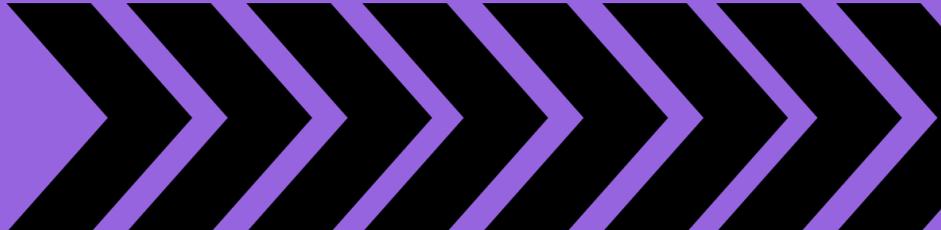


FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA

reflexos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes
da educação básica no município de Barreira - Ceará



MARIA DO SOCORRO NOGUEIRA OLIVEIRA FILHA LIMA

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA

reflexos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da
educação básica no município de Barreira - Ceará

MARIA DO SOCORRO NOGUEIRA OLIVEIRA FILHA LIMA

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA: reflexos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação básica no município de Barreira - Ceará

Autora:

Maria do Socorro Nogueira Oliveira Filha Lima

Editor:

Heitor Augusto de Farias Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Lima, Maria do Socorro Nogueira Oliveira Filha

Formação continuada para docentes de língua portuguesa [livro eletrônico] : reflexos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação básica no município de Barreira - Ceará / Maria do Socorro Nogueira Oliveira Filha Lima. -- 1. ed. -- João Pessoa, PB : Editora Oitocica, 2024.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-85-85264-32-1

1. Barreira (CE) - Educação básica 2. Educação 3. Formação docente - Metodologias ativas 4. Ensino - Metodologia 5. Língua portuguesa - Estudo e ensino I. Título.

24-244668

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Docentes : Formação : Educação 370.71

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Copyright © 2024, Editora Oitica, alguns direitos reservados

Copyright do texto © 2024, a autora

Copyright da edição © 2024, Editora Oitica



Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercialSemDerivações 4.0 Internacional - CC BY-NC (CC BY-NC-ND). Os termos desta licença estão disponíveis em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para esta edição cedidos à Editora Oitica pelos autores e organizadores desta obra. O conteúdo publicado é de inteira responsabilidade dos seus autores, não representando a posição oficial da Editora Oitica.

contato@editoraoitica.com.br | www.editoraoitica.com.br
João Pessoa, PB

CONSELHO EDITORIAL

Ana Karine Farias da Trindade Coelho Pereira (UFPB)

Danielle Fernandes Rodrigues (UFPB)

Geraldo Barboza de Oliveira Junior (IFRN)

Hieny Quezzia de Oliveira Bezerra (FCU)

José Gláucio Ferreira de Figueiredo (UFCE)

José Moacir Soares da Costa Filho (IFPB)

José Nikácio Junior Lopes Vieira (UFPB)

Julyana de Lira Fernandes Gentle (FCU)

Larissa Jacheta Riberti (UFRN)

Luiz Gonzaga Firmino Junior (UFRN)

Mayara de Fátima Martins de Souza (PUC/SP)

Wendel Alves Sales Macedo (UFPB)

“Os professores reaparecem, neste início de século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias.”

Nóvoa

PREFÁCIO

São várias as motivações que me levam a essas reflexões sobre o livro “Formação continuada para docentes de Língua Portuguesa” da estimada Professora Maria do Socorro. Por um lado, eu sou educador há quase 50 anos e o tema formação continuada sempre foi, comprovadamente, para mim o caminho mais sólido para ajudar os professores a levar as suas práticas pedagógicas para a vanguarda em um contexto em céleres e profundas transformações. Mais feliz ainda, pois Maria do Socorro traz à tona o tema da formação continuada no interior das escolas. Por ter desenvolvido esse modelo de formação continuada durante 24 anos seguidos nas escolas aonde fui diretor, posso testemunhar que esse modelo, não é o único, mas para mim foi e é até hoje é o modelo que mais motivação e resultados traz para os professores, para as escolas e, principalmente para aqueles que são o sentido de existir da escola, os estudantes.

Nesse livro, fruto da dissertação de mestrado da autora no âmbito da política educacional (PAIC) na formação continuada de professores do Município de Barreira –Ceará, a Professora Maria do Socorro traz singular contribuição para que os educadores possam aprofundar as suas reflexões sobre o sentido de ser e o papel do professor na contemporaneidade, quando nos defrontamos com inúmeros desafios. Entre esses, temos a família e a sociedade como um todo vivendo realidades líquidas, o avanço sempre mais célere da ciência e das novas tecnologias em um

cenário de mudanças e transformações que exigem o desenvolvimento de novas habilidades e novas competências. Em consequência, exigem uma nova concepção e práticas pedagógicas. Neste contexto, muito bem abordado pela autora e muito bem fundamentado com significativos referenciais teóricos, debatemos com a distância sempre maior entre as fragilidades e modelos ultrapassados de formação inicial dos professores e as necessidades da prática pedagógica exigida na contemporaneidade. Isso, cada vez mais, exige formação continuada significativa e transformadora.

Assim, encontramos no livro, muito bem abordado pela autora, a necessidade de reintegrar a escola e a realidade de vida, para que possamos, novamente, tornar a aprendizagem significativa. Também perpassa a pesquisa e a análise a questão da falta de planejamento com referenciais, o que limita a possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas que tenham claro o lugar aonde se quer chegar. Com propriedade, a Professora Maria do Socorro traz à discussão o importante papel do projeto político pedagógico como referencial do planejamento e da prática.

No entanto, é preocupante a manifestação dos professores com as avaliações externas que envolvem os mesmos com burocracias e comprometem os índices de aprendizagem. Isso, aliás, é uma prática histórica da educação brasileira. Por questões de as escolas se virem pressionadas por fatores externos, centram seu foco em, por exemplo, preparar para o vestibular, para o IDEB, para o ENEM, para o ENADE, para o PISA, etc. Ou seja, as escolas são bem avaliadas se tiverem bons resultados nestas avaliações externas. No entanto, sabemos, que isso, na maioria das vezes, não

é verdade: formamos para as avaliações e esquecemos de formar pessoas para bem viver. Essas avaliações tem seus aspectos positivos, mas, como frisado pelos professores investigados, pela pressão que se abate sobre as escolas, pela burocracia que se instala, por apresentarem questões distantes da realidade de vida local e regional, diretriz aliás defendida pela BNCC para que os estudantes produzam aprendizagens significativas a partir da sua realidade, provocam um desvio da concepção educacional significativa e trazem as suas consequências nefastas para os professores.

Entre outros, também vamos encontrar neste rico livro da Professora Maria do Socorro, a reflexão sobre o papel do coordenador pedagógico no acompanhamento da prática, sobre a importância da participação da família, em especial na criação do hábito da leitura e as conclusões dos professores sobre o quanto a formação continuada é importante para qualificar a sua base teórica e a transformação da sua prática.

Parabéns Professora Maria do Socorro por essa rica contribuição com a educação. Com certeza, quem ler essa obra sairá dela transformado e pronto para transformar a sua prática pedagógica na busca de formar pessoas para o bem viver!

PROF. DR. ADELAR HENGEMÜHLE

SOBRE A AUTORA

Pedagoga (UECE); Letras (UVA); Mestra em Educação pela Florida Christian University; Exerce a função de Psicopedagoga Clínica e Institucional. Especialista no Transtorno do Espectro Autismo; Educação Global; Educação Especial; Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional; Português e Literatura.

Professora efetiva do Município de Barreira Ceará desde 1998, atuando no Ensino Fundamental II e na Sala de Recursos Multifuncionais. Professora dos cursos de especialização da FAESDO e FMB. Ministra palestras na área de educação inclusiva e nas temáticas da psicopedagogia e neuropsicopedagogia.

Autora e co-autora de artigos e capítulos de livros, com pesquisas na grande área da educação inclusiva / transtorno de aprendizagem e na formação continuada de professores.

A obra escrita é fruto da dissertação de mestrado da autora no âmbito da política educacional (PAIC) na formação continuada de professores do Município de Barreira -Ceará.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
COMEÇANDO A DISCUSSÃO	22
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	28
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA	36
A ARTICULAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E DO FORMADOR NA FORMAÇÃO CONTINUADA NA CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM	47
AS RELAÇÕES AFETIVAS E EMOCIONAIS NA DOCÊNCIA	56
A FORMAÇÃO CONTINUADA EM LÍNGUA PORTUGUESA	64
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	195
REFERÊNCIAS	203

INTRODUÇÃO

Visando o aprimoramento das ações a serem desenvolvidas pelos educadores, a formação continuada é algo desafiador. A escola, juntamente com a Secretaria da Educação, ao propor realizar a formação dos docentes sente o impacto de mudanças no contexto educacional pertinente da atual sociedade, pois os professores no que concerne teoria e prática estão inseridos nas inovações do ensino. A concepção de formação que a maioria dos professores tem é baseada nos modelos antigos de técnicas de formação com atividades destinadas aos discentes para colocarem na prática da sala de aula. A teoria quando colocada na formação deixa uma lacuna transparecendo não ser compreendida no aperfeiçoamento da prática. A análise da teoria e prática docente apresenta reflexos no ensino-aprendizagem na sala de aula.

As escolas públicas da educação básica do município de Barreira – Ceará e o foco dessa pesquisa abrangendo os seguintes anos: terceiro, quarto, quinto ano do ensino fundamental I e sexto ano do ensino fundamental II. Percebemos que a formação conforme o programa do (PAIC) cujo objetivo é de cumprir metas educacionais que compõe essa proposta primando no ensino e aprendizagem quanto aos índices de aprendizagem na língua portuguesa. Nos últimos dez anos os docentes do município de Barreira- Ceará, presenciaram algumas inovações na formação em serviço numa nova denominação de formação continuada a partir

dos programas implantados no Ceará, como por exemplo, o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC).

