma turma com alunos incluídos na época, pude acompanhar palestras sobre autismo e síndrome de Asperger e posso afirmar que foi um seminário muito bem organizado com a participação de profissionais conceituados nos temas de dificuldades de aprendizagem. Ou seja, mesmo sem ter sido a instituição CPII que tenha organizado o evento, o fato dela oportunizar que seus professores tenham acesso ao evento, mostra uma preocupação e responsabilidade com o papel do professor nesse processo de construção do conhecimento.

Já no meio do ano, no mês de Julho, ocorreram encontros voltados para Alfabetização e Resolução de problemas. No dia 7 de julho, professores convidados apresentaram trabalhos de alfabetização nos dois turnos e no dia 29 de julho, houve

apresentação de experiências e estratégias, além de discussão sobre diferentes tipos de resolução de problemas matemáticos.

Quase ao final do ano, em novembro, dia 24, ocorre um debate sobre provas e exercícios, no encontro intitulado de “Enunciados”. A interpretação de enunciados, a formulação dos mesmos, a passagem dos alunos do primeiro segmento para o segundo (5º ano para o 6º ano) e as mudanças e dificuldades encontradas na interpretação dos testes, exercícios e provas no novo segmento. Os professores do primeiro segmento refletem e tentam encontrar uma melhor maneira de preparar seus alunos para novos modelos de leituras. Essa discussão envolveu todas as disciplinas e diversos professores.

Dando continuidade à análise de registros documentais sobre as capacitações promovidas pelo CPII, encontra-se que o ano de 2011 também apresenta suas iniciativas. Logo no início do ano letivo ocorrem Mesas Redondas relacionadas ao tema das “Competências”. São dois dias de debates com três convidados de fora. Essas discussões também acontecem no Teatro Mário Lago, onde todos os professores do primeiro segmento são convidados a participar.

Nos meses de Abril, Maio e Junho desse ano acontecem as chamadas “Trocas de Experiências”. No dia 27 de abril, todos os professores do 1º e 2º ano de todas as Unidades de primeiro segmento foram convidados a apresentar seus trabalhos e atividades aos demais colegas. Cada Unidade prepara sua apresentação e leva exemplos práticos de suas realidades individuais. Em 25 de Maio foi a vez das professoras de 3º ano se encontrarem e realizarem suas trocas e no dia 22 de Junho, os docentes do 4º e 5º ano. A chefe de departamento valoriza muito esse tipo de encontro e acredita nesse espaço com um espaço de formação continuada.

> [...]Esse é um ato que é muito valorizado. Como nós somos cinco Unidades, quase 200 (professores), nós temos assim muita coisa pra apresentar pros colegas e muitos colegas querendo ouvir os próprios colegas. Então, toda vez, essa é uma coisa que a gente vem assim, fazendo mesmo. Toda vez que a gente tem a oportunidade... Vai fazer um encontro sobre alfabetização... tem a oportunidade de fazer isso, a gente promove esse tipo de coisa, convida os colegas por e-mail, quem quer apresentar um trabalho, traz um trabalho.[...] (Andressa, chefe de departamento do primeiro segmento)

Essa opinião também é compartilhada por Renata, adjunta na chefia de departamento.

> [...]As pessoas do departamento, o pessoal gosta muito disso, acho que nós fizemos isso umas três vezes, né? É, as pessoas se inscreveram, quem tinha trabalho pra apresentar, era tipo assim, uma comunicação oral em congresso... então cada um tinha lá uma hora pra apresentar [...] (Renata, adjunta da chefe de departamento).

Já no ano de 2012, o CPII se tornou uma Instituição Federal de ensino com seus diferentes Campi e passou a ter acesso ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Este programa do governo federal foi criado em 2011 e um de seus objetivos é aumentar as oportunidades dos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional. Com isso, foram disponibilizadas verbas para a promoção de cursos de capacitação. As chefes de departamento juntamente com a Pró-reitoria de extensão pensaram então, em elaborar cursos de 20 horas para os professores, que abordassem diferentes disciplinas como Matemática, Ciências e Literatura. Andressa conta como isso ocorreu em 2012.

> [...]No ano passado a gente teve uma reunião na Pró-reitoria de extensão, que quando o Pedro II virou uma instituição federal de ensino, ele passou a ter acesso ao Pronatec. E a possibilidade de uma verba de capacitação, mesmo. Então a gente propôs à Pró-reitoria de extensão esses cursos de 20 horas, que foram esses, né? Se a gente podia montar esses cursos pros professores [...] (Andressa, chefe de depatamento)

Os cursos tiveram pessoas de fora, professores e alguns ex-professores aposentados, do Colégio, convidados para promover essas capacitações. Essas pessoas foram convocadas para ministrar esses momentos e houve um planejamento para o levantamento de temas relevantes para a formação continuada dos professores do primeiro segmento. Os temas, dias e carga horária foram divulgados por e-mail para que os professores realizassem suas inscrições e os cursos ocorreram no período de Abril a Maio.

> [...]E os professores que foram convidados pra dar o curso, todos souberam disso por e-mail: Há uma remuneração. Não é uma remuneração grande, é um valor de hora-aula, mas, é um reconhecimento interessante. Então a gente pôde oferecer curso de Literatura, que era voltado pras relações Étnico-raciais e os trabalhos com as culturas africanas e com as literaturas africanas. A gente ofereceu o de Matemática, que era voltado pro Sistema de Numeração, construções que envolviam aí essas questões da Matemática que tem a

> ver diretamente com o trabalho que a gente faz no Pedrinho. E a gente ofereceu de Ciências que vinha fazendo um percurso do ensino de Ciências nos últimos anos, como que esse ensino de Ciências, veio se modificando e o que isso tem a ver com o PedroII. Que a gente tem um trabalho de Ciências que é baseado na ideia do laboratório, na experimentação, na alfabetização científica, enfim. Aí a gente montou esses três cursos. Agora a gente vai fazer a segunda edição [...] (Andressa, chefe de departamento).

No ano de 2013, antes do início período letivo, dia 4 de Fevereiro, ocorreram Mesas Redondas sobre Alfabetização, no que foi chamado de "Seminário de Alfabetização", com a participação da professora da UFRJ Ludmila Thomé Andrade, convidada para presidir essa discussão no período da manhã e à tarde com a participação da professora Maria Marta, do Colégio Oga Mitá. Já o dia 5 de Fevereiro, foi um dia dedicado à troca de experiências sobre Alfabetização, com a apresentação de trabalhos e práticas de alguns professores.

Todas essas iniciativas, aqui apresentadas, são resultados do estudo documental de registros do Colégio Pedro II voltados para formação continuada de seus professores. Os materiais dessas capacitações foram disponibilizados pela chefe de departamento para os dados da pesquisa.

4.2 – Análise das entrevistas das professoras e suas participações em cursos promovidos pelo colégio

As entrevistas fazem parte de uma etapa da pesquisa onde alguns dados que não podem ser adquiridos através do estudo documental, são coletados. Além disso, os dados adquiridos através delas envolvem muitas vezes a opinião e expressão de alguns valores que os entrevistados possuem. A boa interação entre o pesquisador e os entrevistados favorece uma abordagem bem pessoal e complexa dos assuntos tratados. Essas características fizeram a diferença desta parte da pesquisa, pois no caso como foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, os entrevistados tiveram oportunidade de expressar de maneira mais aberta e espontânea suas experiências e pensamentos.

As entrevistas com os professores, então, se concretizaram parte importantíssima da pesquisa, pois além do estudo documental, onde foi possível perceber como a instituição vem procurando desenvolver iniciativas de formação continuada para seus professores ao longo dos anos, ouvir a fala de seus docentes ajudou a entender o

conceito que o colégio vem construindo sobre a relevância da realização destes cursos. Nessas entrevistas, foi feito um levantamento da formação atual dos professores da Unidade pesquisada. Partindo desses dados, os professores puderam relatar de quais capacitações eles já participaram desde que entraram no colégio e que impressões tiveram sobre esses cursos. De que maneira essas capacitações são divulgadas, a aplicabilidade das mesmas na prática docente, quais os interesses e expectativas atuais destes profissionais em relação às suas formações. Também foi investigado junto aos professores, se os mesmos reconhecem, dentro da Unidade pesquisada, algum espaço escolar que favoreça a reflexão e possa ser caracterizado como um espaço formativo, sendo analisado assim, o encontro semanal de planejamento pedagógico.

Antes de entrevistar as professoras do colégio, minha primeira conversa foi com a chefe de departamento do primeiro segmento e sua adjunta. Um dos objetivos dessa entrevista foi tentar entender como funciona a formação continuada dentro da instituição. Como os cursos são pensados e planejados para os professores, quem são as pessoas que ministram esses cursos e a periodicidade dos mesmos.

Andressa, que está no cargo de chefia há 6 anos e faz parte do quadro de professores do CPII desde a inauguração dos primeiros “Pedrinhos” começa me contando como que ela definiria o termo formação continuada:

> [...]É a continuidade do estudo enquanto você está trabalhando. Você vai trabalhando, aplicando, e ao mesmo tempo fazendo uma reflexão teórica sobre... Aquela área de conhecimento em que você está lidando ali.[...] (Andressa, chefe de departamento do primeiro segmento)

Depois de ouvi-la conceituar essa prática adotada pelo colégio, pergunto a ela como esses cursos são oferecidos aos professores, como funciona a dinâmica de capacitações dentro da instituição e dentro do departamento.

Andressa relata que a preocupação com a formação de seus professores sempre foi uma realidade para o colégio, porém, uma das maiores dificuldades atuais da organização dos cursos de formação seria o horário do professor. Realizar cursos dentro do horário dos docentes, sem interferir no número de dias letivos previstos no calendário escolar seria o ideal, porém nem sempre é possível. Ela completa que quando os cursos são oferecidos fora do horário de trabalho, a presença costuma ser muito menor, pois os professores têm outros compromissos pessoais e profissionais, e mesmo

que estes demonstrem interesse nos temas propostos, a incompatibilidade de horário inviabiliza esse comparecimento mais expressivo.

Para cursos realizados dentro do horário dos docentes, há uma convocação e a presença é obrigatória. Para os cursos organizados e oferecidos fora do horário, é feito um convite e a participação é voluntária. Com quase duzentos professores espalhados nos cinco campi de primeiro segmento, essas convocações e convites são feitos através de e-mail, além de comunicados às direções de cada unidade escolar.

Alguns cursos já foram organizados dentro do calendário letivo, chegando a contemplar todos os docentes em períodos anteriores ao início das aulas, porém, nos últimos anos, como constata Andressa, a reposição de aulas por conta de greves recentes atrapalhou essas formações nesse período. Um exemplo disso ocorreu no ano de 2012, ano que houve alterações no calendário escolar pela reposição de aulas e foi oferecido um interessante curso de formação, porém, fora do horário de trabalho dos professores. Esses cursos foram viabilizados pelo recebimento de uma verba do PRONATEC, destinada a capacitações profissionais. Após reunião junto a Pró-reitoria de extensão, foram pensados cursos de 20 horas, que atendessem às demandas dos professores que, segundo Andressa, sempre vêm reivindicando que sejam oferecidas novas formações. E assim, esses encontros começaram a ser planejados:

> [...]Na verdade a gente primeiro pensou na estrutura do curso. Teria que ser um curso de 20 horas, vinculado a uma área específica do PPP, uma vez por semana, no horário que a professora que fosse ministrar o curso pudesse oferecer. Então são cinco semanas, são encontros de quatro horas, distribuídos em cinco semanas. Esse, vamos dizer assim, foi o formato que eu e a Renata conseguimos formar de acordo com os parâmetros que a Extensão (Pró-reitoria) deu pra gente também. Porque o Pronatec tem lá suas regras [...] (Andressa, chefe de departamento do primeiro segmento)

A partir daí, as pessoas que seriam convidadas a ministrar essa formação e os conteúdos que seriam oferecidos também começaram a ser relacionados. Convites foram feitos a professores da própria instituição ou que já haviam feito parte dela. Andressa acredita que pelos anos de existência das Unidades de primeiro segmento, o departamento conte com um grupo de pessoas muito experientes e totalmente capazes de se tornarem multiplicadores dessas capacitações. Muitos professores com mestrado,

doutorado, alguns autores de livros didáticos e muitos estudiosos. Junto com esses profissionais, os conteúdos e eixos de interesse foram destacados.

Porém, apesar de ter sido um curso bem planejado e, segundo Andressa, com uma qualidade muito boa, a frequência em comparação ao número de professores do departamento foi considerado baixo. “[...]Então, a gente tem um número pequeno, mas com uma qualidade de curso boa.[...]”. Renata, adjunta, também concorda e compartilha da mesma opinião da chefe de departamento, que, quando fora do horário de trabalho, a dificuldade do comparecimento é muito maior: “[...]Porque promovendo fora do horário que a pessoa tem, assim, aquele compromisso” mais formal” com a instituição, a frequência é muito baixa.[...]”.

Apesar da pequena adesão, o curso recebeu avaliações muito positivas dos professores que puderam frequentá-lo e concluí-lo. Ao final de cada um dos três cursos propostos, Matemática, Ciências e Literatura, os professores fizeram uma avaliação inclusive sobre os horários.

> [...]Tem registro. No último dia a gente fez uma avaliação. A gente propôs uma avaliação, as pessoas fizeram e o que a gente resume dessa avaliação? Que o curso foi de poucas horas, poderia ter sido de mais horas. Algumas questões em relação ao horário, que fica apertado mesmo. A gente considera, lógico, pras próximas vezes, mas é uma avaliação bem positiva. A gente tem um retorno positivo no caso dos três cursos. [...] (Andressa, chefe de departamento).