Diante dessas observações, o campo da formação continuada vem expandindo e oportunizando ao docente o conhecimento das novas propostas de ensino nas discussões pedagógicas teóricas e práticas que se apresentam nos modelos dos resultados de provas externas. A prática pedagógica dos professores é baseada no programa de formação nas competências e habilidades sendo o principal subsídio da proposta e devem ser compreendidas em metas nos índices de aprendizagem de cada escola. Foi neste âmbito que surgiu a temática pesquisada: Formação continuada para docentes de Língua Portuguesa reflexos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação básica no município de Barreira-Ceará.

No entanto, a investigação surgiu da trajetória da docente no decorrer da formação continuada. Ouvindo os relatos vivenciados pelos colegas professores, percebemos a necessidade de expandir as discussões compreendendo como a formação continuada está relacionada à contribuição da prática pedagógica do ensino e aprendizagem na língua portuguesa. E assim seguimos direcionando a pesquisa na problematização da contribuição da formação continuada dos professores da educação básica em Língua Portuguesa no município de Barreira – Ceará, é uma formação em que os saberes dos professores têm suas considerações nas experiências da profissão sendo que o currículo e avaliação externa é base no modelo de formação continuada. Dessa forma, o professor diante do fazer pedagógico limita-se na reflexão da teoria e prática quanto aos parâmetros norteadores da

burocracia para alcançar os resultados nos índices de aprendizagem.

A escola pública demanda que os profissionais tenham experiências e percebam a necessidade de cada educando na prática do ensino e aprendizagem que atenda aos reais anseios desses alunos. O professor sente-se desmotivado quando não atende a essas necessidades, pois falta material de apoio disponível, contribuição dos pais e da própria equipe de gestão da escola pela falta de autonomia, cumprimento do projeto político-pedagógico. Assim, o trabalho do professor precisa ser valorizado na construção dos seus conhecimentos como: formação continuada, grupos de estudo no planejamento, encontro com o coordenador pedagógico e mais ações pedagógicas voltadas na escola.

A formação continuada de professores em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME) é desenvolvida mensalmente pelo formador da equipe da secretaria da educação, juntamente com os professores de Língua Portuguesa, com uma carga horária de 20 horas. Outro fato a ser mencionado é o conceito de formação continuada que os docentes apresentam após a formação inicial e que fica também subtendido pelo coordenador pedagógico e formador. Elencamos o coordenador pedagógico e o formador como parceiros interativos que juntos fortalecem o vínculo da formação continuada na escola entre os docentes que vivenciam diversos fatores sociais e culturais no espaço escolar.

A formação continuada dos professores de Língua Portuguesa do município de Barreira apresenta características de prática burocrática aos índices de aprendizagens, uma formação à nível de

instruções ao processo avaliativo. Com a necessidade de obter dados mais precisos acerca do problema da pesquisa foram elaboradas as seguintes hipóteses que confirmaram os dados coletados pela pesquisadora:

a) A formação continuada proposta pela secretaria da educação contribui para a formação dos docentes de Língua Portuguesa e tem reflexos positivos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da educação básica.

b) A formação continuada dos professores de Língua Portuguesa no município de Barreira- Ceará não tem impactos no processo de aprendizagem dos estudantes da educação básica.

c) A formadora e o coordenador pedagógico desempenham um papel importante na contribuição e na reflexão da formação continuada dos docentes no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da educação básica.

d) A formação continuada tem uma visão nos índices de aprendizagem dos alunos e os docentes não refletem suas práticas baseado nas experiências e ainda a formação não está relacionada na reflexão da teoria e prática.

A formação continuada de professores das escolas públicas de Barreira - Ceará acontece sempre no espaço da secretaria da educação e na escola é consolidada nas discussões, que ficam sob o domínio docente, ou seja, pouca abertura para um diálogo em grupo. Na maioria das vezes, a formação representa para os docentes um dia a menos no planejamento de suas ações na sala de aula, é como se a formação pautasse nas versões burocráticas para complementar o ensino e a aprendizagem que reflete nas estatísticas.

Na escola, por mais dificuldade que tenha no direcionamento do planejamento, acontecem às discussões sobre a prática pedagógica e são apresentados os problemas pertinentes da sala de aula com a presença do coordenador pedagógico no cotidiano dos docentes e discentes. Desta forma, compartilhar conhecimentos é possível quando a formação permite a representação dos docentes no espaço coletivo.

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo foi: Verificar as contribuições da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da educação básica no município de Barreira - Ceará. Os objetivos específicos selecionados foram: a) Verificar a formação continuada de professores de Língua Portuguesa como instrumento de mudanças nos índices de aprendizagem; b) Apresentar as contribuições do coordenador pedagógico e formador no processo da formação continuada; c) Relacionar a formação continuada dos professores de Língua Portuguesa baseado nos referenciais teóricos; d) Verificar as contribuições da formação continuada do programa (PAIC) no processo de ensino e aprendizagem.

Na tentativa de compreender as mudanças ocorridas na sociedade pós-moderna, a formação continuada de professores traça um paralelo com a formação inicial que é precária nesse momento e precisa de ajustes para que o profissional da educação veja à formação continuada numa constante reflexão da sua formação inicial e entendendo o contexto da formação na prática pedagógica. Então construímos esse estudo justificando que primeiro é preciso compreender o objetivo da prática pedagógica da formação continuada na sala de aula e que o professor tenha um

olhar direcionado no ato da formação continuada na reflexão da contribuição do ensino e aprendizagem.

Diante das considerações nos dados obtidos os professores relataram a sua visão nos parâmetros da teoria, prática, valorização das experiências, participação da família e sobre os índices de aprendizagem que deixou a transparecer nas respostas encontradas. A formação do professor da Secretaria Municipal de Educação (SME) tem a Língua Portuguesa no centro da formação continuada e a escolha do estudo dessa pesquisa do terceiro, quarto e quinto ano do fundamental I é pela ênfase que se dá na leitura e compreensão de textos e no fundamental II o sexto ano acontece uma quebra impactando na leitura e compreensão de textos.

A pergunta geradora que levou a condução desta pesquisa foi: Quais as contribuições da formação continuada são consideradas pelos professores de Língua Portuguesa da educação básica quanto aos índices de aprendizagem?

A partir desse questionamento, obtivemos dados que complementaram a discussão da formação continuada de Língua Portuguesa neste livro, prosseguindo com as indagações que nos deram suporte na coleta de dados, seguindo assim: a) Qual o papel do coordenador pedagógico e do formador na construção dos saberes pedagógicos dos docentes de Língua Portuguesa? b) Como os professores compreendem a formação continuada de Língua Portuguesa no ensino e aprendizagem? Todas as indagações acima fundamentaram a pesquisa, que parte do princípio de uma formação continuada baseada na burocracia dos índices de aprendizagem e como estão relacionadas nas experiências dos docentes na concepção da qualificação profissional e que diante das

novas políticas educacionais possam contribuir para o ensino e aprendizagem.

A investigação da temática formação continuada nos fez repensar de fato como os professores redimensiona na prática essa formação na sala de aula para aprendizagem do educando e, sobre os procedimentos das teorias do ensino, até que ponto norteia os saberes dos docentes nessa constante era do conhecimento, nessa invasão de informações.

A proposta dessa pesquisa foi analisar a contribuição da formação continuada no ensino e aprendizagem dos estudantes nas escolas públicas do ensino fundamental I e II na cidade de Barreira – Ceará, que atenda aos saberes pedagógicos dos docentes da teoria à prática, repensando em como articulá-las na construção do conhecimento de uma realidade social contextualizada. A escola pode ser o local próprio da formação continuada alinhando as propostas dos professores a partir das observações da sala de aula que normalmente surgem das necessidades da prática pedagógica e assim fazer uma junção do conhecimento do docente e discente nesse encontro do ensino e aprendizagem.

Diante disso, o tema abordado neste estudo é apontado diretamente aos anos iniciais do ensino fundamental I do terceiro, quarto e quinto ano e fundamental II no sexto ano, pois é uma necessidade rever a prática dessa formação na sala de aula na proposta que os docentes recebem do programa PAIC. E foi analisado nos concedendo pontos positivos e negativos ligados aos saberes pedagógicos da teoria e prática que consistiu nos dados revelados da contribuição do ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa.

Podemos ainda dizer que diante do tema pesquisado a formação continuada é um tema constantemente em debate no meio educacional em seminários e congressos educacionais na forma como os professores processam, compreendem e desenvolvem na sala de aula, relacionando a proposta de formação aos conhecimentos das experiências ao longo da carreira e as teorias fundamentadas diante da realidade que podem apontar novos caminhos na busca de conhecimentos.

COMEÇANDO A DISCUSSÃO

A proposta de considerar a formação do professor como centro dessa pesquisa no presente referencial teórico e pelas circunstâncias de mudanças que atualmente vem marcando a profissão docente, assim como as etapas que antecederam a organização política e social de formação. As atribuições do professor desde o século XVIII e XIX perduram ainda hoje pela escola em transição moderna as práticas pedagógicas. Os programas de formação tem o objetivo voltado nos números de aprendizagem como instrumento de divulgação em percentuais que, sobretudo, compromete analisar os elementos que compõe a formação continuada à nível da teoria e prática do professor a partir da realidade que atua.

A base pedagógica dessa formação deveria permitir ao professor a percepção da necessidade de aperfeiçoar-se sempre de modo que a formação conseguisse a inserção nas abordagens almejadas pelo grupo com retorno a sala de aula. A interação entre professor, coordenador pedagógico e formador trazem a figura dessa tríade voltada para aprendizagem no processo histórico e cultural do aluno.

O formador constitui-se como o mediador da formação continuada e de acordo com as características do programa desenvolve a proposta com os professores que já é repassada a ele. Considerando esse espaço como capacitação ou encontro pedagógico da língua portuguesa que visa o resultado dos índices

de aprendizagem do aluno distante da realidade que cerca o professor na sala de aula.

Neste mesmo sentido nos propomos a falar do coordenador pedagógico no trabalho que desempenha verificando o acompanhamento da aprendizagem dos alunos articulando através de intervenções pedagógicas a real necessidade do aluno no princípio da prática docente. Toda a prática do professor tem suas experiências baseada naquilo que vivencia na sala de aula e o coordenador também possui sua bagagem na construção do planejamento de aula a partir dos pressupostos metodológicos que podem agregar ou não ao grupo de professores.

As discussões que cercam o tema formação de professores tem se destacado a partir da regulamentação de documentos via MEC que visa assumir em seus objetivos didáticos uma organização do conhecimento da teoria e prática. Os mais destacados e do conhecimento da gestão escolar e professores são as Diretrizes Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais para os encontros de formação. A visão dos especialistas é apoiar os professores no acesso da formação continuada com uma leitura partilhada teórica e prática no desenvolvimento da reflexão do ensino e aprendizagem.

Na realidade há pouca valorização por parte de professores e gestores desses instrumentais pedagógicos que de certa forma orienta os docentes na proposta de igualdade do currículo contextualizado e diverso na interdisciplinaridade. As formações também fragmentam o uso desse material, compreendendo que a reflexão docente poderá acontecer em outros momentos pedagógicos na escola. O modelo que rege o ato da formação dos

docentes em língua portuguesa da escola básica no município de Barreira – Ceará é a construção de estratégias dos trechos de textos para a leitura de simulados que posteriormente são os roteiros de avaliação externa com o objetivo de evoluir nos índices de aprendizagem.

A crítica aqui descrita não é que os modelos de avaliação são desnecessários, é pelo impacto da repetição das questões de leitura em que o docente precisa desenvolver com os alunos, ou seja, assuntos da atualidade são desvinculados do aluno e do professor. E quanto ao desenvolvimento da teoria e prática é reduzida a meros fragmentos no sentido de a formação continuada do professor assumir sua limitação num encontro pedagógico se distanciando das novas concepções de ensino e aprendizagem.

Entendemos aqui a coerência da formação continuada pautada nos desafios educacionais a dimensão da prática do professor para chegar ao aluno que no cotidiano encontramos dentre eles suas dificuldades de aprendizagem e o acesso ao conhecimento segmentado por um currículo conteudista que se sustenta precariamente perante os avanços da tecnologia. Desse modo o professor permanece repetidor de regras e desse efeito de formação estacionando seu processo de compreender saberes e vivências conduzido por um modelo unilateral e que poderia essa formação ser um processo contínuo e relevante na profissão docente.

E nessa constante transição do que podemos chamar de tendências da educação que hoje se encontra a escola de educação básica do Brasil. A evolução dos referenciais acontece de forma retrógrada distanciando o professor e o aluno do cotidiano escolar.

A vida social e cultural do ser humano faz parte da transformação do conhecimento. Essa dualização de escola e sociedade faz da formação uma mera cumpridora do currículo repassado sem a reflexão do docente no aspecto da realidade da sala de aula onde encontramos os maiores desafios e incertezas que marcam o ensino e a aprendizagem.

Os alunos apresentam interesse em aprender quando o conteúdo é significativo para a vida e pode levantar novos propósitos a sua forma de aprender dentro das limitações que possui e daquilo que pode extrapolar na busca do conhecimento. Isso não quer dizer que a escola é alheia aos conteúdos formais exigidos, mas há outros formatos de alternativas didáticas e pedagógicas para dá a qualidade do ensino e aprendizagem.

A política de formação de professores do Estado do Ceará denominada de (PAIC) Programa de Alfabetização na Idade Certa se estende aos 184 municípios cearenses e o município de Barreira – Ceará trabalha a formação dos seus professores nessa perspectiva das ações do programa que compõe os eixos estruturantes (educação infantil, gestão municipal, alfabetização, avaliação externa e formação de leitor, com o objetivo de atingir a meta de alfabetização na idade certa). Dentre esses eixos a formação tem reforçado o de formação do leitor como uma das estratégias da elevação dos indicadores de aprendizagem nos resultados alcançados pelas avaliações externas.

Percebemos que mesmo com as inovações nas políticas de formação continuada é visível a falta de condições de trabalho do professor em colocar em prática na sala de aula o que lhe é proposto diante do panorama nacional que encontramos na realidade da

educação básica pública. A política de formação do (PAIC) que ora citamos tem uma organização em eixos estruturantes viabilizando a realização do conhecimento como suporte de interação entre professores e alunos no planejamento de aula, ambos docentes se sentem na contra mão pela ênfase da formação considerar as avaliações externas o ápice dos resultados obtidos pelas escolas.

As metas a serem atingidas faz parte do processo de avaliação de todos os eixos do programa sintetizados pela prova de avaliação externa (SPAECE) sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará. Os professores são os elementos da formação que mais contribui com esses resultados, pois estão diretamente em contato na aplicação dos conteúdos abordados numa metodologia das competências e habilidades com os alunos na sala de aula. O material que compõe o planejamento é estruturado baseado no projeto político pedagógico das escolas em que os professores alinham a proposta dentro das ações previstas pelo programa. Segundo a proposta de formação do programa, (2014, p.112) “O PAIC acredita que a formação deve estar articulada a proposta pedagógica e ao currículo para que haja impacto sobre a aprendizagem dos alunos”.

Se a aprendizagem dos alunos é o objetivo do programa de formação do PAIC os professores podem ser os protagonistas das estratégias adotadas junto aos especialistas que pesquisam através das consultorias. E assim por meio das próprias observações da sala de aula apresentar dados reais das condições de trabalho do professor quanto às salas lotadas sem ventilação, falta de material didático, apoio da família e a realidade contextual dos alunos.

É neste sentido que diante das transformações da educação desenvolvemos a fundamentação teórica transcrita no presente trabalho iniciando-se com um breve percurso da formação docente no Brasil que desde o século XVIII a organização e as legislações que acompanham cada período da profissão docente são marcadas pelas transformações na educação. Em seguida abordaremos a prática pedagógica em complementação às políticas educacionais que introduzem e traçam as reformas pedagógicas na profissão docente. Um tema que também abordamos é a contribuição do coordenador pedagógico e do formador como profissionais que são professores e muito tem a dinamizar o trabalho na escola quanto ao ensino e aprendizagem.

As relações afetivas e emocionais serão aqui tratadas como diálogo permanente entre professor e aluno, que juntos fazem do espaço da sala de aula um ambiente propício ao ensino e aprendizagem. Ressaltamos a formação continuada em Língua Portuguesa no município de Barreira-Ceará integrada ao Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), relacionando sua história, avanços e desafios dessa formação como eixo principal da teoria e prática na sala de aula refletindo o processo de ensino e aprendizagem.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES um percurso histórico no Brasil e a política de legislação na educação básica

Os estudos sobre a história da formação docente no Brasil não são recentes. Em 1882, Rui Barbosa fez um balanço sobre onde se encontrava o ensino superior brasileiro. Assim, no Brasil, após a independência, intensificou-se a abertura e a organização da instrução popular (BORGES, 2013). Ainda neste sentido, Saviani (2009, p.143) estrutura em seis períodos a história da formação de professores no Brasil:

- Primeiro período – Ensaio intermitentes de formação de professores (1827 – 1890), compreende o período colonial, com início no Colégio Jesuítas, Escolas de primeiras letras e, em 1890, o modelo das Escolas Normais;
- Segundo período – Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890 – 1932);
- Terceiro período – Foi marcado pela organização dos Institutos de educação (1932 – 1939);
- Quarto período – Organização e implantação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura e Consolidação do modelo das Escolas Normais (1939 – 1971);
- Quinto período – Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971 – 1996);

- Sexto período – O advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil de Curso de Pedagogia (1996 – 2006).

Diante do que Saviani (2009) coloca, são perceptíveis mudanças históricas na educação brasileira de acordo com cada período mencionado, pois a organização do sistema educacional é determinada à cada momento político que o país se encontrava redefinido novas finalidades aos conteúdos escolares. Assim, a nossa educação é permeada de lacunas quanto à formação inicial do professor nas licenciaturas e o ensino situadas neste contexto que mais à frente à formação continuada também sofre com esta reorganização do ensino que se tornou presente na educação.

Em decorrência com as transformações dos conteúdos e na formação dos professores nas décadas finais do século XIX e no início do século XX buscou-se mecanismos curriculares na ordem do tempo e nas práticas escolares determinando o que ensinar e como ensinar. A respeito disso os professores tiveram que ampliar seus conhecimentos para poder ensinar aos alunos e nesses preceitos metodológicos foram constituindo saberes para cada uma das matérias e uma pedagogia normativa alinhou os cursos de formação de professores (SOUZA, 2008).

Nessa trajetória, em 1960 é que se encontra uma legislação orientadora da formação de professores no Brasil, apoiada pelas Leis 4.024/61, 5.540/68 e 7.004/82, que estabeleceram normatizações em nível federal e estadual (GATTI, 2011). Desta forma, surge no cenário educacional brasileiro a Lei de Diretrizes e Bases que somente em 1968 passou por reformulações na estrutura do ensino superior e com a promulgação da Constituição de 1988 as

mudanças ampliaram recursos para a educação pública e uma nova versão da Lei foi aprovada em 1993, mantendo-se no Senado até dezembro de 1996 e sancionada pela Presidência da República no dia 20 de dezembro do mesmo mês sob número 9.394/96.

Após a promulgação da nova Lei muitas propostas surgiram no âmbito da formação docente como a própria democratização do ensino, isso nos mostra que apesar das lentas políticas da educação a LDB de 1996 é um caminho, uma abertura para que todo cidadão brasileiro possa fazer parte da educação escolar e para que os professores possam conquistar o nível superior suprindo o ensino médio pedagógico na forma de adquirir novos conhecimentos e contribuir no ensino-aprendizagem. Entretanto, cursar uma licenciatura em pedagogia foi um dos primeiros passos da LDB nos municípios brasileiros em 1998, realizando até uma satisfação pessoal e profissional dos docentes com Ensino Médio. A Lei 9.394/96, artigo 62 da LDB (2015, p. 36), propõe aos professores a exigência do nível superior:

A formação dos docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Acreditamos que por meio da LDB essa nova fase causou impacto na educação na forma de oportunizar aos professores a

valorização do magistério na melhoria do próprio salário, lógico que o nosso país não paga o salário ideal aos docentes, sendo que algumas mudanças aconteceram em busca das condições salariais e muito tem a se fazer acontecer no que propõe a LDB. Assim, de 1998 até os dias atuais muitas mudanças ocorreram, como a implantação do piso salarial, os planos de cargos e carreiras que deram sentido à trajetória dos docentes na valorização da profissão e que todos possam conhecer e buscar essas metas na proporção da democratização do ensino.