As chefes de departamento também receberam sugestões durante reuniões que ocorreram depois. Alguns professores que haviam manifestado a vontade de participar, mas não puderam comparecer à formação devido a problemas de horário, sugeriram o sábado com um dia a ser usado para este tipo de atividade. Todas as sugestões foram acatadas, e serão levadas em conta nos próximos planejamentos, segundo Andressa. Porém, ela também ficou satisfeita em receber o retorno positivo de alguns coordenadores pedagógicos que observaram que seus professores haviam implementado em suas aulas novas práticas e atividades apreendidas no curso de capacitação. Esse tipo de resultado não surpreende Andressa, que acredita que o colégio possui um corpo docente comprometido e aberto a inovações.

> [...]Eu acho que assim, é uma característica positiva do professor do PedroII, de uma forma geral, esse interesse pela renovação, né? Então

> a gente tá sempre pensando sobre o trabalho, então acho que isso fica meio que lugar comum. A pessoa já sabe, já fez o curso, então ele já vai colocando na sua prática alguma reflexão, entendeu? Não é uma coisa assim, o curso não traz uma coisa que seja "graaaaaaande" novidade, mas ele traz ali um repensar, um aprofundamento.[...](Andressa, chefe de departamento do primeiro segmento)

Portanto, mesmo com algumas dificuldades, a chefe de departamento afirma que vale sempre a pena investir na formação continuada de seus professores e tentar, da melhor forma, se adaptar às políticas públicas que estão ligadas a essa iniciativa. Já é um padrão do colégio e do departamento, a tentativa de pelo menos uma vez por ano, de preferência no início do período letivo, realizar uma prática de formação continuada para seus docentes. Há uma vontade de continuar organizando esses cursos, além de outras iniciativas como congressos, mesas redondas, trocas de experiências e palestras.

> [...] Voltando um pouquinho pra atrás. O quê que a gente já fez? A gente já convidou professores de outros lugares para vir fazer palestras dentro do horário do departamento. A gente fez isso, por exemplo, com o tema Avaliação. A gente montou uma mesa, chamou as pessoas. Esses cursos têm uma outra natureza, tá? Porque assim, de acordo com as políticas públicas aí a gente vai se adequando. Olha, eu acho que a gente, assim, sonho dourado, no melhor dos mundos, se a gente tivesse curso uma vez por ano, acho que ia ser bem legal. Se a gente conseguisse todo ano fazer, no início do ano, um momento de formação continuada, né? Seria bem interessante. Porque no início do ano todos estão chegando pra planejar [...]. (Andressa, chefe de departamento).

Após os depoimentos das chefes de departamento, foi o momento de ouvir as professoras da Unidade. O objetivo era conhecer um pouco sobre a formação profissional destas docentes, saber que cursos elas já haviam participado e qual seria a avaliação das mesmas sobre esses momentos de aprendizado. Segundo as professoras que estão há mais de 25 anos nesse campus escolar, a opinião é unânime: todas já participaram de diversas iniciativas de formação promovidas pelo colégio ao longo dos anos, porém, todas constatam que atualmente há um número menor de capacitações, e que deveria haver maior investimento na formação docente como já houve antigamente. Todas essas professoras participaram de uma grande formação que ocorreu logo que a Unidade foi inaugurada, como já foi falado aqui no item 6.1, foi uma

espécie de uniformização do método de ensino do colégio. Após esse período, o que se percebeu é que as formações se tornaram menos rígidas e mais voltadas para prática e reflexão do ensino-aprendizagem.

Essas professoras também concordaram que obtêm as informações sobre os cursos ou momentos de formação que são atualmente oferecidos. Todas recebem e-mails ou contatos diretos da direção e algumas consideram os temas oferecidos interessantes e pertinentes.

A professora Amanda, fez curso Normal, é graduada em Psicologia e tem Mestrado e Doutorado em Psicologia. Está há 28 anos no CPII, e há 26 anos nessa Unidade, onde foi regente de turma de diversas séries. Foi Orientadora Pedagógica do 1º ano, atuou como professora do Laboratório de Ciências, ficou por 10 anos na Seção de Supervisão e Orientação Pedagógica (SESOP) do colégio e atualmente está lecionando no Laboratório de Informática. Ana acredita que deveriam existir mais iniciativas de formação e relata suas impressões sobre os cursos, que nem sempre lhe parecem atrativos, porém ela enumera o que consideraria como temas de seu interesse no momento:

> [...]Ah, eu acho que quanto mais, melhor. Quer dizer, se a oferta for grande, eu acho que a procura também é. Mas às vezes são propostas-temas que não atendem muita a necessidade daqui não. Nem todos. Ah, eu acho assim, os cursos se são oficinas práticas, são práticas, são experiências que a gente pode experimentar em sala, mas se são assim, cursos teóricos, eles acrescentam assim, a nível de informação, de fundamentação da prática, mas no dia a dia mesmo, eu não vejo assim, uma influência decisiva no meu dia a dia. Olha, aqui exatamente, eu gostaria de cursos sobre o uso do celular, que é uma tecnologia que todas as crianças usam. E do tablet. Porque o laboratório é de informática, mas ele envolve assim o uso de outros recursos tecnológicos. Então celulares, tablets e recursos outros. Que já são tecnologias que eles dominam e com as quais podemos fazer muita coisa. Só que a gente precisa de capacitação [...]. (Amanda, professora do laboratório de informática do 1ºsegmento).

Já a professora Antônia, atual coordenadora de Estudos Sociais, fez curso Normal, é formada em História e em Pedagogia, possui mestrado e doutorado em Educação. Ela diz que nos seus 29 anos de CPII e 26 anos de Unidade Engenho Novo, já participou de diversas capacitações. Ela destaca duas mais recentes que lhe chamaram mais a atenção. Uma relacionada ao Tempo e outra à Cultura. Ela explica que esses dois

temas estão mais ligados à área que ela está trabalhando no momento, os Estudos Sociais. Perguntada se ela já utilizou na prática alguma coisa aprendida nesses cursos ela responde positivamente: “Sim, com certeza”. Quanto aos eixos de interesse oferecidos atualmente nas formações ela acredita haver um investimento maior nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática e lamenta que, às vezes, as Ciências e os Estudos Sociais (História e Geografia do 1ºsegmento) são deixados um pouco de lado.

> [...]Os temas são atrativos, mas são focados mais nas outras áreas, tanto de Língua Portuguesa quanto de Matemática. Acho que o pessoal sempre considera que são as duas áreas mais importantes e aí, tanto a área de História e Geografia, quanto a área de Ciências, acaba ficando um pouco à mercê dessas duas áreas aí. Então acaba dando uma valorizada maior, nessas áreas apesar do que, que eu considero que existam temas, tanto na área de História quanto de Geografia, assim como na de Ciências, que são importantes também pro trabalho em Língua Portuguesa e Matemática.[...] (Antônia, professora do CPII Engenho Novo há 26 anos e coordenadora de Estudos Sociais há 18 anos).

Sobre os temas que ela consideraria interessantes para uma formação continuada para ela e para seus colegas ela destaca:

> [...]Eu acho que as pessoas deveriam trabalhar mais com a questão da Alfabetização Cartográfica, por exemplo, é um tema que as pessoas pouco trabalham, que as pessoas pouco conhecem, a própria questão do tempo, da construção desse conceito de tempo, que é importante, até mesmo pra área de matemática, e isso também é um pouco deixado de lado, tanto que eu só dei uma vez um curso com relação a isso. A própria questão da análise das diferentes culturas, das identidades, que também é um trabalho que deveria ter cursos, ele é interdisciplinar, até transdisciplinar ,em alguns momentos, e ele não tem muito foco. (Antônia, coordenadora de Estudos Sociais)

Continuando as entrevistas com as professoras que estão, na Unidade Engenho Novo I, desde a sua inauguração, pudemos ouvir os relatos da professora Sabrina, que está na instituição há 26 anos. Ela fez curso normal, Pedagogia e curso de Mestrado em Educação. Ela lecionou para todas as séries do colégio, até se tornar coordenadora de Matemática através de eleição em 1993, função que exerce até hoje. Sabrina conta que já participou de muitas iniciativas de formação continuada ao longo desses anos e incorporou em sua prática diversas informações adquiridas nos cursos:

> [...]Já participei de vários cursos promovidos pelo Colégio. Minha prática foi modificada através desses cursos, ao longo, com certeza. Eu acho que a teoria...eu pude aplicar, na prática, a teoria aprendida nesses cursos...Porque, por exemplo, tinha um momento que ele era de teoria, sobre a Educação Matemática, as propostas mais atuais de Educação Matemática, o que preconiza esse ensino, e depois também momentos práticos. como se constrói um conceito de adição, o conceito de subtração, como se resolve problemas, que tipo de metodologias...existem hoje em dia. E isso permite você fazer adequações. E você poder perceber como o aluno pensa e poder encontrar estratégias pra melhor intervir com que esse aluno consiga realmente construir o conhecimento. (Sabrina, coordenadora de Matemática)

A professora Tamara, atualmente é coordenadora de Ciências da Unidade. Ela fez curso Normal, Pedagogia, curso de Mestrado e Doutorado em Educação. Tamara está há 26 anos no CPII, onde lecionou para diversas séries e há 15 anos vem atuando como coordenadora. Ela conta que já participou de encontros de formação, destacando os momentos de "Trocas de Experiências", que ocorre com os próprios professores da instituição que apresentam seus trabalhos. Ela também relata sobre cursos feitos com pessoas vindas de fora, mas analisa que poucos destes estejam voltados para a área de Ciências. Tamara acredita que haja uma preocupação maior com a realização de cursos voltados para Alfabetização, Avaliação e para área de Matemática, porém ela menciona o que despertaria seu interesse atualmente.

> [...]O meu interesse maior, é o Meio Ambiente, é sobre Ecologia, então quando tem alguma coisa assim, ligada a esses temas...A gente participou uma vez, de um encontro, que foi até no Aterro do Flamengo, e nós (Unidade Engenho Novo I) participamos, apresentando trabalhos de Ecologia.[...] (Tamara, coordenadora de Ciências)

Apesar de observar que poucas iniciativas estejam ligadas à área que atua no momento, que é a disciplina de Ciências, Tamara acredita que dos cursos que já participou sempre aproveitou experiências para sua prática. "[...]Ah, com certeza! Sempre tem alguma coisa que a gente aproveita mesmo. A gente tá sempre aprendendo e tentando repassar [...]".

Outra professora que acompanhou de perto a inauguração da Unidade Engenho Novo foi Arlete. Ela tem 29 anos de Pedrinho e há 26 anos trabalha neste campus, onde foi a primeira coordenadora de Língua Portuguesa. Arlete também já chegou a ocupar a posição de chefe de departamento do 1º segmento, lecionou na Sala de Leitura e atualmente leciona a disciplina Literatura para o primeiro segmento. Ela fez curso Normal, Letras e Mestrado em Educação. Ela conta que com esse tempo de CPII, já participou de muitos cursos de formação, porém percebe uma diminuição dos mesmos nos últimos anos. "[...]Sim, são 29 anos, muita coisa aconteceu, capacitações geralmente no início do ano, mas a coisa foi esfriando [...]". Arlete faz uma observação sobre os momentos de "Troca de experiências" que ocorrem no colégio, onde os professores apresentam alguma atividade diferente que tenham desenvolvido com suas turmas. "[...]Eu acho rico, eu acho que colabora[...]" porém ela também acha que durante esses momentos deveriam ser debatidas experiências que não deram certo em sala de aula.

Perguntada sobre a frequência que um profissional deva buscar se atualizar e dar continuidade a sua formação, a professora de literatura acredita que uma vez por ano, pelo menos, isso deva ocorrer e aproveita para dizer qual seria seu desejo sobre um curso que o colégio pudesse oferecer a seus professores:

> [...]Pedagogia de projetos. Pra poder pensar em novas formas de ensinar. As dinâmicas de sala de aula, como organizar uma produção coletiva, como encaminhar um projeto sem se perder no meio do caminho...como não perder o foco nos trabalhos com projetos. O foco da língua, da matemática.[...] (Professora Arlete, Literatura)

A professora Angélica, que fez curso Normal e Pedagogia, não chegou a acompanhar a inauguração da Unidade, nem participou do grande curso de formação que as professoras acima acompanharam na implementação do método de ensino do primeiro segmento, porém, ela está na Unidade há 16 anos e tem informações a acrescentar. Depois de lecionar por mais de 6 anos, quase sempre para os quarto e quinto anos, a disciplina de Língua Portuguesa, ela foi convidada para ser coordenadora desta disciplina, função que exerce desde 2006 até hoje. Nesse seu tempo de CPII, dentro desta Unidade, ela conta que já participou de diversos cursos promovidos pelo colégio, a maioria deles voltados para a Língua Portuguesa. "[...]Já, já. Geralmente ligados à Língua Portuguesa, de Ortografia, de Produção Textual, já participei e também já promovi cursos [...]" . A coordenadora confirma que já utilizou em sua prática

experiências obtidas nessas formações e destaca os tipos de iniciativas que lhe são mais atrativas:

> [...]Eu acho que quando são ligados à questão mais prática, à questão da sala de aula, de oferecer estratégias, ideias práticas, para serem usadas na sala de aula, acho que isso ajuda muito. Agora quando fica muito em cima de teoria, não me atrai.[...](Angélica, coordenadora de Língua Portuguesa)

Jade também é outra professora que está há 16 anos no colégio. Ela fez o curso Normal, tem formação em Comunicação Social e Mestrado em Psicologia Social. Ela cursou uma Especialização em Informática quando começou a lecionar no laboratório do Colégio. Ela conta que desde que lecionava em turmas regulares do primeiro segmento, sempre participou de cursos promovidos pelo CPII.

> [...]Sim. Eu me lembro de curso de Língua Portuguesa, quando eu era do Núcleo Comum, lembro também de Matemática, encontros no Colegiado, tinha Oficinas, lembro que eu sempre participava de alguma. Teve uma vez que teve uma palestra de uma fonoaudióloga, teve também uma com um médico conhecidíssimo de questões neurológicas, de crianças com TDAH, veio aqui na Unidade, fez uma palestra pra gente, então tinha sempre isso. E depois que eu entrei no Laboratório, eu participo mais especificamente, do meu departamento. Então são coisas mais direcionadas pro Laboratório de Informática. E o departamento de informática, sempre tá proporcionando algum curso, ou seminário[...] (Jade, professora e coordenadora do Laboratório de Informática do primeiro segmento).