O desafio da formação de professores é visível no meio educacional, pois escola e universidade estão em constantes mudanças no contexto social e histórico. Assim, é composta essa diferença na formação inicial ainda na universidade, numa proporção com a realidade na escola. Os iniciantes sentem o impacto na prática da sala de aula, em que as teorias adquiridas na universidade são distantes do que é proposto pela escola diante dos projetos a cumprir e a clientela da sociedade pós-moderna. Os docentes que exercem a profissão por algum tempo, entre dez a quinze anos também sentem a necessidade de refletir a formação inicial na sequência da formação continuada na escola. Segundo Hengemühle (2014, p. 65):

Desde os tempos primitivos, essa profissão vem se constituindo e sendo constituída, em geral, pelas classes sociais mais abastadas, a cujos interesses, na maioria das vezes, precisa servir. Para compreender a formação dos professores hoje se faz mister compreender o processo histórico que os formou e os constituiu.

Desse modo, os projetos e currículos são constituídos de objetivos que não se adequam à realidade da escola e da sala de aula. É comum padronizar a todas as escolas os objetivos educacionais, isso nos dá a entender que as propostas da educação acontecem ao contrário. Os educadores sentem-se perdidos diante do que chamamos novas teorias ou teóricos da educação, pois são tantas imposições do sistema que os professores acabam não refletindo de fato suas experiências e teorias que possuem no espaço da sala de aula. São diversos programas destinados à escola pública sem a participação dos profissionais que conhecem de fato a realidade da escola, porém, percebe-se que grande parte desses projetos não atingem a meta no que compreende preparar o educando à vida social.

A formação continuada de professores vem sendo discutida atualmente no campo educacional, numa proposta de mudanças em que nas pesquisas em educação tem apresentado a construção da autonomia dos docentes nas decisões da escola. A busca pela formação continuada na escola pública ainda é uma barreira a ser quebrada, pois a maioria das formações faz-se fora do contexto escolar na visão de conteúdos curriculares e índices de avaliações advindas do sistema educacional. A própria LDB propõe, no Artigo 63, Inciso III, um programa de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis.

Desse modo, a formação poderia ser concedida como espaço aberto na reflexão docente da prática em sala de aula numa discussão na valorização profissional e pessoal favorecendo o conhecimento. Como nos diz Demo (2015, p. 47) “embora a

valorização do profissional de educação conste, desde sempre, das leis e nunca tenha sido cumprida, aconteceram alguns posicionamentos promissores no aperfeiçoamento continuado”. A LDB é construtiva no sentido de valorizar os docentes e contemplar a construção do conhecimento, sobretudo, essas medidas são designadas aos Estados e Municípios numa configuração que deve se adequar conforme o perfil econômico entrando em contradição nos aportes da lei.

A formação continuada deveria ser priorizada na escola com a oportunidade de dialogar saberes e experiências que normalmente ficam anônimas ao trabalho docente e assim de acordo com o Artigo 62 em seu parágrafo único que compõe a LDB garante a formação continuada no local de trabalho. Muitas vezes, o professor realiza em seu planejamento estratégias destinadas à sala de aula em que a aprendizagem do educando tem êxito mediante as metodologias já contempladas pelo professor. No entanto, é importante uma formação centrada no que os docentes vivenciam na escola, realidades diferentes, incluindo principalmente as questões sociais presentes na sala de aula. Segundo Imbernón (2011, p.55):

Uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, e cuja meta principal é aprender a

interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária.

Conforme o autor citado, a formação docente diverge dos diversos caminhos do conhecimento nos quais as reflexões na esfera da educação é uma investigação constante, um estudo aprofundado compreendendo os processos da formação docente, a história da formação inicial é hoje o resultado dessa trajetória na educação nos desafios da profissão docente na sala de aula.

Os dilemas que estão inseridos na educação atual são pertinentes à sociedade da competitividade. Com base nos programas educacionais desenvolvidos desde as primeiras reformas da docência que muito ficou a desejar e perdura em fracassos a nível educacional e social. Há uma preocupação em destacar os melhores alunos nas diferentes disciplinas, o interesse da política educacional é conceber conteúdo programado a atingir metas na aprendizagem de um currículo em disciplinas desmembradas da vida social do discente.

Em relação a prática de um currículo voltado para todos os alunos reafirmamos que a Constituição de 1988 concomitante a LDB de 1996 em seu Artigo 26 estabelece o ensino numa base nacional comum considerando as características regionais e locais da escola e de seus educandos. No prosseguimento dessas discussões o plano nacional de educação em 2014 dá ênfase a BNCC na proposição que a aprendizagem é essencial e indispensável ao ser humano e que todos têm direito com o alinhamento do currículo comum a todas as escolas brasileiras. Em 2017 a BNCC segue sua proposta direcionando-se agora nas instituições

escolares de todo país contextualizando a aprendizagem aos conteúdos curriculares na pretensão de referenciar a universalização do ensino.

As discussões seguem diante da sociedade pós-moderna que controla o sistema educacional e excluem muitos dos nossos alunos pela forma que a cultura docente foi disseminada em nosso país, os salários baixos a precariedade da formação inicial e no exercício da docência o professor é limitado a sala de aula. A formação continuada tem pouco tempo pedagógico no aprofundamento do fazer docente; esse mesmo fazer poderia ser multiplicado num espaço teórico e prático na ação refletida em contemplar as diversas aprendizagens inserida a prática do currículo real ao conhecimento.

Discutiremos na sequência as considerações da prática pedagógica diante das propostas de formação continuada que primeiro é designada como treinamento e capacitação para, assim, buscar na cultura educacional as possibilidades de transformá-la em reflexiva e dinâmica quanto ao processo de ensino-aprendizagem.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: algumas considerações da teoria à prática pedagógica nos índices de aprendizagem

A educação passa por transformações e incertezas na trajetória atual. Visualiza-se nos últimos anos uma competitividade de programas avaliadores do ensino, em que o professor está incluído como um mero transmissor desses programas. A formação continuada é algo a se questionar nas escolas na dimensão da reflexão, os saberes dos professores são importantes no desenvolvimento da teoria à prática, pois os docentes encontram nas formações algumas disparidades que impedem as discussões a respeito da experiência profissional.

Diante destas colocações é possível perceber que a formação continuada é vista na perspectiva apenas burocrática e confundida com planejamento, sendo que seu conceito deveria ser associado ao desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Na visão de Imbernón (2011), encontramos alguns elementos que distorcem o funcionamento da escola quanto à formação continuada:

- Tendência à burocratização: presta-se mais atenção ao formalismo que aos processos reais de ensino-aprendizagem;
- Falta de valorização e estima no trabalho;
- Modismo (currículos, módulos, avaliações continuadas) não supõe mudanças nas instituições;

- Condições de trabalho na escola (espaço, material, quadro pessoal adequado não apropriado de alunos).

A formação continuada é complexa e ampla quando situada no entorno da escola, pois envolve professores iniciantes advindos da universidade e professores que adquiriram experiências no magistério de dez a vinte anos. Neste sentido, Candau (2008) propõe uma nova perspectiva de formação continuada de professores, que tem por base as seguintes teses: o *locus* da formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente e os diferentes ciclos de vida dos professores deve ser considerado de forma a se promover situações heterogêneas e não padronizados.

Neste contexto da formação continuada, o professor precisa refletir a prática na busca equilibrada a ser estendida em sala de aula. Sabemos que atualmente alguns professores apresentam problemas psicológicos como: depressão, pânico de entrar na própria sala de aula por conta da indisciplina dos alunos e a política educacional que não viabiliza condições ao trabalho do professor e assim o docente acomoda-se no desenvolvimento de suas experiências, saberes produzidos durante sua vida profissional.

Segundo Hengemühle (2014), os paradigmas da educação ao longo do tempo desenvolveram o pensamento científico com evolução de bases pedagógicas e desencadearam didaticamente em práticas pedagógicas assim os professores dinamizadores da prática educacional constroem as experiências que fazem parte da trajetória docente.

Consideramos que as experiências são fundamentais para a prática docente, pois constituem os saberes que esse professor

possui durante o percurso da carreira valorizando a realidade do que ele tem como ideal da sala de aula em contato com as teorias pedagógicas. A profissão docente atualmente requer um pensamento em constante mudança capaz de compreender as demandas sociais deslocadas pela sociedade. Compreendemos que o docente que exerce a profissão de modo amplo reconstrói sua história a partir de práticas pedagógicas inovadoras de forma que a realidade da escola seja contemplada no ensino-aprendizagem. De acordo com Hengemühle (2014, p. 33):

Precisamos sair do processo de receber passivamente as informações, decorando-as e repetindo-as, para olhar a realidade, detectar os problemas, as curiosidades, as situações e os fatos que permeiam nossa vida pessoal e profissional e, apoiados por conhecimentos herdados e constantemente reconstruídos, desenvolvermos a capacidade de analisar, comparar, argumentar, refletir, compreender e reconstruir nossos contextos. Estamos vivendo, fruto da evolução humana, um novo cenário que clama por novas posturas didáticas.

Conforme é desenvolvida a formação continuada os docentes precisam sentir que têm apoio da gestão da escola num clima de harmonia, diálogo permanente, permitindo que os professores coloquem suas experiências para outros colegas e juntos possam tomar decisões equilibradas no ambiente escolar. Por outro lado, se a formação é desequilibrada, partindo da discussão apenas de

conteúdos programáticos, índices de aprendizagem que os professores precisam atingir, torna-se burocratizada a formação continuada, o professor fica isolado de compartilhar, saberes, vida pessoal, profissional para contribuir em larga escala com os processos de ensino-aprendizagem em situação atual.

O professor é um ser humano em constante mudança da sua prática, no olhar do público que o rodeia como: crianças, adolescentes e jovens considerando que esse profissional precisa dialogar com alunos de várias classes sociais. O professor repensa a prática pedagógica no cotidiano escolar mediando às disciplinas sobre os conhecimentos dos educandos. Segundo Imbernón (2011, p.91) “A formação centrada na escola baseia-se na reflexão deliberativa e na pesquisa-ação, mediante as quais os professores elaboram em relação suas próprias soluções em relação com os problemas práticos com que se defrontam”.