Ela também acredita que não exista um tempo determinado para que ocorram cursos de capacitação, mas sim sempre que houver uma motivação do profissional, ele deve participar dessas iniciativas. Jade, que também afirma sempre receber as informações dos cursos por e-mail e via caderno de avisos em sua Unidade, fala da maneira como aproveita o que aprendeu nos cursos em sua prática ao longo dos anos.

> [...]A gente sempre aprende alguma coisa nova, as trocas , sempre, sempre fica alguma coisa. Por mais que você diga... “Isso eu já, conheço, já vi...”, mas é uma abordagem diferente, um outro olhar, um trabalho que fizeram com o mesmo curso, de maneira diferente, vai te gerando ideias, eu fico pensando, pensando...e daquilo vão saindo outras ideias. [...] (Jade, professora do laboratório de informática)

Sobre seu interesse pelos temas dos cursos oferecidos, a professora compartilha a mesma opinião que suas colegas, priorizando mais temas ligados ao seu trabalho atual, no caso, hoje em dia, no laboratório de informática.

> [...]Na maioria das vezes, me interesso sim, mas agora, mais especificamente, mais do meu departamento. Então, coisas que quando eu estava no Núcleo Comum e me interessavam muito, a questão da Língua Portuguesa, produções de texto... Já não me atraem tanto quanto, por exemplo, um curso sobre um "Software". Que é o que eu vou usar mesmo na minha prática, no meu dia a dia. Aí eu me interesso mais. Então, atualmente, eu dou preferência aos cursos que são oferecidos pelo departamento de informática, na minha área mesmo. Principalmente aos cursos de informática educativa. Aí entram os programas educacionais, projetos da informática educativa, etc.[...] (Professora Jade)

Outra professora que está há quase 9 anos no colégio, é a Carmem, formada em Pedagogia e com especialização em Psicopedagogia clínica. Ela costuma lecionar a disciplina de Matemática para os quartos e quintos anos e, por conta disso, acaba se interessando mais pelos cursos voltados para esta disciplina também. Carmem é uma das professoras que está cursando o programa de Mestrado profissional desenvolvido pelo Colégio Pedro II, ela acredita que essa formação continuada já vem modificando a sua prática e ela espera que ao final do curso ela esteja ainda mais modificada, pra melhor, é claro, "quando terminar eu espero que esteja mais modificada ainda, acho que pra melhor". Carmem relata que além do interesse em dar continuidade ao seu plano de carreira, o curso lhe favorecerá uma reflexão sobre sua prática "o mestrado profissional me pareceu uma oportunidade de fazer refletir sobre a prática". A professora destaca também os momentos de "Trocas de Experiências" que o colégio promove como sendo um espaço produtivo para aproveitamento de novas ideias para sua prática.

> [...]Eu me interesso mais pelos cursos da área de matemática, principalmente aqueles que trazem alguma proposta de trabalho. E o que eu acho interessante também, por exemplo, é quando acontece o encontro de séries (Trocas de experiências) entre os professores. Muitas vezes um professor realiza uma atividade "X", com o resultado tal, que você acha interessante e que você consegue, ou utilizar a mesma atividade ou adaptar àquela necessidade que você tá

> trabalhando no momento. Acho que essa coisa de você trocar experiências de fato, sair da coisa do teórico, é muito importante. Acho que esses encontros são interessantes e contribuem pra minha prática. Porque eu tenho essa necessidade de ver a aplicabilidade daquilo, entendeu? Às vezes, a coisa é muito... O discurso é muito bonito, mas eu não consigo encaixar aquilo na prática, em como eu uso isso, de que forma aquilo poderia me ajudar. Então, quando a gente tem esses encontros, a gente consegue ter uma ideia. De alguma coisa pra prática.[...] (Professora Carmem)

Carmem também afirma que recebe as informações dos cursos por e-mail, mas nem sempre os temas lhe interessam. Ou quando interessam, nem sempre ela pode frequentá-los por dificuldades de horário. Ela conta que isso ocorreu ano passado quando foram oferecidos três cursos fora do horário de trabalho. Um de Literatura, outro de Matemática e um terceiro de Ciências. Carmem pensou em se inscrever para o curso de 20 horas de Matemática, porém, o dia do curso era incompatível com seu tempo disponível.

A professora Marina, formada em Pedagogia, está há quase 8 anos na Unidade Engenho Novo e recorda que logo que entrou no CPII, foi oferecida uma série de cursos, antes do início do ano letivo, onde os professores tiveram uma liberação de suas cargas horárias para participar. Marina diz que tentou participar do máximo que pôde. Os temas eram de livre escolha do professor e ela optou por três cursos ligados à Língua Portuguesa, disciplina que ela vem lecionando nos últimos anos, dentro da Unidade. Ela foi a única das professoras entrevistadas que relatou não receber informações de formações por e-mail, porém ela diz ficar sabendo dessas iniciativas através do Caderno de Avisos de sua Unidade. Marina também acredita que todas as possibilidades de cursos de formação e momentos de “Trocas de Experiências” que o colégio promove sejam válidos e gostaria que houvesse sempre, inclusive várias vezes por ano, pois ela sempre aproveitou bastante essas oportunidades. Sobre sua participação nesses momentos de troca, ela destaca sua participação e aproveitamento na sua prática.

> [...]Eu já participei, eu achei maravilhoso. Você acaba se reunindo com o grupo que faz um trabalho, que desenvolve a mesma disciplina que você. Inclusive esse foi o tipo que eu mais aproveitei, mais do que um curso, por exemplo, de Língua Portuguesa. Eu gostei muito do que eu participei, eu pude apresentar também, então é a questão que você participa mais, né? Do que o curso que você só recebe, só escuta. Pra mim, muda completamente a minha prática. É a base de tudo até. Sempre saio cheia de ideias, eu sempre pego alguma coisa que alguma

> colega esteja fazendo, eu acho que dentro do colégio a gente tem um grupo muito bom de profissionais, né?[...] (Professora Marina)

A professora também relata que ao receber as informações sobre os temas dos cursos, estes sempre lhe parecem atrativos e ela sempre tem interesse em participar. Porém, ela faz uma observação que prefere até quando os cursos são ministrados por profissionais do próprio colégio, que conheçam de perto a realidade da escola.

> [...]Eu me sinto ainda melhor quando eu recebo um curso de uma pessoa de dentro do colégio, que faz, que trabalha nos mesmos moldes do nosso trabalho, do que, às vezes, uma ideia bacana de uma pessoa vinda de fora. Eu prefiro ainda das próprias colegas. Esses cursos e encontros. [...] (Professora Marina)

Marina aproveita para falar sobre o que gostaria que fosse oferecido num curso que ela consideraria interessante de frequentar.

> [...]A questão da produção de texto, eu acho que a gente precisa sempre estudar um pouco mais, eu tenho sentido ainda algumas dificuldades de trabalho. Então, se eu pudesse ter contato com cursos, com práticas, principalmente com questões voltadas para esse tópico da Língua Portuguesa. [...] (Professora Marina)

Para terminar as entrevistas, foram escutadas duas professoras que têm uma trajetória mais recente na instituição, que estão há 5 anos no CPII. Começando pela professora Rebeca, que fez Pedagogia e está nesta Unidade desde 2007, ultimamente lecionando as disciplinas de Matemática e Ciências. Ela relata já ter participado de um curso sobre Jogos Matemáticos e revela que sempre que são oferecidos cursos das disciplinas que ela leciona, ela tem maior interesse nesses temas. Ela afirma receber as notificações do oferecimento dessas formações continuadas por e-mail e também via Caderno de Avisos, na sua Unidade.

Rebeca acha que sempre deveriam existir essas iniciativas, pois constata que as mesmas enriquecem sua prática. Sobre seu interesse em relação aos temas oferecidos, ela diz que pela variedade oferecida, acaba optando por aqueles que estejam mais ligados à sua prática. “[...] A quantidade geralmente é variada, né? Tem uma variedade

nos assuntos, então eu sempre busco focar naqueles cursos que mais estejam próximos da minha prática, da minha realidade, do meu interesse [...]".

Já a professora Cassandra, formada em Letras, Pedagogia, com Mestrado em Educação e cursando atualmente o Doutorado em Educação, está na instituição há 5 anos. Nesse período ela lecionou para as séries iniciais do primeiro segmento, mais especificamente para os segundo e terceiro anos. Perguntada se nesse tempo de CPII, Cassandra já participou de alguma iniciativa de formação continuada, ela diz que poucas, na maioria das vezes por falta de tempo.

Ela relata que por conta do mestrado que cursou e do doutorado que cursa atualmente tem comparecido a muitos congressos relacionados à sua pesquisa acadêmica, o que vem impedindo que ela participe de cursos que sejam oferecidos pelo colégio, fora do horário de trabalho dela. Porém, ela diz que sempre recebe os comunicados do que vem sendo oferecido e elogia o fato da instituição permitir que ela compareça a compromissos relativos ao seu doutorado. Ela destaca a importância dos cursos de formação promovidos pelo colégio, principalmente por ele ter uma imagem de colégio "tradicional" aos olhos de muitas pessoas, então, através dessas iniciativas, o colégio procura se adaptar às novidades tecnológicas, assumindo dinâmicas diferenciadas e incorporando novos materiais.

> [...]Coisas novas vão surgindo, tecnologias... E pra que você também possa trabalhar um pouco diferente daquele tradicional, a gente sempre busca meios de interagir com os alunos, de levar materiais novos, com esses eventos e cursos, isso nos ajuda bastante. [...](Profª Cassandra)

A professora também enfatiza os momentos de "Trocas de experiências" como sendo um espaço rico e proveitoso, que favorece mudanças positivas na sua prática. Cassandra ainda deixa claro seus eixos de interesse na participação de cursos, que seriam temas ligados à Educação Especial.

> [...]A chefia de departamento sempre promove encontros por série ou "Trocas de Experiências". Então sempre tem encontro, eu estou com segundo ano, então vai ter encontro do segundo ano. Então a gente troca com as outras unidades os trabalhos que a gente tá fazendo, então a gente apresenta, discute, umas duas vezes por ano. Todas as turmas daquela série se encontram e levam seus trabalhos, fotografias, vídeos, levam materiais, apresentam experiências bem sucedidas, ou não, e é discutido, e a gente discute, em grupo. Mas eu gostaria de

> participar também de outros cursos. Fico interessada, mas às vezes não vou porque não dá por causa do horário, mas eu gostaria, principalmente quando se trata da área de Educação Especial.[...] (Profª Cassandra)

Com essas entrevistas pudemos ter uma ideia de como as professoras que fazem parte desta Unidade recebem os cursos de formação promovidos pelo colégio. Quais são seus anseios e suas opiniões sobre a influência que essas propostas trazem para suas práticas. Também conseguimos destacar pontos em comum que apareceram nas falas das docentes entrevistadas, e a menção sobre os encontros chamados de "Trocas de Experiências" não pode ser ignorada. Apesar deste tema não ter sido mencionado diretamente em nenhuma pergunta da entrevista proposta, algumas professoras, espontaneamente, fizeram relação com essa dinâmica de encontro como um espaço que o colégio promove como sendo um espaço rico de reflexão.

As "Trocas de Experiências" são encontros promovidos duas vezes por ano, que reúnem as professoras de determinada série de todos os campi do CPII. Nesse espaço elas apresentariam seus trabalhos, experiências bem sucedidas e relatos. E ao passo que também assistiriam o mesmo das demais colegas vindas de outras Unidades. Uma maneira interessante e dinâmica do Colégio se perceber como um só, com todas suas Unidades escolares juntas, porém, sem imposição e obrigatoriedade de determinadas práticas.

A percepção de que o número de iniciativas diminuiu ao longo dos anos também foi um outro fato destacado, porém houve uma mudança na concepção dessas formações. O que no início ocorreu de maneira mais imposta, com cursos formativos de abordagem mais transmissiva, onde havia um modelo de saber ideal que deveria ser "incorporado" pelo professor, hoje se percebe que há uma preocupação maior com a discussão e reflexão desses saberes e encontramos cursos que fazem um convite ao repensar sobre as práticas.

Através desta constatação de mudança na concepção dos cursos de formação desenvolvidos pelo CPII, podemos fazer uma análise da prática atual que se contrapõe a anterior. Bragança (2009) em seu artigo "O/a professor/a e os espelhos da pesquisa educacional" traz o destaque que Paquay e Wagner (2001, p.30) fazem sobre diferentes paradigmas de formação do professor. E dentro dos seis paradigmas que os autores retratam, o de "professor mestre instruído" estaria aqui bem representado pelo modelo

tradicional de formação, fundamentado em uma “concepção empirista de aprendizagem”, fórmula essa que foi praticada nos primeiros cursos de formação do Colégio, há mais de 25 anos atrás, segundo a fala de seus professores.

Já no modelo atualmente empregado, o professor vem sendo tratado, como os mesmos autores definiriam, como um “profissional prático-reflexivo” que seria capaz de construir os seus saberes na experiência, também identificado no mesmo texto por Marguerite Altet (2001, p.30) como o “professor prático reflexivo” seria aquele que solucionaria seus problemas, fazendo uma análise de suas práticas. Essas características foram encontradas nas falas das professoras entrevistadas que percebem que nos espaços formativos mais recentes há espaço para estas discussões e análises de suas práticas cotidianas.

Além do modelo de cursos implementados pelo colégio ter se modificado e ter se tornado, com o tempo, um espaço aberto a reflexão, um outro espaço escolar dentro da Unidade também foi analisado pelos docentes. Esse espaço é o horário semanal de planejamento onde há o encontro do professor com seus pares, professores que lecionam na mesma série que ele, juntamente com a equipe da coordenação pedagógica das quatro disciplinas-eixos do primeiro segmento. Esse espaço foi analisado através das observações que a pesquisadora fez ao assistir diversos encontros como este, além das entrevistas com os professores e coordenadores que participam desses encontros. Os resultados destas análises são descritos no item seguinte.

4.3 – Análise dos encontros semanais de planejamento como um espaço de formação

Desde a criação das Unidades de primeiro segmento do Colégio Pedro II, o espaço reservado para o planejamento semanal dentro do horário do professor sempre existiu, sendo uma preocupação da direção geral e da chefia de departamento. A partir dessa longa existência, trazemos a questão sobre como esse horário vem sendo usado ao longo dos anos e também atualmente na escola. Tentamos traçar então, que visão que seus professores têm desse momento. Como é a dinâmica desse trabalho e se esse momento

de troca de experiências e reflexão entre os professores também pode ser considerado como um espaço formativo.

Eu acompanhei diversos encontros como este, observando e fazendo anotações sobre as práticas que ocorrem nesse espaço. Ouvi a fala dos professores da Unidade e das coordenadoras que são as responsáveis por organizar e efetivamente intermediar esses encontros.

Ao nos remetermos às palavras reflexão e formação, somos direcionados a fazer uma referência com a expressão do professor reflexivo. Sobre o termo "professor reflexivo", que surgiu com Schön (1992); chegamos a um tipo de formação que vem demonstrando a necessidade de um processo reflexivo constante dos professores. Então que a formação continuada vem ocupar um papel ativo nesse processo, pois como ela ocorre quando o professor já está inserido na prática, ela possibilita que ocorra uma ação reflexiva do professor, que está vivenciando as experiências e dificuldades no seu dia a dia. Dessa forma, possibilita meios para que este professor construa seus conhecimentos através dessa reflexão sobre sua prática. (SCHON, 1992).

Retomando ao já mencionado no capítulo de Formação, Almeida (2006) afirma que a escola é um espaço de formação, pois ali é o local onde professores e alunos, a todo o momento, estão aprendendo. Eles trocam experiências e constroem saberes. Mas para isso acontecer, é necessário que, dentro dessa escola, exista um verdadeiro espaço onde os professores possam se encontrar, trocar as experiências vividas, reformular essas práticas e tenham apoio para colocar em uso o que foi planejado. (ALMEIDA, 2006).

Porém, como Libâneo (2002) esclarece, devemos tomar cuidado ao não nos deixarmos levar pela "fragilidade do pensamento pedagógico brasileiro das últimas décadas" que se submete aos modismos teóricos.

> Está ocorrendo com o tema da reflexibilidade, mais conhecido como professor reflexivo, mais uma vez, o reducionismo de considerar a teoria do professor reflexivo nas visões do pragmatismo ou do reconstrucionismo social como as únicas que explicariam mais acertadamente o lugar da reflexividade na formação inicial e continuada de professores. Não é que não reconheça a força das contribuições teóricas e práticas dessa linha de estudos que, sem dúvida muito vem enriquecendo a teoria educacional. Apenas não me parece frutífero do ponto de vista das ações pedagógicas concretas qualquer tipo de reducionismos (LIBÂNEO, 2002. p.53).

Reconhecendo que no Colégio pesquisado há um horário semanal reservado para o encontro dos professores com seus pares, uma das questões da pesquisa foi tentar identificar, além dos cursos formais que são promovidos e disponibilizados para os professores desta Unidade, se há dentro do espaço escolar, um momento de reflexão e construção do saber que possa ser considerado como um espaço de formação continuada. E foi ouvindo a fala de professores e coordenadores do local pesquisado e observando os horários de planejamentos semanais que se constatou que há como se reconhecer esse espaço dentro do campus Engenho Novo I.

Esse espaço não é simplesmente um horário de conversa informal, é um tempo muito bem planejado e levado a sério. Segundo o relato das coordenadoras, que são as responsáveis por intermediar esses encontros, elas se preparam de maneira criteriosa para cada encontro, com cada grupo de professores, além de, uma vez por mês, também se reunirem com as outras coordenadoras das demais Unidades e realizarem trocas e reflexões com as mesmas. A Coordenadora de Estudos Sociais, Antônia, relata como ela se prepara para esses encontros semanais:

> [...]Eu me preparo trazendo, buscando formas de trabalhar, sobre aqueles conteúdos que precisam ser focados naquele período, e sempre tento esclarecer alguns assuntos, caso a pessoa não conheça como ela vai trabalhar com aquele assunto, com aquele conteúdo, com aquele tipo de trabalho, então eu me preparo fazendo um planejamento prévio do que vai ser trabalhado e focado naquele tempo. Trazendo sugestões, trazendo avaliações que possam servir para elas avaliarem os alunos. [...] (Coordenadora Antônia)

Ela acredita que o que é trocado e pensado nesse espaço é utilizado na prática pelos professores e muitas vezes ela recebe o retorno posterior dos mesmos.

> [...] Acredito que sim. De forma geral eu tenho visto que eles aproveitam e em alguns momentos eu vou às salas de aula e observo como isso está sendo trabalhado. Mas normalmente é pelo retorno desse professor, se aquele material serviu, se a estratégia foi válida, ou se está precisando focar em outro, ir por outro caminho, ou se precisa de um outro tipo de atividade pra poder dar um enfoque maior.[...](Antônia, coordenadora de Estudos Sociais)

Antônia percebe que há uma formação durante esses momentos de planejamento, na medida que, através das trocas, o professor consegue observar sua prática e repensá-la.

> [...]Eu acredito que sim, na medida em que a gente faz trocas, sobre o que o professor está acreditando, no quê que ele está trabalhando, e a gente trazendo algumas outras formas, estratégias, das outras maneiras de trabalhar, e discutindo aqueles conteúdos. Às vezes o professor acha que aquele conteúdo está atendendo determinado caminho ou uma determinada sugestão e aí ele começa a discutir com a gente e começa a ver que não era aquilo que ele estava pensando, ele podia estar agindo de uma outra maneira, podia ter uma outra visão, então acho que isso acaba sendo uma formação.[...] (Coordenadora Antônia).

Já a coordenadora de Matemática, Sabrina, explica como ocorre a dinâmica dos encontros das coordenadoras, uma vez por mês, no campus São Cristóvão, que reúne as profissionais da coordenação pedagógica de todas as Unidades.

> [...] Geralmente acontece da seguinte forma: um encontro com todos os coordenadores no primeiro momento e no segundo momento os encontros são realizados por áreas. No encontro com as coordenadoras só de Matemática, nos procuramos trocar experiências, apresentamos o trabalho que está sendo desenvolvido em cada série, em cada ano e ouvimos das outras Unidades também. Trocamos trabalhos, exercícios, atividades, projetos que foram desenvolvidos e até mesmo avaliações. [...] (Sabrina, coordenadora de Matemática)

Dentro da sua Unidade, Sabrina relata como se prepara para esses encontros de planejamento com seus professores e como ela percebe que os mesmos utilizam e aproveitam de forma prática o que é discutido nesse espaço de reflexão.

> Eu procuro, em função do planejamento pedagógico do Colégio, levantar os descritores que serão desenvolvidos por trimestres, levantando as estratégias pra melhor trabalhar com esses descritores na sala de aula. Então, procuro estudar, buscar sugestões, buscar metodologias mais adequadas para a construção dos diferentes conceitos que foram elencados por determinados períodos. Então por exemplo: “Que jogos possibilitariam maior construção do conhecimento do conceito da adição...da ideia de juntar?” “Que materiais didático-pedagógicos podem ser utilizados para trabalhar com polígonos?” “Como nós usamos o geo-plano?” E eu tenho trazido isso para os encontros. E os professores eles trazem um retorno de como foi, quando eles têm dificuldade e solicitam ajuda eu entro em sala de aula para ajudar a desenvolver, então eu acho que essa troca tem acontecido. Avalio como sendo um ponto positivo no trabalho.

Sabrina também acredita na formação ocorrida dentro desse espaço escolar, encarando-o como um momento de aprendizagem mútuo, não só dos professores, mas dos coordenadores também. Ela destaca que o repensar sobre a prática é resultado dessa discussão em grupo.

> [...]Eu acredito. Eu acredito que esse planejamento possa contribuir muito para a formação, desde que, todos os envolvidos pensem juntos numa forma de dinamizar esses conceitos. Acho que todos nós crescemos, o coordenador e o professor, porque é um momento de aprendizagem. Então essa discussão leva a um aprendizado, a uma reformulação da prática, então acredito que contribui pra formação sim. Porque eu reflito sobre. E a troca, eu acho que acontece dos dois lados. Ajuda na formação do professor e ajuda na formação também do coordenador. Acho que aprendemos juntos.[...] (Sabrina, coordenadora de Matemática)

A coordenadora de Ciências, Tamara, observa que muito do que é trocado e sugerido no espaço de planejamento é aproveitado pelos professores. Ela inclusive destaca que percebe essas práticas sendo usadas, ao verificar as avaliações dos alunos, e algumas atividades propostas pelos professores. Mais do que isso, ela obtém o retorno dos próprios professores de como determinada sugestão vem sendo aplicada. A coordenadora também afirma achar o período de uma hora e meia, semanal, algumas vezes até curto para se fazer todas as discussões sobre estratégias e chegar num consenso.

> [...]Acredito que sim, a maioria das atividades discutidas no planejamento é aproveitada. Até porque a gente tem Portfólio, muita coisa aparece nos Portfólios, o quarto e o quinto anos têm provas, a gente vê que o professor trabalhou aquela sugestão. Nós temos o retorno dos professores, a grande maioria retorna sim. Mas uma hora e meia pra quatro coordenadores falarem não acho que seja suficiente não, a disciplina de Ciências, às vezes, fica meio espremida. Ampliar esse tempo seria uma sugestão, mas também não sei como fazer pra aumentar esse tempo. Mas a gente fica driblando assim, uma semana um fala mais do que o outro e assim vai.[...] (Tamara, coordenadora de Ciências)

Tamara também reconhece que esse período de planejamento, possa ser caracterizado como um local de aprendizado. Não são para os professores, mas para as coordenadoras também. Ela relata que ao trocar e discutir com os professores e com as outras coordenadoras, ela também aprende e modifica suas práticas de trabalho.

Perguntada se ela consideraria o espaço do planejamento como um espaço de formação continuada, ela responde enfaticamente:

> Ah, com certeza! Eu acho que tanto do professor, quanto do coordenador, eu acho que é de todos. A gente tá sempre aprendendo. E é uma troca, né? Eu não estou dando tudo ao professor, ele está me dando também vários retornos, então eu acabo também modificando o meu trabalho, com o trabalho do professor, com o retorno desse professor. Acho que é uma troca muito legal. E entre eles também. E acho que entre os coordenadores também. (Tamara , coordenadora de Ciências)

Angélica, coordenadora de Língua Portuguesa, é a quarta componente que completa esta equipe pedagógica, ela descreve como se prepara para os encontros de planejamento, sempre tentando trazer coisas novas e sugestões. Ela afirma que está sempre aberta a discutir com os professores as sugestões que ela traz, assim como gosta muito de receber outras ideias trazidas por eles. Portanto, muita coisa do que ela sugeriu já foi aproveitado na prática pelos professores, mas também ela mesma já aproveitou diversas ideias vindas deles. Angélica diz que a partir do retorno dos professores de como determinados conteúdos ou atividades estão sendo recebidos pelos alunos, eles repensam juntos e replanejam as modificações necessárias.

> [...] Ah, eu realmente eu planejo, em casa, eu penso, eu tenho um planejamento que eu faço do trimestre e eu vejo ali o que eu posso levar de sugestão, procuro ver se eu tenho algum tipo de encaminhamento de algum assunto novo, que eu possa levar para os professores, se está em tempo de avaliação, o que a gente pode combinar ali como instrumento de avaliação, eu sempre penso mesmo. Em termos até mesmo de leituras, de livros que eu possa buscar pra atender aquele período, eu preparo mesmo sim. Mas não tenho por hábito trazer a coisa pronta e dizer que "é isso aqui que tem que ser feito", não. Eu trago como sugestão e eu vejo que muitas vezes elas são aproveitadas e outras vezes não. Às vezes, os professores vêm com coisas diferentes, naquele mesmo assunto e a gente conversando ali, vê que aquela sugestão, atende mais do que a minha. Já vi coisas minhas sendo usadas como também já usei muita coisa que é trazida. E através de relatos dos professores que a gente decide se a gente vai ter que replanejar, se aquilo foi bem recebido ou não. Se aquele trabalho, se aquela atividade teve um bom resultado, então tudo bem, a gente vai manter aquela atividade. Se não teve, vamos pensar em outra, porque aquilo ali não atingiu o grosso da turma. [...] (Angélica, coordenadora de Língua Portuguesa).

A coordenadora de Língua Portuguesa também destaca a riqueza que ela percebe num encontro desse tipo. Ela não tem dúvidas quanto ao reconhecimento desses encontros como espaços formativos e acredita numa eficiência muitas vezes maior desses espaços escolares reflexivos do que de alguns encontros teóricos.

> Eu acho que é um espaço muito rico sim, eu acho que é bastante rico. Porque o que a gente recebe e vê de sugestão das professoras, trazendo pros colegas, essa troca, a gente enquanto coordenação e enquanto orientadora pedagógica vai levando pros grupos. Então, eu acho que essa troca é uma formação, e é muito mais eficiente do que algumas reuniões teóricas. (Angélica, coordenadora de Língua Portuguesa)

Portanto, as quatro coordenadoras desta Unidade concordam que exista dentro deste colégio um espaço que promova reflexão e discussão entre seus professores. E que a partir desta dinâmica, de troca de ideias, um tipo de formação é estabelecida, fazendo com que os profissionais envolvidos nesse encontro repensem e modifiquem suas práticas, buscando, a melhoria de suas estratégias para o ensino-aprendizagem. Essa mesma opinião, de acordo com as entrevistas, é compartilhada por muitos professores.