A formação continuada na escola deve ser compreendida como espaço do professor, na valorização e processo contínuo de aprendizagem nas relações sociais e de sua identidade profissional. Diante dessas considerações é visível a luta permanente dos docentes na qualidade da valorização do seu trabalho e do ensino com objetivo de atender as necessidades dos educandos. Assim, busca-se diminuir as desigualdades sociais no entendimento de que uma formação continuada na realidade da escola é parte do cotidiano do professor.

Essa relação à experiência docente, vida individual e profissional encontra respaldo no estudo de Tardif (2011) em que propõe a ideia dos saberes docente como “saberes sociais” no que se trata de uma sociedade e de “educação” entre um grupo de

educadores de que uma maneira ou de outra define sua prática em relação aos saberes que possuem e transmite. É possível compreender que os docentes de acordo com seu tempo de experiência vão adquirindo saberes relacionados à prática na sala de aula no percurso desenvolvido no ensino e aprendizagem diversificado mediante aos saberes que vão experimentando da mediação entre professor e aluno, enfim uma aprendizagem que ambos possam interagir.

Sabemos que ainda se tem muito a refletir sobre o que de fato o aluno precisa aprender, pois temos um país de muitas desigualdades sociais e que o acesso à escola como deveria ser na prática da Constituição brasileira tem um longo caminho a percorrer. Diante do que temos como currículo (conteúdos), os alunos trazem para a escola conhecimentos que são pertinentes ao convívio familiar e social que vivencia e os recursos didáticos pela escassez podem algumas vezes interferir na aprendizagem plena em um currículo histórico e cultural.

Segundo Oliveira (1992, p.24): “Vygotsky tem como um de seus pressupostos básicos a ideia de que o ser humano se constitui enquanto tal na sua relação com o outro social”. Neste caso, podemos perceber a importância da relação do outro em contato permanente com opiniões diferentes. É possível construir um currículo aberto à cultura dos educandos, baseado naquilo que a comunidade local e escolar possui no âmbito da cultura, contextualizando e daí fazer uma conexão com a diversidade brasileira.

A escola como parte do sistema educacional não tem autonomia o suficiente para tomar decisões de como redefinir o

currículo a partir da formação continuada de professores. Os docentes devido a sua carga horária extensa não dispõem de tempo de analisar a teoria e a prática e intensificar mudanças na sala de aula. Entretanto, sabemos a importância de conhecer o que os teóricos estudam, pesquisam para assim ver a sala de aula de acordo com as potencialidades dos educandos.

A sala de aula da escola pública é permeada de alunos das classes populares e percebemos que mesmo com todos os problemas sociais envolvidos é possível acontecer a aprendizagem apesar das desigualdades que os assistem. Conforme Piaget (1971, p.29): “Desde os primórdios, a inteligência está integrada em virtude das adaptações hereditárias do organismo, numa rede de relações entre este e o meio”.

De fato, temos muitas definições quanto à inteligência, classificamos nossos alunos como aqueles que têm capacidade de aprender e outros não, gerando assim uma classificação contraditória na escola. A visão tradicional predominante na escola em pleno século XXI ainda é a seleção por nota comparando ao nível de inteligência dos educandos, deixando de lado outras manifestações de inteligência que poderia ser avaliada a partir das limitações de cada aluno. Conforme Weiz (2011, p.46):

A prática pedagógica é complexa e contextualizada, e, portanto, não é possível formular receitas prontas para serem aplicadas a qualquer grupo de alunos; o professor, diante de cada situação, precisará refletir, encontrar suas próprias soluções e tomar decisões relativas ao encaminhamento mais adequado.

No entanto, são muitos fatores a serem revistos na formação de professores e currículo quanto à qualidade da escola pública brasileira. Os investimentos destinados aos municípios não atuam de forma desejada na qualificação do professor e um melhor investimento na aprendizagem do aluno. Cada vez mais os professores são expostos às regras do sistema educacional no Brasil, sem opinarem sobre aquilo que vivenciam na sala de aula e sua participação na construção do currículo não acontece de forma plena, simplesmente recebe uma mera transmissão de conteúdos que em sua maioria rejeita o aluno. Neste sentido, formação de professores e currículos tem uma longa trajetória de luta no cenário da política educacional.

Por fim, na história brasileira, as políticas formativas evidenciam sucessivas mudanças, contudo ainda não estabeleceram um padrão minimamente consistente de preparação docente para resolver os problemas enfrentados pela educação escolar, principalmente com relação à qualidade do ensino (BORGES, 2013, p. 53).

No seguimento da formação continuada geralmente os docentes ficam na esperança de soluções, pois as formações mesmo recebidas de forma pronta a aplicação na sala de aula favorece debates construtivos nas questões que rodeia o sistema educacional. As informações repassadas tomando rumo ao campo do debate condizem numa abordagem interativa tendo como

espaço a prática pedagógica significativa, não reduzindo aquele velho conceito das técnicas baseadas, de como lidar com o aluno.

É preciso romper com essa dimensão baseada somente na prática e seguir rumos na teoria fundamentada. E que os conhecimentos atendam os educandos numa forma de conduzi-los ao meio social, prepará-los aos novos paradigmas da sociedade. Alarcão (2011, p. 32) propõe que “Criar, estruturar e dinamizar situações de aprendizagem e estimular a aprendizagem e a autoconfiança nas capacidades individuais para aprender são competências que o professor de hoje deve desenvolver”.

A escola vive entrelaçada nas mudanças previstas pela sociedade e tem dificuldade de conseguir acompanhar todas as questões atuais, inclusive intermediar a prática pedagógica. Encontramos muitos professores recém-formados em busca de encontrar um modelo que atenda as dificuldades da sala, além dos professores veteranos que também estão quase na mesma direção sem saber como chegar a tantas práticas fracassadas.

É possível perceber uma ativa produção de discussões para promover um ensino e aprendizagem que atenda todos por igual e obter êxitos satisfatórios durante o ano. E a visão distorcida de ensino e aprendizagem que precisa tomar novo caminho nas novas práticas que atenda aos alunos oriundos de uma sociedade que está permanentemente em debate com a escola. Referimos a esse debate quando um aluno é conectado à internet, aos noticiários ou informações de outros meios de comunicação e mesmo assim a escola é restrita ao currículo na promoção de debates nos aportes que o aluno possa interagir entre os outros e consigo mesmo.

O filósofo Becker (2012) tece uma discussão no papel do professor e do aluno no processo de ensino aprendizagem na necessidade de estimular os desafios para ativar a capacidade que o aluno tem de construir sua própria aprendizagem. E acrescenta que não adianta organizar bem a ação do professor e se aluno é objeto da aprendizagem é preciso preparar com clareza a ação do aluno nas necessidades a desenvolver seu polo de aprendizagem. A aprendizagem precisa tomar novos caminhos em que professor e aluno sintam-se desafiados ao conhecimento que ambos possuem e intensifique as estratégias do ensino e aprendizagem na transformação que atualmente se encontra o conhecimento.

Nunca as escolas discutiram tanto sobre ensino-aprendizagem, sendo esse um dos temas marcantes debatidos entre os professores e os que fazem o sistema educacional. Concordamos com Pimenta (2011, p.17) quando afirma que:

Realizado por seres humanos entre seres humanos, o ensino é transformado pela ação e relação entre os sujeitos (Professores e estudantes) situados em contextos diversos: institucionais, culturais, espaciais, temporais, sociais. Por sua vez, dialeticamente transforma os sujeitos envolvidos nesse processo.

O ambiente escolar é sinônimo de grandes diversidades, alunos indisciplinados, salas com aprendizagens diferenciadas, professores que acreditam na educação e outros contextos existentes. Neste caso, a função social deve estar presente na forma

de humanização e quem atua nela deve partilhar as dificuldades e construir conhecimentos. Muitas vezes o aluno é um ser passivo e o professor atrelado às suas velhas práticas, ou seja, a técnica que utiliza em uma sala usa nas demais e assim acontece a fragmentação entre teoria e prática transformada em técnicas didáticas, é como se fosse uma bola de neve sem análise da prática pedagógica e muito menos contribuindo para ser humano em geral.

O trabalho pedagógico do professor entre teoria e prática constrói o conhecimento de forma que os saberes fluem no processo educativo e o envolvimento dos participantes e as experiências vividas tornam-se compromisso ao objetivo de aprendizagem. Assim considera Franco (2011, p.89), “A prática docente que produz saberes, precisa ser epistemologicamente analisada, e isso se faz pelo seu exercício enquanto práxis, permeada por sustentação teórica, que fundamenta o exercício crítico-reflexivo da prática”.

A complexidade que marca as condições de vida na sociedade contemporânea e as implicações que são geradas nas instituições sociais, em especial na escola tem a necessidade de organizar o trabalho educativo e encaminhar os processos decisórios, sobretudo a garantia de formas alternativas e participativas de todos que a compõe. Quem está fora do muro da escola também tem sua parcela de participação e a educação se faz através de pessoas conscientes e críticas. Retomando um pouco a história da educação no Brasil, tem-se um modelo desde seu início controlador, associado a um plano de estudos universal, elitista,

mais tarde as reformas são demarcadas de conceitos breves com desentendimentos do que permeia as novas políticas da educação.

Entende-se que, a partir desse período histórico, várias tendências pedagógicas têm influenciado a educação no Brasil e fortalecendo uma ideologia controladora do sistema. Conforme Saviani (2007, p.7):

A pedagogia nova começa, pois, por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e ensaiando implantá-la, primeiro, através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares.

A forma como foram colocadas essas tendências gerou impacto na prática pedagógica confundindo os professores em qual tendência deveria proceder na sala de aula na intervenção do ensino-aprendizagem. O que tem acontecido na escola com as tendências é a confusão da teoria e prática, ambas sem uma orientação e definição do seu caráter pedagógico. Nesses novos impactos que se encontra a escola em discernir a prática pedagógica que sustenta a aprendizagem dos alunos mediada na realidade, assim como o ensino mediado pelo professor.

Focaremos em entender a abordagem do coordenador pedagógico e do formador na parceria com os docentes emancipando o projeto político-pedagógico nas diversidades do presente entre ensino e aprendizagem.

A ARTICULAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E DO FORMADOR NA FORMAÇÃO CONTINUADA NA CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM

Na escola, o trabalho coletivo fundamenta a participação dos professores abrindo um leque de informações inerentes à prática pedagógica, por isso o coordenador pedagógico que também é um professor desempenha ações conjuntas tanto na ampliação da formação do professor como no desenvolvimento da aprendizagem do educando. A produção conjunta dos conhecimentos é uma reflexão entre o grupo que fortalece a identidade profissional, assim o professor não fica isolado, compartilha os conhecimentos, as angústias, a problemática da sala de aula e outros encaminhamentos que favoreçam a aprendizagem.

Se tratando da gestão escolar no objetivo da transformação social destacamos um documento de suma importância na construção coletiva da escola denominado Projeto Político-Pedagógico (PPP), que está previsto na Lei 9394/96 e conforme afirma Portela e Atta (2001, p. 121) “O princípio constitucional de gestão democrática do ensino público, atribui, como uma das primeiras incumbências das escolas a responsabilidade de elaborar e executar a sua proposta pedagógica, estabelecendo como princípios da gestão democrática, a autonomia e a participação”.

Desse modo a proposta pedagógica é definida a partir da construção do coletivo da escola numa tradução dos diferentes segmentos que compõe o trabalho educativo. A participação dos

envolvidos como professores, funcionários, alunos e pais fortalecem as bases coletivas para que os desafios incumbidos no projeto tenham avanços nos princípios da gestão democrática.

Esse desenvolvimento do projeto político-pedagógico na dimensão do coletivo deixa de lado a significação de fins burocráticos que antes permeava esse documento. Os avanços da gestão democrática proposta pela LDB (1996) fundamentam a nova fase da instituição escolar no tratamento da convivência coletiva que se constitui atualmente no fortalecimento das bases humanas.

De acordo com isso Hengemühle (2011, p. 29) afirma: “Precisamos criar a cultura da construção e da presença viva do projeto pedagógico em nosso cotidiano da escola”. Essa dimensão da coletividade que rodeia o projeto pedagógico precisa se fazer presente no ato do seu planejamento, mantendo-se na intensidade de um instrumento inovador da prática pedagógica nas considerações do ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o projeto pedagógico quando é pautado no coletivo se desenvolve de forma clara, compreensiva na ação pedagógica do professor, da escola nos critérios da gestão e nos termos da mobilização das mudanças que rodeia nossa sociedade. Essa construção coletiva deverá constituir significativas variações no sistema educacional, propriamente da escola, e assim toda a ação deve ser uma meta que chegue à sala de aula tendo o aluno como referência no foco da aprendizagem.

Mediante o que diz Hengemühle (2011) sobre a representação do projeto político-pedagógico na reflexão dos ideais do projeto, o que se pretende alcançar a sala de aula está associado à sua construção em um espaço amplo que poderá também ser um tempo

perdido quando essas ações não são consolidadas. Assim, deslegitimar o discurso de coletividade recai na escola o distanciamento nas considerações que ligam a sociedade. Essa realidade implica na formação de professores que deve dialogar com o projeto político-pedagógico para ser posta em prática na escola. As características próprias do projeto pedagógico ganham força na qualidade das ações conforme a realidade da escola sendo ativamente revisado numa maturidade do que se diz e do que se vive em âmbito escolar.

Na organização e atuação do projeto político-pedagógico o professor tece suas considerações a partir do que a escola proporciona diante da formação continuada do professor em conjunto com o coordenador pedagógico que faz a ponte no coletivo de professores. Essa atitude da reflexão que integra o projeto pedagógico da escola tem a implementação de medidas para reverter cenários de exclusão do projeto em relação ao acompanhamento no coletivo e criar espaços de reorganização para sua atuação.

Pensar na transformação da gestão escolar neste novo cenário educacional resulta perceber a importância do trabalho do coordenador pedagógico que surgiu na educação em meados dos anos 1980 e que na escola proporciona um diálogo permanente do corpo docente, pois o coordenador, no conjunto, busca alternativas de reflexão constante entre o grupo. De acordo com as colocações dos autores Placco e Almeida (2001, p.19):

O coordenador é apenas um dos atores que compõem o coletivo da escola. Para coordenar,

direcionando suas ações para a transformação, precisa estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção de um projeto político – pedagógico transformador.

Na composição desse coletivo, dois fatores destacam-se no sucesso escolar: aprendizagem e tempo pedagógico. O primeiro é um desafio no desempenho do coordenador pedagógico, pois ele precisa pesquisar quem são seus alunos, como desenvolver estratégias pedagógicas que cheguem até o educando no surgimento de interesse em aprender. Sabemos que nas escolas há uma crise nos paradigmas de aprendizagem pelo velho currículo a ser cumprido sem a participação do aluno, do que ele anseia aprender, interagir, ou seja, conteúdos significativos para vida, pois não basta frequentar a escola é necessário, sobretudo, aprender. Esse fato lembra as dimensões essenciais da aprendizagem no século XXI: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver (DELORS, 1998).

A organização do tempo pedagógico é outro fator observado pelo coordenador pedagógico associado, também, ao sucesso da aprendizagem, priorizando, as atividades que dão sentido ao invés de ficarem limitadas à burocracia sem necessidade. O tempo pedagógico envolve o ritmo próprio de cada aluno nas possibilidades de o professor envolvê-los na aprendizagem que venha atingir a todos de maneira que busquem interagir com o professor e os próprios colegas.

É uma forma de agregar dentro do currículo temas que possam enfatizar os valores e temáticas de projetos oportunizando a permanência do aluno na escola. Essa parceria de coordenador pedagógico e professor reflete na aprendizagem do aluno na ampliação das experiências didáticas que ambos possuem e acumulam no decorrer da docência. Sarmiento (2017) apresenta em seu artigo que o coordenador pedagógico é um agente de transformação na escola e atua no espaço de mudança nas propostas educacionais e sempre atento as práticas cotidianas. Sua intervenção é necessária, na prevenção de ações pedagógicas verificando o processo de ensino aprendizagem.

No entanto, lidar com essas experiências não é fácil, pois muitos impasses fazem com que a escola fique atrelada à burocracia do próprio sistema educacional em que estamos inseridos e assim a aprendizagem é associada apenas aos índices, aos números, como se todos os alunos aprendessem no mesmo momento. É preciso compreender a contribuição do coordenador pedagógico no aspecto da aprendizagem dos alunos, na formação continuada dos professores e, assim, oportunizar autonomia do próprio coordenador na atuação da produção do ensino-aprendizagem. Conforme as colocações de Placco e Almeida (2001, p.65):

Indubitavelmente, o mundo de hoje solicita uma escola voltada para a formação mais ampla dos alunos, que considere as diferenças e os diferentes, que não esteja presa a conteúdos formais, mas aberta a um trabalho mais amplo das capacidades

dos alunos. Para isso, torna-se necessário um coordenador consciente das mudanças de seu papel, da importância de sua atualização e do desenvolvimento de um trabalho em parceria com o professor, com a escola e com a sociedade.

Entendemos que neste mesmo formato do coordenador pedagógico o formador do professor também desempenha um papel importante sobre a formação continuada na condução do coletivo de professores. Muitas vezes, a posição do formador é transmitir nas formações as informações que já recebeu de outras formações e assim a formação continuada de professores passa a ter em parte conhecimentos fragmentados, repasses na condição de cumprimento em orientações didáticas dos programas educacionais. Em consonância com Pelissari (2017, p. 10):

O ato de formar é complexo, nem sempre linear ou totalmente prescritivo. Constituir-se formador é processual, o que significa, entre outras coisas, tempo, investimento pessoal e disponibilidade para rever-se. Aprender novas formas de ensinar professores pressupõe tempo para testá-las, avaliar seus efeitos, realizar ajustes, reavaliá-las. É preciso ter a oportunidade de trabalhar com seus pares dentro e fora da escola- partilhar, além de ideias e conhecimentos, os sucessos e as dificuldades desse ofício especializado em transformar práticas de professores.

Algumas formações apresentam características de informações como se o formador apenas tivesse a missão de repassar em informes pedagógicos e assim as incertezas por parte dos docentes ocorrem em partilhar suas dúvidas, experiências que deram certo não são dialogadas no sentido político-pedagógico da escola e isso gera um possível isolamento do professor em participar da formação. Percebemos que os docentes têm certa rejeição na formação quando essa abrange as cobranças de provas para avaliação da aprendizagem no único fim, sem rever as potencialidades cognitivas que o aluno possui e mesmo assim são desenvolvidas em sala pelo professor que está no dia a dia da escola.

O formador nesse momento precisa ser flexível nesse modelo de formação, valendo-se da experiência que possui interagindo com os docentes no ato pedagógico na oportunidade de aprender com os outros ajustando novas possibilidades de perceber na formação o ensino-aprendizagem. Para Mizukami (2005 -2006, p.3): “Entendo como formadores todos os profissionais envolvidos nos processos formativos de aprendizagem da docência de futuros professores ou daqueles que já estão desenvolvendo atividade docente”.

A docência envolve os profissionais da educação num patamar que mesmo com a título de formador ou coordenador ele antes de tudo é um professor que exerceu a regência na sala de aula. Mesmo quando está à frente da formação ou coordenação é necessário que se faça uma mediação com os professores de igual para igual compreendendo as dificuldades da escola e as limitações na sala de aula por conta do número elevado de aluno ou da estrutura para juntos traçarem estratégias de ensino-aprendizagem.

Na escola quem exerce a coordenação pedagógica premissa de que apenas ocupa um cargo para orientar os professores e há um distanciamento do coordenador na função no tratamento de atividades que levam na prática quase todas prontas para os docentes sem uma construção do planejamento com temas que estruturam o ensino-aprendizagem na sala de aula, às vezes esse coordenador é um substituto do professor e desconhece a sua função. Enquanto o formador é um mero transmissor das informações que recebe já de outras formações e articula com os docentes em repasses teóricos a sala de aula. Assim, o professor posiciona-se com passividade nessa situação, tentando seguir as estratégias do ensino-aprendizagem num modelo igual aos alunos, sabendo que no final a desigualdade de aprendizagem será visível nos índices de aprendizagem.

Conforme Vieira e Vidal (2014), a gestão pedagógica na dimensão dos espaços de discussão entre professores é responsável por promover as ideias que brotam da prática pedagógica individual de cada docente e dessa forma desenvolver projetos na escola de forma sólida, deixando de lado respostas prontas e dando margem para criação e realização de propostas coletivas.