A professora Amanda, ao ser perguntada sobre a importância dos cursos que o Colégio Pedro II promove e disponibiliza a seus professores, responde que alguns são atrativos, porém, ela já ressalta que, em alguns momentos, no planejamento semanal ela aprende coisas até mais interessantes para sua prática do que em alguns cursos.

> [...]Ah, eu acho que quanto mais cursos, melhor. Mas eu acho que a gente acaba se formando muito também, nas trocas. Nas experiências com os colegas. Quantas coisas a gente aprende quando alguém chega com alguma ideia aqui no planejamento e apresenta pro colega? No miudinho, sabe, “Como é que a gente faz?” “Olha faz assim...” “Ih...mas num deu certo, peraí” A gente vai tirando as dúvidas. Então acho o planejamento muito importante. No meu dia a dia é o planejamento quem define. E é realmente um trabalho de equipe, porque apesar de haver a coordenação, os saberes são diferenciados. [...] (Professora Amanda)

Amanda conta exatamente como essas trocas ocorrem e facilitam a adaptação às mudanças em sua prática. E define esse espaço como sendo um diferencial na sua formação profissional, pois reconhece nele um verdadeiro momento de aprendizado.

> No planejamento a gente sempre diz uma pra outra como desenvolveu as atividades. Porque se alguém tem dúvida, qualquer uma de nós ou até eu mesma, ou qualquer colega, uma sempre pergunta pra outra. "Como é que você fez ?", "Pôxa, eu tive dificuldade assim, como é que você fez?" A gente sempre faz isso. Troca as experiências, uma auxiliando a outra. Ah, com certeza, acho que é o espaço mais importante. A gente sempre diz, né? Quando a gente faz o curso de magistério, "só fui aprender trabalhando..." Eu aprendi a trabalhar, trabalhando. E a gente aprende a fazer as coisas planejando na escola, com os colegas, é nesse espaço, dentro do trabalho, que a gente se forma, com certeza. Acho que é um espaço de formação, muito importante, ou o mais importante.

Cassandra é outra professora que relata exatamente como esse espaço de planejamento é aproveitado por ela e por seus pares, definindo esse momento como um local de troca de experiências e de auxílio mútuo. Ela conta que conforme algum professor tenha alguma dificuldade no desenvolvimento de alguma atividade com sua turma, a coordenação e os colegas, da mesma série que este professor, pensam juntos uma maneira de encontrar soluções para essa dificuldade.

> [...]A gente troca com a coordenação e com os colegas como que a gente está agindo com os alunos na sala, como que eles estão evoluindo, os níveis de dificuldade, como é que a gente pode fazer pra que um assunto que ainda não ficou muito bem trabalhado possa ser desenvolvido melhor, pra que a criança compreenda. Que instrumentos e materiais que a gente pode utilizar. Então esse momento do encontro é uma troca de experiências, pra que os colegas e as coordenadoras possam saber como é que o trabalho está sendo feito. Elas auxiliam em algum momento que a gente tenha alguma dificuldade de lançar algum conteúdo, ou de trabalhar com algum material. Entre os colegas, a gente troca no sentido de "Como é que você está trabalhando isso?" "Como é que a sua turma reagiu a esse lançamento?" "Olha, minha turma não foi muito bem, como é que você fez?" E um auxilia ao outro dizendo: "Olha, eu fiz isso com a minha turma, foi muito legal, vê se você consegue fazer com a sua". É uma forma de ajudar o colega a compreender melhor. A gente sempre faz essa troca aqui. [...] (Professora Cassandra)

Cassandra, ao reconhecer o planejamento como um espaço escolar formativo, espaço presente dentro de sua Unidade, analisa mudanças que ocorreram em sua própria trajetória, contando sua experiência de aprendizado e crescimento ocorridos nesses encontros.

> [...] Eu acho que todo lugar deveria ter. A gente tem aquele tempo semanal, que a gente tem a coordenação e o nossos pares para poder fazer essas trocas. É um espaço formativo. À medida, quando eu entrei

> aqui, eu não sabia como usar vários tipos de materiais. Então, eu acredito que o planejamento, ele contribuiu muito pra minha formação, porque eu aprendi a fazer um monte de coisas que eu não sabia fazer. Eu não sabia mexer com material dourado, por exemplo, eu nunca tinha trabalhado com material dourado. E a coordenação foi auxiliando, foi mostrando, dizendo como é que eu tinha que fazer e manusear. Para parte prática mesmo do meu dia a dia, aprendi várias coisas. Elas foram me dizendo mesmo como é que era, como eu deveria agir, como é que deveria ser feito e tal, então, com certeza, esse espaço de tempo que a gente tem aqui, ele contribui pra formação sim. [...] (Professora Cassandra)

A professora Carmem, durante a sua entrevista, fez observações bastante interessantes sobre o espaço de planejamento. Ela disse que nesses encontros com a coordenação, gosta de trazer muitas ideias para serem trocadas e diz que utiliza em suas aulas sugestões trazidas pela coordenação e por ela. “A gente discute o quê que a gente vai trabalhar ou está trabalhando, troca material. E eu uso, tanto o que elas me trazem, quanto o que eu trago também”. Carmem relatou que elas discutem o que está sendo trabalhado e recebe auxílio sobre como desenvolver algumas atividades com sua turma. A professora destacou uma experiência particular recente de aprendizado nesse espaço e confirma sua crença que ocorra uma formação durante esses encontros.

> [...]Acho que o planejamento pode ser considerado um espaço de formação sim, eu acho que leva você a refletir a forma como você tem feito um encaminhamento muitas vezes de um determinado conteúdo. Muitas vezes a utilização de algum material que você não via naquela perspectiva. Um exemplo, eu tive que ano passado lançar a divisão, no quarto ano. E eu nunca havia feito com o auxílio do ábaco. E pra mim foi muito interessante, porque foi muito rápido. Uma coisa que eu demorava muito mais, fazendo direto no algoritmo, ou até usando o material dourado, no ábaco foi muito tranquilo, muito legal, as crianças adoraram, entendeu? E na verdade quem me trouxe a ideia foi a Sabrina (coordenadora de Matemática), eu jamais teria pensado. Eu acho que a Sabrina, assim, ela tem procurado utilizar o ábaco com outras coisas que a gente antes não utilizava e que eu nem imaginava. Agora mesmo com multiplicação e divisão de decimais, que eu nunca tinha pensado também nessa possibilidade. [...] (Professora Carmem)

Os relatos sobre o aproveitamento do espaço de planejamento como um real espaço reflexivo e de construção de saberes também aparecem na fala de outras professoras do colégio.

A professora Jade, que atualmente atua no laboratório de informática do primeiro segmento, como coordenadora e professora de informática, também se reúne com as demais professoras do laboratório semanalmente para planejar. E segundo o que Jade afirma, a dinâmica de troca e discussões sobre o trabalho desenvolvido por ela e sua equipe também segue o mesmo molde da fala das demais professoras de núcleo comum.

> [...]Nós nos reunimos e, além de surgir ideia do quê que a gente pode trabalhar ao longo daquela semana, a gente comenta o quê que cada uma fez, o que fez e não deu certo. E é muito interessante porque, a gente combina a mesma coisa, o mesmo planejamento, o mesmo programa, e cada uma tem uma experiência diferente para relatar. Glaucia (professora de informática) tem outros resultados, ela trabalha de uma forma diferente. A Ana (professora de informática) fez uma outra abordagem e eu já fiz uma outra. Então nunca fica uma forma igual. Aí uma gosta do que a outra fez... "Ah, legal, então vou fazer isso, quero assistir a sua aula pra ver como é..." "Pôxa, assim realmente teria sido melhor..." Então existe a troca, é muito bom esse espaço. [...] (Professora Jade coordenadora e professora do laboratório de informática)

A professora de informática também deixa claro que ela traz muitas sugestões e ideias para trocar nesses encontros e juntas elas discutem e decidem qual a melhor maneira de desenvolver cada conteúdo. Jade acredita que através dessa reflexão coletiva sobre as práticas aplicadas com as turmas, elas promovam um espaço formativo dentro desses encontros de planejamento, repensando suas ações e modificando suas estratégias e atitudes muitas vezes.

> [...]Usamos na prática o que planejamos nesse espaço mesmo, basicamente 100%! E como eu também tenho essa posição da coordenação, aí eu me sinto com o dever de trazer mais até sugestões que elas. Então eu trago mais sugestões, eu trago indicação de sites. Falo: "Olha, descobri isso aqui assim, o que vocês acham?" "Puxa, legal, então vamos fazer assim." "Eu fiz isso aqui e vi que deu certo, o que vocês acham?" Então eu trago muitas ideias e eu apresento. Aí algumas elas aceitam, outras elas acham que vai ficar complicado e discutimos outra maneira. "Vamos então fazer diferente?" Aí a gente faz assim. Acredito que esse espaço seja formativo, justamente pela troca de experiências e pela formação em serviço mesmo. Porque é o que a gente faz. A gente troca e vai usando, mudando. E traz aquele retorno na semana seguinte, é uma troca e você tá se formando, em serviço. É um espaço de formação, com certeza. [...] (Jade, professora e coordenadora do laboratório de informática)

A questão da existência de um espaço formal, dentro da escola, onde os professores possam ser ouvidos, onde eles possam pensar sobre suas ações e ao mesmo

tempo refletir coletivamente com seus pares, favorece positivamente o trabalho pedagógico de uma instituição. A autonomia do professor é valorizada e a construção de saberes se dá através da reformulação consciente de suas práticas. A professora Marina valoriza muito esse espaço de troca e afirma que gosta muito de trazer e produzir seus próprios materiais para esses encontros. Através das discussões no planejamento, a professora acredita que o grupo consiga decidir as melhores estratégias para serem aplicadas em determinada situação.

> [...]É um espaço bacana, é um espaço de troca, eu valorizo muito, é extremamente necessário, na hora que a gente pensa no que vai ser dado, pensa nas estratégias. Eu sempre uso muito, acho que a questão da experiência que as coordenadoras têm, principalmente por elas serem uma ponte entre as outras professoras das outras séries, acaba me ajudando muito, embora, sobre a questão da autonomia do professor, eu valorize muito. Eu gosto de produzir meu próprio material, eu gosto muito de pensar nos meus trabalhos. Então eu acho assim, esse valorizar, não necessariamente, todas as ideias que me passam eu tenho vontade de fazer. Há uma troca, uma discussão. Mas eu valorizo muito, muitos trabalhos excelentes, os melhores trabalhos, eu acho que começaram nos encontros de coordenação, mais do que as ideias próprias. [...] (Professora Marina)

Para ela, o espaço desses encontros de planejamento se caracteriza como um espaço de importante formação. A professora reconhece que após a formação inicial, o professor pode continuar se formando inclusive dentro do seu ambiente de trabalho, no caso aqui, dentro do espaço escolar, se efetivando uma formação continuada através do crescimento profissional promovido nesses encontros.

> [...]O espaço do planejamento é um espaço bastante formativo, pra mim sim. Com certeza, acho que a formação não acaba ali na graduação, a gente sabe disso, e a cada troca, pra mim, até a sala dos professores também pode ser um grande espaço de aprendizado. E com certeza, o planejamento com a coordenação é também um espaço de formação. Eu acredito que sim. [...] (Professora Marina)

A professora Rebeca também encara o horário de planejamento como um lugar de muito aprendizado. Ela aproveita para tirar dúvidas e ser orientada sobre algum conteúdo durante esses momentos.

Neste ano ela está sem pares para trocar no período do planejamento, pois como ela leciona as matérias de Matemática e Ciências, a professora que faria essa troca com ela, leciona no turno da tarde. Rebeca relata que já houve anos que o horário de

planejamento contemplava os dois turnos. Quando isso ocorre, ela diz que o encontro fica mais produtivo, pois além da discussão com as coordenadoras, há a troca entre os docentes que lecionam as mesmas disciplinas que ela. No seu horário, a professora que leciona Língua Portuguesa e Estudos Sociais está presente, porém, apesar delas trocarem impressões comportamentais sobre a turma que dividem e alguns conteúdos interdisciplinares, ela constata que sente falta da colega que leciona as mesmas disciplinas no turno oposto. Devido a essa incompatibilidade formal de horário, elas buscam horários alternativos para se comunicar. Trocam e-mails e se encontram entre os turnos na sala dos professores.

> [...]É, esse momento do planejamento é um momento de bastante aprendizado, de muita troca também, a coordenação, no caso como eu dou Matemática e Ciências, são as coordenadoras de Matemática e Ciências que vão me orientar mais. Qual é o conteúdo que eu tenho que dar nessa semana, o tipo de trabalho que eu tenho que fazer. Se eu tiver alguma dúvida de como lançar algum conteúdo, elas vão me ajudar, me ensinar. Já tiveram alguns anos que o nosso planejamento era junto com o planejamento do turno da tarde. É muito interessante. É mais produtivo, a troca é maior. Mas que nem sempre a gente consegue, como neste ano, por conta dos horários. Da organização do horário. Então a gente troca muito na própria escola, não nesse horário de planejamento, a gente troca em horários alternativos, na hora do almoço mesmo, ou eu fico até um pouquinho mais tarde, ela chega um pouquinho mais cedo, no tempo que a gente tem de atendimento aos pais e não tem responsável naquele dia. A gente troca muito por e-mail.[...] (Professora Rebeca)

Durante a reunião junto com sua colega que leciona Língua Portuguesa e Estudos Sociais para a mesma turma, elas trocam sobre projetos em comum que abranjam todas as disciplinas. Rebeca destaca que há também alguns conteúdos específicos que conversam com diferentes disciplinas. A professora cita até mesmo um exemplo recente, porém, ela constata que a parceria de troca ocorre melhor com a professora do turno da tarde.

> [...]Às vezes tem projetos que são em comum, então a gente se reúne com todas as coordenadoras; as duas professoras, e aí o encontro fica sendo único. Às vezes, assim, alguns conteúdos específicos das disciplinas dela têm a ver com a Matemática. Na questão dos Estudos Sociais, no conteúdo que tratou sobre a Linha do tempo, que teve criança com dificuldade, então a gente faz esse trabalho em parceria com a Matemática. Mas assim, a parceria mesmo acontece com os

> professores do turno oposto. Que dão a mesma disciplina. [...] (Professora Rebeca)

Apesar desta impossibilidade de encontro mais formal com seu par, a professora Rebeca acredita que a troca com as coordenadoras a ajude demais. Ela percebe esse espaço como um local de aprendizado efetivo para sua prática pedagógica. A professora reconhece nele, um espaço formativo e até mesmo mais eficiente do que alguns cursos que já tenha frequentado.

> [...]Com certeza, acho que é lugar que eu mais aprendo. Não que nos cursos a gente não aprenda, mas o planejamento, ele está diretamente relacionado à minha prática, as coordenadoras sabem exatamente os problemas ou as facilidades que a gente encontra com aquele grupo de alunos, elas conhecem tão bem os alunos, quanto eu. Talvez elas até conheçam mais do que eu, porque elas já vêm acompanhando os alunos desde o primeiro ano e eu não, estou pegando uma turma específica, naquele ano. Então, assim, essa troca, essa aprendizagem, é muito melhor, acho muito mais eficiente, até do que nos cursos. Até porque a coordenação também traz coisas de cursos que elas já fizeram. Então acho que é bem importante sim. É um espaço essencial para formação do professor. [...] (Professora Rebeca)

Segundo relatos das professoras entrevistadas, pode-se dizer que há um consenso no reconhecimento de um espaço reflexivo dentro da Unidade pesquisada. As professoras e coordenadoras se dedicam a esse momento tentando criar oportunidades de debates e de discussão, trocam experiências, angústias, aprendem, repensam e modificam suas práticas.

Apenas a professora de Literatura, Arlete, que realiza seus encontros semanais com a coordenadora de Literatura Lícia, não vê espaço para essa reflexão no seu horário de planejamento. Arlete é uma professora que já tem muitos anos de CPII e já ocupou inclusive cargo de chefia de departamento do primeiro segmento desta instituição. Seu olhar parece estar diferenciado em relação ao que pensam suas colegas. Ela relata que seu planejamento semanal se desenvolve apenas como uma organização do trabalho e ela não enxerga a possibilidade de utilizá-lo como um momento de, junto com sua coordenadora de Literatura, repensar sua prática. Ela diz que inclusive sente falta da existência de grupos de estudos. Sobre suas angústias de como lidar com determinada turma, ou com a dificuldade de algum aluno, perguntei por que ela não trazia estas questões para o espaço de planejamento, para que fossem discutidos. Ela respondeu que preferia não se manifestar sobre isso.

> [...]São encontros quase semanais. Quase toda semana nos encontramos com a coordenadora de Literatura que é a Lícia e fazemos os encaminhamentos por período, pra todas as séries. Acho que é um espaço de organização do trabalho. De reflexão não. Eu acho até que a Lícia (coordenadora) é uma pessoa reflexiva, mas tem outras urgências. A gente não para pra fazer um grupo de estudos. Como já teve época na escola de ter. Eu não vejo mais. Eu não sei se é porque eu estou um pouco distante. Eu também tenho questões pessoais que me distanciam da escola. Mas eu não percebo mais esse investimento em refletir sobre aquilo que vai orientar minha prática. O que vai promover a construção de uma prática, eu não vejo isso acontecer em nenhum nível.[...] (Arlete, Professora de Literatura)

Apesar desta divergência da professora de Literatura, dentro do grupo de professores de Núcleo Comum, a opinião é quase unânime, há um espaço formativo dentro desta escola e seus professores, em sua maioria, o reconhecem e o aproveitam.

Algumas sugestões de modificação na dinâmica já existente envolvem o aumento deste horário e uma organização do mesmo de maneira que os pares dos dois turnos pudessem trocar também. Esse pedido foi feito principalmente pelas professoras das séries de quarto e quinto anos que têm duas professoras separadas para duas diferentes disciplinas. O que ocorre com elas é que compartilham o pensamento que a troca mais produtiva para seus trabalhos seria com os colegas que lecionam as mesmas disciplinas que elas no turno inverso. Ou seja, um horário intermediário que contemplasse os dois turnos resolveria essa questão. Porém, por motivos de horários relacionados a outros compromissos profissionais destes mesmos professores, nem sempre a existência deste horário é possível em todos os anos letivos, sua criação depende da disponibilidade destes docentes.

Apesar destes entraves, a maioria das professoras valorizou muito esse momento de aprendizado dentro da escola, o que é importante, pois esse espaço só se realiza com a participação coletiva e consciência de que todos precisam estar envolvidos nessa dinâmica que não se dá isoladamente com um ou outro profissional. A participação do coordenador pedagógico como mediador destes encontros deve estar fundamentada em organização e planejamento do que será analisado e que objetivos pretendem ser alcançados. Não há espaço para improviso, o que descaracterizaria o sentido formador do espaço e acarretaria num desperdício de um precioso tempo de busca pela relação das necessidades escolares com as práticas eficientes para um processo educativo mais rico, colaborativo e sólido. Freitas (2005) destaca a importância da consciência de que

todos façam parte deste processo coletivo de formação e se sintam sujeitos do mesmo, reinventando a escola através da reflexão das práticas escolares.

Uma boa definição para a análise deste espaço nos traz Geglio (2006, p. 113) ao afirmar que esse encontro deve ocorrer num “contexto natural e legítimo para o desenvolvimento desta prática. Uma ação que acontece com o coletivo e no coletivo dos pares, juntamente com a figura do coordenador pedagógico”.

Portanto, o desafio de se manter um espaço de formação continuada dentro do espaço escolar é alimentado pelo desejo de se construir um processo de ensino-aprendizagem mais significativo resultado da criação de possibilidades de práticas reflexivas e de autoanálise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da pesquisa, podemos observar algumas constatações que se destacaram após a investigação.

Foi feito um criterioso trabalho de análise de documentos e iniciativas, voltados à formação continuada, apresentados pelo Colégio Pedro II. Estes documentos que foram gentilmente disponibilizados pela chefe de departamento e sua adjunta, trouxeram valiosas informações e deram uma ideia da proposta de formação da instituição vinculada diretamente com o projeto político pedagógico da mesma. Também somado à análise desta documentação, os registros feitos durante as observações nos dias de visita ao colégio e as entrevistas totalizaram os dados que foram cruzados para a conclusão da pesquisa.

A própria chefe de departamento do primeiro segmento relatou que o Colégio vem se adaptando às políticas públicas de formação continuada, e que essa nomenclatura relacionada aos cursos desenvolvidos pelo colégio já aparece no projeto político pedagógico da instituição.

Há quase trinta anos atrás as primeiras Unidades de primeiro segmento do CPII começaram a surgir e, junto com elas, o início de uma construção da concepção do conceito formação continuada.

Pelos documentos e relatos percebeu-se que logo na implementação dos primeiros campi direcionados aos anos iniciais, foi realizado um grande curso de formação para seus professores, formação esta com um perfil mais transmissor onde estava sendo criado um padrão único para o primeiro segmento deste colégio. Com a quase imposição de comportamentos de estratégias de ensino, este curso apesar de oferecer um norte e criar uma metodologia comum às unidades, gerou muitas críticas pelo seu tom pouco flexível.

Porém, muitas outras iniciativas surgiram com o passar dos anos e com diferentes abordagens. O departamento realizou três edições do Congresso Nacional do Ensino Fundamental, o CONEF, dentro do Colégio, com palestras, mesas redondas, apresentação de pôsteres e debates. Passou a convidar profissionais de diferentes áreas da Educação para encontros onde era possível se discutir e trocar experiências. O encontro intitulado “Troca de Experiências” começou a ser realizado, com a aprovação

e aproveitamento de todos os docentes entrevistados e definido como um momento de rica aprendizagem.

O Colégio desenvolveu um curso de pós-graduação de Mestrado Profissional com seleção aberta ao público, mas com o corpo docente majoritariamente da própria instituição. Isso retrata uma valorização e reconhecimento da qualidade de seus professores, muitos mestres e doutores.

O plano de carreira existente, a possibilidade de dispensa de professores para participação em congressos acadêmicos dentro e fora do Brasil também foram pontos mencionados nas entrevistas como fatores positivos para a formação de seus professores.

O departamento de primeiro segmento também vem tentando iniciar todos os anos letivos com algum curso de aperfeiçoamento para seus professores, ou trazendo um ou mais palestrantes para promoverem discussões em mesas redondas com temas atuais e pertinentes. Documentos comprovam essas práticas aqui relacionadas e os depoimentos gerados nas entrevistas também confirmam esses dados, porém os professores, de maneira unânime, acreditam que devam ser oferecidas uma quantidade maior dessas iniciativas e que as mesmas sempre estejam relacionadas às práticas do dia a dia da sala de aula.

Durante as entrevistas soube-se que, entre professores com larga experiência na instituição e mesmo os mais novatos, que a grande maioria já se beneficiou de alguma formação promovida pelo colégio e eles acreditam que essa experiência favoreceu de alguma maneira a sua prática.

Foi registrado também, que todos os profissionais demonstram vontade de se aperfeiçoar, de buscar participar dos cursos de formação, mas que os mesmos dão preferência a cursos realizados dentro de seu horário de trabalho e com temas que estejam diretamente ligados à sua prática de alguma disciplina específica ou eixo de trabalho. Os professores querem aprender algo para usar agora, não se interessam em fazer parte de algo que represente um simples acúmulo de teorias muitas vezes sem aplicabilidade.

Talvez por isso, os momentos que o departamento promove quase duas vezes por ano, envolvendo os professores das séries das diferentes unidades tenha sido mencionado por vários entrevistados como um reconhecido espaço de aprendizagem. Os encontros têm caráter dinâmico e prático, contando com a apresentação e discussão de diferentes estratégias e ações usadas pelos próprios professores. Eles aprendem com

as práticas dos colegas, trocam ideias e retornam às suas salas de aula com novos conceitos e saberes que foram apreendidos naquele espaço de reflexão coletiva.

Portanto, podemos concluir que o departamento de primeiro segmento tem a consciência da relevância da formação continuada e corrobora o fato de que essas práticas devam ser constantes. Com estes dados, foi possível responder às primeiras questões desta pesquisa, que seriam definir as diretrizes estabelecidas por esta instituição quanto à formação continuada e ainda como estas diretrizes vêm se relacionando com as políticas públicas de formação.

As diretrizes atuais desta instituição se realizam nas tentativas de promoção de espaços de discussão e crescimento para todos os professores do primeiro segmento, sempre que possível. A chefe de departamento e sua adjunta listaram seus esforços em enfrentar os diferentes obstáculos que possam surgir para que se realize um programa de formação continuada dentro da escola. Seus objetivos são cursos que estejam voltados à prática, porém oferecendo também fundamentação teórica, de maneira que essas duas categorias estejam articuladas entre si, promovendo o crescimento e compartilhamento de ações eficientes para o ensino-aprendizagem.

Estas implementações de ações formadoras, a criação de um plano de carreira que valorize a formação e experiência de seu professor demonstra a perceptível relação da instituição com algumas políticas púbicas de formação.

Já sobre as concepções de formação continuada presentes nos programas desenvolvidos pelo colégio e a maneira como estas práticas vêm sendo desenvolvidas, como já foi dito anteriormente, houve uma mudança de concepção, o que favoreceu a construção de um modelo mais dialógico, diferente dos mencionados pelos professores que participaram das inaugurações dessas unidades escolares há anos atrás.

Há, atualmente, uma preocupação em dar espaço para o professor mostrar seu trabalho, apresentar suas inquietações e debater sobre o que está sendo apresentado a ele. O professor necessita de cursos que o levem a pensar e o auxiliem no aprimoramento de suas práticas, cursos estes que promoverão debates e questionamentos, contribuindo para a construção de um saber, não para a pura recepção de um conhecimento pronto.

Portanto, hoje, dentro desta instituição, as práticas de formação que abrangem toda a categoria do primeiro segmento são desenvolvidas através da realização de cursos, mesas redondas, congressos, palestras e encontros de trocas de experiências. Um outro olhar para a maneira como essas práticas são desenvolvidas dentro do colégio

seria a de, além dessas iniciativas que já são denominadas formações continuadas, o reconhecimento de outros espaços escolares como espaços formadores. Um destes espaços investigados foi o horário de planejamento semanal da Unidade Engenho Novo I.

O horário de planejamento semanal é um espaço de encontro pedagógico que ocorre entre o professor de uma determinada série, seus pares, ou seja, professores que também lecionam para a mesma série que ele e os coordenadores pedagógicos dos quatro eixos temático do primeiro segmento; Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Um exemplo dessa equipe seria: os dois professores que lecionam para o segundo ano no turno da manhã possuem um horário reservado, juntos, para que possam trocar impressões, dúvidas, angústias e experiências sobre suas turmas, acompanhados dos quatro coordenadores pedagógicos. Esse encontro foi visitado e observado como alvo de pesquisa e foi tema de algumas perguntas nas entrevistas propostas.

De maneira quase unânime, esse espaço foi reconhecidamente classificado como um espaço formador pelos professores e inclusive pelos coordenadores pedagógicos que relataram também aprender muito durante esses encontros.

A seriedade do trabalho encontrada neste espaço favorece este resultado. Diante dos depoimentos das coordenadoras pedagógicas há um preparo prévio para cada encontro realizado com cada série. Pela fala das professoras, também foi possível perceber a importância desse espaço e o valor impregnado nesse tempo. Muitas professoras relataram experiências particulares de aprendizado ocorrido nesses encontros. A maioria confirmou utilizar em suas práticas o que foi interiorizado nesse chamado “horário de planejamento”. Mais do que esse nome possa significar, os depoimentos dos professores o transformam num lugar de possibilidade de troca e reflexão coletiva, onde são levados a repensar suas práticas e refazer suas ações diante do crescimento de ideias que transborda nesse local.