Nas considerações aqui estabelecidas na figura do coordenador pedagógico e do formador são direcionadas nas experiências da prática pedagógica de cada um compreendendo o processo de gestão democrática que se agrupa na formação continuada em função de entender os novos paradigmas de gestão que promova uma escola plural na comunicação pelo diálogo com a participação nos processos de melhoria na aprendizagem.

Diante das novas sistemáticas de aprendizagem posicionaremos no item que segue como são consideradas as relações afetivas e emocionais que implicam nas relações entre docentes e discentes nas controvérsias do espaço escolar

AS RELAÇÕES AFETIVAS E EMOCIONAIS NA DOCÊNCIA uma perspectiva teórica e prática na formação continuada de professores

A escola passa por diversas mudanças diante dos modelos educacionais que por hora nos encontramos, de forma a cumprir metas quantitativas da chamada qualidade de ensino. Nesta instância, a sociedade apresenta uma série de mudanças de costumes, comportamentos, tradições esquecidas, ocupadas pelo espaço da informática que lidera entre crianças e jovens em idade escolar. É evidente que a internet tem suas contribuições pedagógicas, mas a escola parece ainda não familiarizar com essa ferramenta da informação presente entre nossos alunos e conseguinte tão precisa no espaço escolar.

Dessa forma, é preciso rever de que modo as transformações da sociedade desafiam o ambiente escolar, especificamente na sala de aula, em que se dá a transformação do educando na aprendizagem como um ser social, e, assim, questionar a qualidade dos conteúdos inerentes às condições de aprendizagem dos alunos na possibilidade de aprender para a vida social. Sobre essa possibilidade da escola como espaço social, Gadotti (2007, p. 11) coloca que:

A escola é um espaço de relações. Neste sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações

sócias. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social.

Diante desse contexto, a escola mantém uma relação de certa distância com o educando devido a demandas que a frequentam, visto que seu corpo discente é majoritariamente formado por alunos com problemas sociais e familiares. Daí uma das dificuldades do ensino-aprendizagem, pois a escola precisa suprir os problemas de uma sociedade capitalista, no envolvimento entre alunos e professores como meros repetidores de conteúdo. A escola é estanque a um sistema de ensino em que as decisões partem de instâncias maiores, seu poder de decisão é mínimo diante das transformações que a mesma precisa nas ações da realidade.

É necessária uma discussão político-social na escola não somente sobre a própria educação, mas, também, da sociedade em que o homem está inserido. Uma discussão continuada da educação no contexto geral, ou seja, os procedimentos pedagógicos coerentes (GANDIM, 1988). A instituição escolar na sua maioria não dispõe de um tempo pedagógico para buscar a resolução dos seus problemas e apontar as possíveis soluções na construção de uma escola autônoma e cidadã. É um desafio para o processo educativo quando a instituição tem a oportunidade de desenvolver uma postura de liderança e inovação com propósito permanente de tomar decisões capazes de desenvolver o senso crítico do educando.

Paulo Freire (1997, p.18) enfatiza que:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, com ser pensante, comunicante, transformador criador, realizador de sonhos.

O pensamento de Freire (1997) refere-se justamente ao fato de que a escola deve educar para a cidadania. A dimensão dos conteúdos poderia ter a participação direta do educando e dos professores, pois a participação dos professores pouco acontece no momento da construção dos projetos pedagógicos incluindo o currículo. Não há devidamente uma formação contínua em que os docentes possam discutir as grandezas da sala de aula. As dificuldades que os docentes pretendem colocar no ato pedagógico da formação prevalecem nas possíveis alternativas de discussões posteriores.

A escola tenta preparar o educando para a vida e faz o contrário muitas vezes, nivelando salas de aulas como alunos por idade, aprendizagens semelhantes. Os avanços que se concretizam diante da aprendizagem são presentes nas atitudes de cada educando, conforme o seu meio, em que cada um tem a sua personalidade. Torna-se importante aprender também o que é interessante para a formação da cidadania. Nas pesquisas de Piaget (2013) desde o nascimento até a vida adulta, o ser humano é objeto de pressões sociais e essas pressões são profundamente diversas aos sujeitos e representam de certa forma uma ordem de desenvolvimento.

Desse modo podemos compreender as considerações das crianças no seu ritmo de desenvolvimento e distinguir as fases permeadas no meio físico, social e a escola na função de relacionar as diferenças que carrega cada pessoa nas manifestações de suas experiências.

As formas de ensino e aprendizagem são discutidas na educação na tentativa de compreender o funcionamento do sistema educacional brasileiro. Os modelos de educação que temos são cópias de países desenvolvidos, diferentes das condições que temos no Brasil. Essas diferenciações podem ser exemplificadas pela valorização do professor, formação continuada, nível econômico e social do aluno. Nossos educandos da escola pública enfrentam as dificuldades já no princípio familiar e desencadeia na escola que ainda preza em buscar uma preparação da ligação dos princípios da afetividade e da relação do emocional na educação para a vida.

Devido à imposição do sistema, os conteúdos prevalecem sustentados por um currículo fragmentado que por algumas consequências é desvinculado da vivência dos alunos e assim o ensino torna-se frágil no conjunto para os educandos numa relação em que o professor não passa de um transmissor de conteúdos envelhecidos na sociedade da tecnologia. Segundo Telma Waiz (2011, p. 20), “O professor precisa saber ler o que o aluno pensa a respeito do conteúdo que ele quer aprender caso o conteúdo não seja do seu interesse o ensino não tem que dialogar”.

A educação na sua forma de tratamento do ensino apresentou modelos que modificaram a vida da sociedade, assim as correntes filosóficas fazem parte do ensino-aprendizagem. O modelo de

pensamento da Idade Média defende os princípios da igreja em que a educação tem como funcionalidade formar o homem fiel e temente a Deus, já na modernidade Descartes coloca que a educação é extraída do homem através de suas inclinações naturais. Essas concepções orientaram a educação nos séculos XVI a XVII. Fazendo um paralelo com a presença do pensamento racionalista de Descartes, ainda perdura nos dias atuais o modelo de escola tradicional dividido em disciplinas em horários e conteúdos fatiados, sem relacionar o cotidiano em que o aluno está e partir ao conhecimento amplo e construtivo.

Neste percurso das correntes educacionais, a afetividade não é vista como sentimentos inerentes do ser humano, a escola por mais que tenha novas tendências pedagógicas os conteúdos prevalecem na preferência da fragmentação e as emoções dos educandos ficam de lado no currículo escolar. As emoções no espaço escolar ficam em segundo plano, por isso surge uma série de problemas com a indisciplina na escola numa complexa atitude do que fazer e como fazer. Essa é uma realidade do nosso cotidiano, os índices são mais importantes do que desenvolver uma avaliação que procure ser real ao educando na interação social e da personalidade. Segundo Almeida (1999, p.12):

Devemos estudar a emoção como um aspecto tão importante quanto a própria inteligência e que, como ela, está presente no ser humano. A emoção deve ser entendida como uma ponte que liga a vida orgânica à psíquica. E o elo necessário para a compreensão da pessoa como um ente completo.

Na tentativa de privilegiar os conteúdos, a escola deixa de lado por vezes o trabalho na construção das emoções dos alunos. O pensamento do psicólogo Wallon muito contribuiu na compreensão de que a criança desenvolve também o lado emocional na família e escola. De acordo com Wallon, a sua própria raiz teórica é priorizada nos momentos de crises da personalidade, identificando os conflitos entre eu-outro, afetividade-racionalidade, indivíduo-sociedade (LIDNEI, 2002).

Os aspectos emocionais dos alunos são expostos todos os dias na sala de aula e esse aluno precisa se estruturar mentalmente na recepção do conteúdo que vai receber. A escola com a visão simplista na aplicação dos conteúdos caracteriza um plano de aula linear, a aula padronizada em que o professor chega, faz a saudação e em seguida vira-se para o quadro e escreve. A percepção que tem do aluno é que tudo está no controle, sala em silêncio, todos em fila copiando o assunto e o professor na insistência em cumprir a missão de ensinar.

A aprendizagem vai além da sala de aula, o aluno traz consigo tantos conhecimentos que a escola desconsidera pelo custo da padronização do ensino, ou seja, o currículo está pronto do começo do ano ao fim, com mínimas modificações. Muitas discussões sobre aprendizagem são abordadas nos planejamentos, reuniões pedagógicas, sendo uma temática na prática pedagógica. Certamente, a mudança das práticas curriculares e as metodologias poderão intensificar o foco para acontecer mudanças na escola. De acordo com Wallon (apud LIDNEI, 2002, p.62), “Na sua psicogenética, a afetividade é não somente um papel impulsivo do desenvolvimento, como regula toda vida do sujeito”.

Muitas escolas, pela tradição individualista, estão estruturadas em duas características ameaçadoras: intelectualista e disciplinadora. A intelectualista considera somente o aspecto cognitivo do aluno, como se ele fosse pura racionalidade. Na disciplinadora, os conflitos são encarados não como desvirtuação da ordem, mas como ápices de processos de desenvolvimento (LIDNEY, 2002). Ambas buscam mudar as atividades que a escola toma por si com seus docentes e percebem que é possível trabalhar o aluno na sua totalidade, ou seja, dimensão emocional, afetiva que envolve o ser humano.

A sala de aula é um espaço interativo de aprendizagem em que todos os alunos trazem uma imensidão de saberes oriundos de sua vivência. Essas vivências podem ser postas como parte do currículo que a escola pode pôr em prática, pois além de aplicar o que vem programado é conveniente aproximar os alunos na elevação dos índices de aprendizagem para saber conviver em sociedade. Segundo Pérez (2006, p. 23) “Hoje, em geral, as escolas não desenvolvem o amor a aprendizagem nem a sabedoria”. A escola normalmente tende a ver os conteúdos numa mera transmissão de conhecimentos elaborados e deixa de promover a escuta dos conhecimentos dos alunos, embora também seja importante a tentativa do professor na imersão de espaço para refletir a prática desses conteúdos nos valores humanos.

Todas essas implicações educacionais levam-nos à reflexão acerca do relevante papel que tem a formação continuada na escola. É a partir dessa construção que a escola mudará a postura autoritária e camuflada dos conteúdos na provocação da

afetividade que os estudos apontam a influência das emoções no desenvolvimento humano.