Esta é a confirmação que a escola pode sim, ser a promotora de formação em diferentes espaços escolares. Além dos cursos que o CPII, como instituição, desenvolve para seus professores, dentro de cada Unidade escolar pode ser criado um espaço de legítima formação. Assim que este espaço for utilizado para analisar, desvendar e estudar situações específicas que aconteçam no dia a dia escolar e essas análises contribuam para a construção de novas estratégias que favoreçam o melhor

desenvolvimento escolar, estas atitudes estarão contribuindo para a elaboração de uma escola mais sintonizada em promover uma educação de qualidade.

Toda esta construção de saberes, reflexão coletiva e aproveitamento deste espaço, só funciona, porém, com a participação colaborativa de todo o grupo envolvido. É exatamente nesta relação em conjunto, na busca de soluções em parceria que se realiza a construção de um estado de conhecimento e se estabelece a formação continuada.

Por fim, foi perguntado aos professores como os mesmos avaliam as contribuições das formações continuadas em suas trajetórias docentes. As respostas dos professores a essa pergunta se deu no momento que os mesmos relataram que utilizam práticas concebidas nos momentos de formação e modificam suas ações ao passo que refletem e percebem a necessidade de mudanças em suas atitudes. Esse seria o objetivo principal de qualquer formação. Não sair dela sem que nada tivesse ficado ou nada fosse apreendido. Ser tocado, impulsionado de alguma forma à mudança, à autorreflexão, é a maior contribuição que uma formação pode trazer ao professor.

Desta forma, o desenvolvimento da pesquisa mobilizou uma reflexão sobre as questões de estudo propostas. Os resultados desta pesquisa serão repassados a chefe de departamento do primeiro segmento e aos profissionais da Unidade investigada. As sugestões que os professores fizeram, de modificações e de temas de cursos atrativos a eles, poderão ser aproveitadas de maneira a melhorar cada vez mais esse diálogo entre a instituição e professor.

Foi conhecida assim, a trajetória da construção de concepção de formação continuada das unidades de primeiro segmento do Colégio Pedro II. Os investimentos que vem sendo feitos e o que ainda precisa ser aperfeiçoado, em relação à formação docente, dentro de uma instituição tradicional de ensino que vem se adaptando às demandas atuais da diversidade de exigências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. O caráter simbólico e prático da formação permanente para professores. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 31, 2008.
Disponível em: ‹http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT08-4048--Int.pdf›. Acesso em: 25 de maio de 2013

ALVES-MAZZOTTI, A. J; GEWANDSZNAJDER,F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2000.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível. In: BRUNO, Eliane B. Gorgueira. ALMEIDA, Laurinda R. de. 1999.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível. In: BRUNO, Eliane B. Gorgueira. ALMEIDA, Laurinda R. de.CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (orgs). *O coordenador pedagógico e a formação docente.*São Paulo: Loyola, 2006.

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Brasília: Plano Editora, 2002.

BRAGANÇA, Sobre o conceito de Formação na abordagem (auto)biográfica. *Educação*, Porto Alegre, 2011

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988

_____. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização
dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília, DF. Lei Nº 11.494, de 20 de junho de
2007.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.) Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica
Editora, 2011. 2011

ESTRELA, Maria Teresa. IRA, Investigação, Reflexão e Acção e Formação de Professores. Porto: Porto Editora, 2002..

FLORES, Maria Assunção. Dilemas e desafios na formação de professores. In: MORAES, Maria Céla; PACHECO, José A.; EVANGELISTA, Maria Olinda (Orgs.). Formação de professores. Perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2004. p.127-160.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. A complexidade da gestão dos projetos políticos emancipatórios desafiando a reinvenção da supervisão escolar. In: *Espaço Inovação RevistaPedagógica*. ASSERS, Ano 2, n. 3, Nov/2005.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cad. Pesqui.* [online]. 2003, n.119, pp. 191-204. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000200010 Acesso em: jun. 2013.

_____. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**.** *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 37, p. 57 – 70. jan./abr. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf Acesso em: abr. 2013

_____.Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.* [online]. 2010, vol.31, n.113, p.p. 1355-1379. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016 . Acesso em: mar. 2013.

_____. Políticas Docentes no Brasil: Unesco, 2011.

GEGLIO, Paulo César. O papel do coordenador pedagógico na formação do professor em serviço. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs) *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo: Loyola, 2006.

GROSCH, Maria Selma. A formação continuada de professores na rede municipal de ensino de blumenau: a escola de formação permanente paulo freire - efppf (1997-2004). 2011. 250f. Tese (Doutora em Educação)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. Formação Continuada de Professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos and e PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educ. Soc.* [online]. 2002, vol.20, n.68, pp. 239-277. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301999000300013. Acesso em: Nov. 2012.

LYRIO, Marta. Concepção emancipatória: propostas e subsídios na formação continuada a distância. Dissertação de Mestrado, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2006.

MANFREDO, Maria Teresa. Valorização do professor e qualidade da educação. Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, Com Ciência, 2011. Disponível em: http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=71&id=884. Acesso em Jun 2013.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de Formação e de Trans-Formação. In:NÓVOA, Antônio. (Org.) Vidas de Professores. Portugal: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, Antônio. (Org.) Vidas de Professores. Portugal: Porto Editora, 2007.

_____(Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Daniele Ramos. A formação continuada de professores de primeiro ano do ensino fundamental de nove anos e os desafios ao trabalho pedagógico. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"-UNESP, Presidente Prudente, 2011.

PAQUAY, Léopold; WAGNER, Marie-Cécile. Competências profissionais privilegiadas nos estágios e na video formação. In: PARQUAY, Léopold. et al.(Org.). Formando professores profissionais. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 135-159

PERRENOUD, Phillipe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1999.

PICCETTI, Jaqueline Santos. Formação Continuada de Professores: da abstração reflexionante à tomada de consciência. Porto Alegre, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. UFRGS

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência In: PIMENTA (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2005.

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Natal EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010.

PINEAU, Gaston; MICHÈLE, Marie. Produire sa vie: autoformation et autobiographie. Paris: Saint Martin, 1983.

PORTELA, Vanessa Cristina Maximo; LÜDKE, Menga. Professores-mestres: a contribuição do mestrado na formação continuada de professores da Educação Básica. Rio de Janeiro, 2008. 136p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COLÉGIO PEDRO II. Brasília, 2002.

RODRIGUES, Angela; ESTEVES, Manuela. Análise de necessidades na formação de professores. Portugal: Porto, 1993. 1999

SCHEIBE, Leda. Valorização e Formação dos Professores para a Educação Básica: Questões Desafiadoras para um Novo Plano Nacional de Educação**.** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, jul.-set. 2010.

SHIROMA, Eneida Oto. Política de profissionalização: aprimoramento ou desintelectualização do professor? *Intermeio,* Campo Grande, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, v.9, n.17, jan/jul, 2003.

SHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa, Dom Quixote, pg 77-91,1992.

TAVARES, José. Formação e inicial contínua dos professores: realidade e perspectivas. Em Revista Portuguesa da Educação (Braga). Vol. I, n. 3, 1988.

ANEXO I – Parecer da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação do Colégio Pedro II

COLÉGIO PEDRO II
PROPPG - PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Processo nº 23040.001823/2013-12

PARECER

Comunico, para os devidos fins, que a pesquisa **"Formação Continuada de Professores na Unidade Engenho Novo I: Concepções e Práticas"**, a ser elaborada por **ROBERTA MOORE PAMPLONA**, sob a orientação da Professora Doutora Inês Ferreira de Souza Bragança, como parte dos requisitos para o Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estácio de Sá - UNESA, conta com a aprovação desta Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação para sua realização no Colégio Pedro II.

O projeto será desenvolvido através de estudo, análise documental e contato com os professores do Campus Engenho Novo I, do Colégio Pedro II, com aquiescência da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação dessa Instituição, e abarcará o uso de questionários e entrevistas a professores. O pesquisador se compromete a solicitar autorização para uso de informações e imagens obtidas dos participantes, preservar a identidade dos mesmos, conforme Lei 12.527, Seção V, de 18/11/2011, na redação de seu trabalho e em materiais futuros que vier a publicar ou apresentar, seguindo os princípios éticos de pesquisa.

Conforme Termo de Compromisso assinado no requerimento, deverá dar ciência a esta Pró-Reitoria da conclusão de seu trabalho, como também fazer a entrega de 2 (duas) cópias do material conclusivo (tese) referente à pesquisa realizada em nossa Instituição.

Rio de Janeiro, 03 de outubro de 2013.

Professora Neide da Fonseca Parracho Sant'anna
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação do Colégio Pedro II

Dra. NEIDE DA FONSECA PARRACHO SANT'ANNA
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação-CPII
Matrícula Siape: 0264789

Fundado em 2 de dezembro de 1837

ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, Identidade nº _____, participarei da pesquisa intitulada "**Formação Continuada de Professores na Unidade Engenho Novo I do Colégio Pedro II: concepções e práticas",** realizada pela Professora Roberta Moore Pamplona, Identidade nº 10716187-9, aluna do mestrado da Universidade Estácio de Sá, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Inês Ferreira de Souza Bragança.

A pesquisadora informou-me que o objetivo da pesquisa é analisar como acontece a formação continuada dos professores do primeiro segmento do Colégio Pedro II, a fim de observar de que forma o Colégio implementou as políticas públicas elaboradas pela União.

Participarei dessa pesquisa concedendo uma entrevista que será gravada em áudio, sem riscos relacionados aos procedimentos que serão realizados neste estudo, as informações que fornecerei serão úteis para estudos e ações na área de Educação.

A presente autorização é concedida de forma gratuita e voluntária, estou ciente de que posso me recusar a participar da pesquisa ou sair dela a qualquer momento, se assim desejar, e ainda que a pesquisadora está isenta do pagamento de quaisquer ônus, a qualquer tempo e sob qualquer pretexto pela utilização das informações da minha entrevista, podendo usá-las , integralmente ou em partes, sem restrições de prazos, para sua dissertação de mestrado, bem como em trabalhos acadêmicos de natureza essencialmente pedagógica, de formação e pesquisa, incluindo comunicações orais e/ou publicações.

A pesquisadora deste estudo poderá retirar-me da pesquisa a qualquer momento, se ela julgar necessário, sendo assegurado o completo sigilo de minha identidade quanto à participação neste estudo.

Declaro que estou recebendo uma cópia deste termo.

_____

Assinatura

ANEXO III – ROTEIRO DE ENTREVISTAS CHEFES DE DEPARTAMENTO

CHEFE DE DEPARTAMENTO DO 1º SEGMENTO

1) O que o departamento de 1º Segmento considera atualmente como uma Formação Continuada?
2) Há quanto tempo esse tipo de formação ocorre com os professores?
3) Como é elaborada e como são selecionados os temas relevantes para uma formação continuada?
4) De que forma os professores participam do processo de formação continuada? Como são convocados ou convidados a participar?
5) Onde costumam ser realizadas?
6) O departamento tem algum retorno pós-formação continuada dos professores participantes?
7) A formação continuada faz parte do PPP do Colégio Pedro II?
8) A Formação continuada oferecida pelo colégio atinge somente os professores de núcleo comum? Quem pode participar?
9) Em que horário a FC é oferecida?
10) Já pensaram em consultar os professores sobre a opinião dos mesmos sobre a FC?
11) Percebem algum tipo de mudança no comportamento dos professores e suas práticas depois de participarem de FC?
12) A partir de quando o nome FC começou a ser utilizado?

13) As Unidades (campi) possuem alguma autonomia para criarem suas próprias FC ou convidarem algum profissional para realizar uma atividade com seus professores apenas?

14) De quanto em quanto tempo julgam necessário realizar algum tipo de formação com seus professores?

ANEXO IV – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COORDENADORAS

1)Qual sua formação de magistério e há quanto tempo exerce essa profissão?

2)Há quantos anos está no Colégio Pedro II(CPII)?

3)Há quanto tempo exerce essa função e como se tornou coordenadora?

4)Como funciona o calendário de reuniões de coordenadoras do 1º segmento?

5)Como é a dinâmica dessas reuniões?

6)Participa ou já participou de cursos de atualização promovidos pelo CPII?

7)De que forma os cursos promovidos pelo Colégio (CPII) favorecem ou favoreceram a sua prática em sala de aula ou sua prática como coordenadora?

8)Os temas dos cursos ou capacitações oferecidos pelo CPII são atrativos e condizem com suas expectativas e inquietações ?

9) Que cursos consideraria interessantes de participar no sentido de contribuírem para o seu trabalho?

10) Dentro do horário semanal do professor de 1° segmento do CPII, existe um período de uma hora e meia reservado para planejamento com seus pares e coordenação. Como você se prepara para cada um desses encontros ?

11) Como avalia suas sugestões e atividades propostas nesse espaço-tempo em termos de aproveitamento na prática pelos professores ?

12) Percebe mudanças nas reuniões de planejamento da época em que era professora para hoje em dia que é uma coordenadora? Quais?

13) Acha o tempo semanal e a dinâmica oferecidos para planejamento suficientes?

14) Gostaria que houvesse algum tipo de modificação nessa dinâmica de planejamento?

15) Acredita que o planejamento semanal possa ser encarado como um espaço de formação do professor? De que maneira?

ANEXO V – ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS PROFESSORES

1)Qual sua formação de magistério e há quanto tempo exerce essa profissão?

2)Há quantos anos está no Colégio Pedro II(CPII)?

3)Participa ou já participou de algum curso ou capacitação oferecido pelo CPII?

4)Participa ou já participou de algum curso oferecido fora do Colégio?

5)Recebe ou já recebeu informações sobre cursos oferecidos pelo CPII? De que forma?

6)Com que frequência acha necessário que um profissional deva buscar cursos para se atualizar?

7)Acredita que os cursos promovidos pelo Colégio (CPII) favoreçam a sua prática em sala de aula?

8)Os temas dos cursos oferecidos são atrativos e condizem com suas expectativas e inquietações em sala de aula?

9) Que cursos consideraria interessantes de participar no sentido de contribuírem para a sua prática?

10) Dentro do horário semanal do professor de 1° segmento do CPII, existe um período de uma hora e meia reservado para planejamento com seus pares e coordenação. De que maneira este tempo é utilizado por você?

11) Utiliza em sua prática algo que tenha sido sugerido ou aprendido nesse espaço-tempo?

12) Costuma auxiliar ou já auxiliou colega relatando sua experiência em sala nesse tipo de encontro?

13) Acha o tempo semanal e a dinâmica oferecidos para planejamento suficiente?

14) Gostaria que houvesse algum tipo de modificação nessa dinâmica de planejamento?

15) Acredita que o planejamento semanal possa ser encarado como um espaço de formação do professor? De que maneira?

ANEXO VI- MATRIZES DE REFERÊNCIAS DAS ENTREVISTAS

Esquema para análise de conteúdo horizontal – 1

Professoras

Professores	Temas			
	Tempo de magistério e tempo dentro da instituição CPII	Formação Profissional	Cursos de capacitação que participou através do CPII	Como utiliza e avalia o horário de planejamento
Cassandra				
Carmem				
Marina				
Rebeca				
Jaqueline				
Amanda				
Arlete				

Esquema para análise de conteúdo horizontal 2

Coordenadoras

Coordenadoras	Temas			
	Tempo de magistério e tempo dentro da instituição CPII	Formação Profissional	Cursos de capacitação que participou através do CPII	Como utiliza e avalia o horário de planejamento
Angélica				
Tamara				
Sabrina				
Antônia				

ANEXO VII – ESQUEMA PARA ANÁLISE DE CONTEÚDO HORIZONTAL 1 PROFESSORES

Professores	Temas			
	Tempo de magistério e tempo dentro da Instituição CPII	**Formação Profissional**	**Cursos de capacitação que participou através do CPII**	**Como utiliza e avalia o horário de planejamento**
Cassandra	Exerço a profissão há 11 anos e aqui no Colégio Pedro II estou há 5 anos.	Eu fiz Normal, fiz Pedagogia, Letras, fiz Pós-graduação em Psicopedagogia, Mestrado em Educação e agora estou fazendo Doutorado em Educação.	Conae, que foi uma conferência que foi oferecida pros professores, eu participei. A chefia de departamento sempre promove encontros por série, então sempre tem encontro, eu tô com segundo ano, então vai ter encontro do segundo ano, então a gente troca com as outras unidades,os trabalhos que a gente tá fazendo, então a gente apresenta, discute... Umas duas vezes por ano. Todas as turmas daquela série se encontram e levam seus trabalhos, fotografam, levam material, apresentam experiências bem sucedidas, ou não e é discutido, e a gente discute, em grupo...	Primeiro que a gente troca com a coordenação como que a gente tá agindo com os alunos na sala, como que eles estão evoluindo, os níveis de dificuldade, como é que a gente pode fazer pra que um assunto que ainda não ficou muito bem trabalhado possa ser desenvolvido melhor, pra que a criança compreenda. Que instrumentos e materiais que a gente pode utilizar, então esse momento do encontro é mais pra uma troca de experiências, pra que elas (coordenadoras) possam saber como é que o trabalho está sendo feito. Elas auxiliam em algum momento

				que a gente tenha alguma dificuldade de lançar algum conteúdo, ou de trabalhar com algum material... A gente troca no sentido de “Como é que vc tá trabalhando isso ?” “Como é que a sua turma reagiu a esse lançamento?” “Olha, minha turma não foi muito bem, como é que vc fez?” Eu falo: “Olha, eu fiz isso com a minha turma foi super legal, vê se vc consegue fazer com a sua, é uma forma de ajudar a ele compreender melhor” A gente sempre faz essa troca aqui.
Carmem	Eu me formei no final de 2004 e vim pra cá na metade de 2005. Então o tempo que eu tenho de magistério, é o tempo	Pedagogia, séries iniciais. Pós-graduação em Psicopedagogia e atualmente cursando o Mestrado profissional do Colégio Pedro II.	Teve uma palestra aqui na Unidade sobre bullying. E os encontros que têm em São Cristóvão. Aqueles encontros de série.	Em geral a gente discute o quê que a gente vai trabalhar ou está trabalhando, troca material, no caso de matemática eu sempre trago bastante coisa.

	que eu tenho de Pedro II, uns 8 anos mais ou menos.			Muitas vezes sou eu que produzo o material que a gente vai utilizar, eu tento fazer uma troca assim com a Sabrina (coordenadora de mat.). Com os pares, nos últimos anos tem ficado complicado fazer um encontro com a professora do turno da manhã. Por uma questão de horário, só por isso. Agora eu acho mais interessante quando acontece
Marcele	Tenho 10 anos de magistério e há 7 anos estou no CPII.	Curso de Pedagogia, com todas as habilitações. Cheguei a fazer oito períodos de Educação Física, mas eu não cheguei a concluir.	Cursos que foram num período próximo ao colegiado, houve uma liberação da nossa carga horária de trabalho, todos que foram oferecidos eu pude fazer. Uns três mais ou menos. Era uma escolha da pessoa, eu, logicamente, escolhi dentro da área que eu trabalho que é	Na verdade esse ano a gente não tá se encontrando com os pares. Uma coisa assim, que pra mim é muito ruim. A gente acaba só tendo contato com a coordenação. É um espaço bacana, é um espaço de troca, eu valorizo muito, é extremamente necessário. Na hora que a gente

			Língua Portuguesa. Então assim questão da produção de texto, era uma troca de experiências. E tem o encontro de série com as outras Unidades. Esse eu já participei, eu achei maravilhoso. Vc acaba se reunindo com o grupo que faz um trabalho, que desenvolve a mesma disciplina que você. Inclusive esse foi o tipo que eu mais aproveitei, mais do que um cursinho, por exemplo, de língua portuguesa. Mas esse eu gostei muito, do que eu participei, eu pude apresentar também, então é a questão que vc participa mais, né? Do que só o que você recebe, só escutar.	pensa no que vai ser dado...nas estratégias, mas só que a gente acaba perdendo muito tempo, porque como a gente não se encontra junto, ainda tem que contar como foi a reunião do outro. E às vezes a gente quer uma decisão imediata e o fato do outro não estar ali, vai atrasando as tomadas de decisão.
Rebeca	Desde 2007 estou no magistério e	Eu fiz graduação em Pedagogia,	Atualmente não, mas já participei. Foi curso	É, esse momento é um momento de bastante

	no Colégio Pedro II, porque foi meu primeiro emprego. .	eu fiz duas habilitações, porque na UFRJ, na época, a gente escolhia a habilitação, então eu fiz primeiro séries iniciais do ensino fundamental e depois eu fiquei mais um período pra sair habilitada em Educação Infantil também.	direcionado à matemática, né? Porque é a área que eu leciono, Matemática e Ciências no quinto ano, e quarto ano, né? Foram as turmas que eu já peguei, né? Aqui. Então, geralmente quando tem algum curso nessa área, são as áreas que eu vou escolher. Matemática e Ciências. Esse curso foi de Matemática e acho que foram de três dias, se não me engano e foi sobre jogos. Jogos na Matemática.	aprendizado, de muita troca também, a coordenação, no caso como eu dou Matemática e Ciências, são as coordenadoras de Matemática e Ciências que vão me orientar, qual é o conteúdo que eu tenho que dar nessa semana, o tipo de trabalho que eu tenho que fazer, se eu tiver alguma dúvida de como lançar o conteúdo, né? Ela vai ensinar, né? Na verdade, eu não tenho nem muita relação, nesse momento, com a minha parceira, porque ela dá Estudos Sociais e Língua Portuguesa para as outras duas turmas e pra essa mesma turma, só que nesse momento ela tá no planejamento com as outras duas coordenadoras.
Jaqueline	Trabalho nisso há 29 anos. E há	Eu estudei o antigo curso Normal, a nível de Ensino	Eu me lembro de um de Língua Portuguesa, quando eu era do	Aí nós três, que aí no caso somos eu, Glaucia e Ana (Seabra), nós três

	dezesseis anos no CPII.	Médio por três anos e depois eu fiz uma complementação de estudos adicionais, do Ensino Pré-escolar por mais um ano. Depois eu fiz uma graduação em Comunicação Social, em propaganda, em Publicidade e propaganda. Mas eu não consegui exercer e eu nunca consegui sair do magistério mesmo. E aí eu continuei. E dentro do magistério eu procurando me especializar. Fiz uma especialização em Informática quando eu comecei a trabalhar no Laboratório de informática do Colégio. Fiz Mestrado em Psicologia Social, pela Gama Filho e eu já estava aqui, e fiz também uma Pós-graduação a distância que era um convênio do Ministério da Defesa e a UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), aí	Núcleo Comum, lembro de um de Matemática, quando tinha encontros no Colegiado, tinha algumas Oficinas, lembro que eu sempre participava de alguma. E depois que eu entrei no Laboratório, eu participo mais especificamente, do meu departamento. Então são coisas mais direcionadas pro Laboratório de Informática. E o departamento de informática, sempre tá proporcionando algum curso, ou seminário, que normalmente ocorre em Outubro ou Novembro, um seminário de Mídias, aí a gente tanto tem que apresentar um trabalho, né? É convidado, né? A apresentar um trabalho e tanto que a gente também se inscreve pra participar e tal. Teve uma vez que teve uma palestra de uma fonoaudióloga, teve também uma com um médico conhecidíssimo	nos reunimos e aí a gente além de surgir ideia do quê que a gente pode trabalhar ao longo daquela semana, a gente comenta o que que uma fez, o que que fez e não deu certo, e é muito interessante porque, a gente combina a mesma coisa, o mesmo planejamento, o mesmo programa. Glaucia tem outros resultados, ela trabalha de uma forma diferente. A Ana fez uma outra abordagem e eu já fiz uma outra. Então nunca fica uma forma igual. Aí uma gosta do que a outra fez... “Ah, legal, então vou fazer isso, quero assistir a tua aula pra ver como é...” “Pôxa, assim realmente teria sido melhor...” Então existe a troca, é muito bom esse espaço.

		foi minha primeira Pós, que até foi também a nível de titulação aqui, foi atualização pedagógica	de questões neurológicas, de crianças com TDAH, veio aqui na Unidade, fez uma palestra pra gente.	
Amanda	Eu trabalho no magistério há 36 anos. Aqui (no CPII) há 28.	Tenho a graduação em psicologia, mestrado e doutorado em psicologia.	Já, já participei sim. No início, na implantação (da Unidade ENI), nós tínhamos assessorias com pessoas assim especializadas em Língua Portuguesa, em cada disciplina. Depois nós tivemos vários congressos, a nível aqui do Pedro II que nós participamos também, fizemos apresentação de trabalhos, tivemos oficinas... porque eu sou colaboradora de informática, então volta e meia, nos colegiados, nós temos a apresentação de alguma atividade nova.	A gente faz o planejamento semanal, a gente faz também o jornal semanal "Radical online" e planejamos assim, os sábados especiais, alguns eventos, como agora vai haver, né? O evento "Engenho das Artes". Então nós usamos esse tempo pra fazer essas coisas, pra esses planejamentos. E é realmente um trabalho de equipe, porque apesar de haver a coordenação, os saberes são diferenciados. Então uma domina mais edição de vídeos, a outra já, enfim, traz um outro tipo de contribuição, e a gente vai trocando.
Arlete	São 32 anos	Eu fiz escola	Já no segundo	Quase toda

	de magistério e 29 anos de CPII.	Normal, depois fiz faculdade de Letras na UFRJ, fiz Normal no Instituto de Educação. Aí depois fiz uma Pós-graduação em Didática do Ensino Superior, na Gama Filho, porque aqui no Pedro II tinha uma ascensão profissional mais rápida... fiz uma pós-graduação em Arte e Educação na Uni-Rio, e Mestrado em Educaçãona UERJ.	ano, a escola escolheu fazer capacitações pra implementar uma metodologia, que era uma metodologia linguística do laboratório de currículos. Foi Heloísa Villas-Boas, Zuleica. Eles não atuaram só na parte de Língua Portuguesa, atuavam em todas as áreas. Aí foi a Diva Noronha, que tinha uma linha filosófica muito mais clara. Que era construtivismo, mas ainda não se falava de Emília Ferrero, não se falava de Vigotsky nessa época. Era a questão da linguística mesmo. Mas eu acho que teve muita coisa boa ali. Serviu de base, de chão, pra muita coisa boa ser construída e acho que a qualidade que veio depois teve muito a ver com isso também. Os estudos de Piaget, os estudos de construtivismo, nos serviram muito. Isso perdurou durante	semana nos encontramos com a coordenadora de Literatura que é a Lícia e fazemos os encaminhamentos por período, pra todas as séries. Acho que é um espaço de organização do trabalho. Eu acho até que a Lícia (coordenadora) é uma pessoa reflexiva, mas tem outras urgências. A gente não para pra fazer um grupo de estudos. Como já teve época na escola de ter. Eu não vejo mais. Eu não sei se é porque eu tô um pouco distante. Eu também tenho questões pessoais que me distanciam da escola. Mas eu não percebo mais esse investimento em refletir sobre aquilo que vai orientar minha prática.

			uns dois a três anos, essa implantação. Na época (como professora de Literatura) ela fez parcerias com a Fundação da Biblioteca Nacional, com a Casa de leitura de Laranjeiras, onde fez cursos de capacitação de graça e depois promoveu cursos nestes lugares como capacitadora.	