É importante considerar que a aprendizagem tem influência no desenvolvimento humano e os professores no seu tempo pedagógico devem refletir as práticas e teorias, ou seja, reler os teóricos no esclarecimento de práticas que desperte a curiosidade dos alunos. Nessa base do conhecimento, professor e aluno desenvolvem confiança entre si na expectativa que o professor é um mediador da aprendizagem e o aluno é capaz de desenvolver novas questões elevando as relações cotidianas ao conteúdo.

Conforme Cury (2009, p. 65), “A sala de aula deveria ser um teatro onde professores e alunos são construtores do conhecimento”. Entendemos que dessa forma ensino-aprendizagem são desafios possíveis de serem alcançados na escola quando são entendidos em conjunto pelo grupo de professores e alunos. Deve-se levar em conta que todos juntos trazem conhecimentos que entrelaçados com os saberes que cada um possui podem desenvolver o prazer de aprender num objetivo comum entre professor e aluno.

O item que por último nos posicionaremos visa olhar a formação continuada na perspectiva do ensino e aprendizagem que dialoga com a formação do PAIC, tendo suas contribuições e contradições na política educacional.

A FORMAÇÃO CONTINUADA EM LÍNGUA PORTUGUESA reflexos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação básica no município de Barreira- Ceará

A expressão “formação continuada do professor” na ordem lógica da educação encontra-se em várias distinções diante das mudanças que advém da política educacional brasileira, isso devido a história da educação ter tomado um caminho sempre no controle do governo que apoia essas políticas da educação e depois não retoma na visão de encadeamento a prática educacional em termos docentes. Essa versão de novas propostas de formação em linhas gerais está subentendida ao fracasso escolar quando se trata do ensino e aprendizagem pela falta de clareza dos objetivos que cada programa de formação propõe no sentido de adaptar à realidade em que estão inseridos o professor e o aluno.

Na perspectiva da transição dos docentes, Imbernón (2009, p. 42) considera que “A formação por si só consegue muito pouco se não estiver aliada a mudanças de contexto, da organização, de gestão e de relações de poder entre os professores”. É dessa forma que a formação continuada deve seguir na obtenção dos aspectos críticos dos professores e a escola o trabalho em conjunto na relação aos seus pares, assim a contribuição da representação do desenvolvimento profissional dos docentes terá êxito no enfrentamento das práticas de ensino-aprendizagem.

Em se tratando de compreender a prática da formação continuada que resulte na busca da qualidade do ensino-aprendizagem, apresentamos a proposta da Secretaria Municipal da educação no município de Barreira- Ceará no que diz respeito ao modelo da formação continuada em que os docentes participam em parceria com a secretaria da educação do Estado nas ações desenvolvidas pelo Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que tem origem pelo Comitê Cearense para eliminação do analfabetismo escolar, criado em 2004 pela Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. O comitê era constituído pela Assembleia Legislativa, UNICEF, APRECE, UNDIME/CE, INEP/MEC, e Universidades Cearenses como UECE, UFC, UVA, URCA e UNIFOR. Esse comitê tinha o objetivo de explicitar a problemática do analfabetismo escolar.

Com a conclusão do trabalho do comitê, a APRECE e a UNDIME/CE, com a parceria técnica e financeira do UNICEF, criaram o Programa Alfabetização na Idade Certa com o objetivo de apoiar os municípios cearenses na melhoria da qualidade do ensino, da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. Dessa forma, a primeira fase a ser contemplada seria ampliar o acesso à educação infantil, universalizando progressivamente o atendimento de crianças de 4 a 5 anos na pré-escola. Outro ponto importante é estimular o compromisso dos professores alfabetizadores com a aprendizagem da criança, por meio da valorização e profissionalização docente.

Em maio de 2007, os prefeitos assinaram o novo pacto de cooperação na qual assumiram publicamente o compromisso com a execução das propostas do Programa Alfabetização na Idade

Certa, que seria alfabetizar todos os alunos das redes municipais até o segundo ano do ensino fundamental. Dando sequência ao programa, em 25 de maio de 2011 o governo do estado lançou o PAIC MAIS, visando estender as ações até o quinto ano nas escolas públicas dos 184 municípios cearenses.

Mesmo na expansão do programa em 2009, somente 10% dos alunos estavam no nível adequado em Língua Portuguesa. Portanto, para expandir as ações da educação infantil ao quinto ano, em dezembro de 2015 o governador do Estado do Ceará lançou o MAIS PAIC, que passou a atender também do 6º ao 9º ano nas escolas públicas cearenses.

Neste parâmetro de implantação do PAIC em 2007 aos dias atuais na política educacional no Ceará os municípios têm aderido à proposta de ensino que passa por reformulações a cada ano, pois os técnicos das secretarias de educação recebem as orientações da Secretaria do Estado bimestralmente e consolidam em formação continuada mensalmente em seu município. A formação continuada acontece sempre no planejamento de cada ano para que os professores tenham disponibilidade de participar e possam envolver-se num estudo do material desenvolvido pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC), discutindo e planejando com o auxílio dos formadores.

O tempo pedagógico previsto na realização da formação é de 40 horas, sendo que é realizado em 20 horas, o que deixa a desejar na parte teórica e prática. Na sala de aula os docentes têm muitos desafios na implementação da formação continuada quanto uma rotina que é base no programa do PAIC a ser cumprida todos os dias na execução do planejamento. A Proposta Curricular de Língua

Portuguesa do PAIC esclarece algumas diferenças e conexões entre planejamento e rotina nas seguintes características:

É uma estrutura de organização de vários elementos que articulam o trabalho de ensino aprendizagem: o tempo, os conteúdos e as atividades, bem como o espaço pedagógico. Planejamento e rotina são dois processos distintos, porém, interdependentes. A rotina é organizada considerando momentos de concentração e descentração, podendo assumir diferentes configurações: em alguns momentos o professor é o centro a partir do qual as propostas são conduzidas; em outros, as crianças assumem o protagonismo em torno de uma mesma proposta ou de tarefas diversificadas. Há também momentos que são necessários diferentes agrupamentos de acordo com as especificidades etárias, conhecimentos prévios dos alunos, características próprias de cada turma e ou objetivos de aprendizagem. Deve ser estruturada a partir de modalidades organizativas de atividades, distribuídas no tempo [...] O estabelecimento de uma boa rotina permite previsibilidade e constância. As crianças conseguem antever as modalidades organizativas das atividades, desenvolvendo assim sua autonomia para realizar suas atribuições, sugerir mudanças, antecipar materiais e atitudes necessárias às atividades e também para refletir sobre o processo e aprendizagem propostos. Deve ser monitorada e avaliada. Devido a necessidade de previsibilidade e constância, é aconselhável modificá-lo somente quando for realmente necessário (2014, p. 116).

Os pontos articulados na proposta curricular são instrumentos para nortear formador, professor e coordenador pedagógico para que juntos tracem as estratégias na rotina de acordo com cada escola e a necessidade da sala de aula. De certa forma, o corpus dos planejamentos e planos de aulas anteriores ao PAIC mesmo abrangendo objetivos, metodologia e conteúdo deixavam a desejar. Quando o programa entrou em vigor, propõe-se um novo formato de plano de aula (rotina), apresentado com objetivo de configurar o ensino e aprendizagem de forma que atendessem os alunos oportunizando e elevando o nível de leitura.

A proposta que norteia a formação continuada em Língua Portuguesa é composta de dois volumes. O primeiro constitui-se dos Pressupostos, habilidades e orientações didáticas e o segundo dos eixos, gêneros e habilidades por ano. As duas são complementares integrando o plano de rotina da Língua Portuguesa baseado nos gêneros textuais em que os alunos tenham uma visão ampla da leitura e o professor direcionando essas orientações refletindo o que o aluno já conseguiu aprender, aluno em fase de aprendizagem e aqueles que ainda precisam de um olhar específico na leitura e produção de texto. Esse é o desejo e objetivo dos elaboradores desses volumes com base na pesquisa sobre aprendizagem da leitura. Os municípios juntamente com formador, professor e coordenador pedagógico e as instâncias do poder público deve dar as mãos para fortalecer o Programa Alfabetização na Idade Certa nas escolas mediando o ensino da leitura.

Com certeza, há muitas controvérsias na aplicação do PAIC principalmente quanto aos recursos pedagógicos que as prefeituras se comprometem em reproduzir para aluno e professor e que não chegam no tempo real, visto que parte dos docentes ficam desestimulados e fazem o uso apenas do livro didático que deixa muito a desejar.

Nas salas de aula lotadas com 30 a 40 alunos, o professor é um verdadeiro artista na articulação de estratégias que atendam a todos os alunos de igual para igual num sistema educacional no qual o docente é sobrecarregado com suas atividades e o aluno espera quase tudo da escola, ou seja, daquele docente que talvez seja a única fonte de conhecimento daqueles que pertence à classe menos favorecida e tem esperança na educação de qualidade. Bourdieu (2015, p.59) nos diz que:

Ora se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal a qual obedece a todos o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta aos privilégios.

De fato, os programas educacionais são elaborados no atendimento a todos os alunos de forma que tenham acesso a uma educação que promova conhecimento e daí possam interagir na formação social dos indivíduos que têm direitos garantidos na Constituição que rege nosso país. Do outro lado, os professores

com a formação inicial e continuada que fica a desejar na desvalorização da profissão e os argumentos que os programas têm da melhoria do ensino e aprendizagem na concepção da formação continuada acontece propondo mudanças que se diz respeito a reflexão de uma realidade distante da escola.

Diante das considerações sobre o programa PAIC e assim como os outros municípios que o adotaram, o município de Barreira-Ceará não é diferente. Nele, a formação de Língua Portuguesa dos docentes segue também a mesma sugestão voltada para a melhoria nos índices de aprendizagem de leitura e produção de textos. Assim, os docentes reconstróem o que recebem da formação na sala de aula com seus alunos cujo enfoque do planejamento é voltado no eixo leitura que é o grande desafio do programa e mais tarde classificado através de avaliações diagnósticas de leitura e escrita.

Quando colocamos o eixo leitura como ponto relevante do planejamento de língua portuguesa é no sentido da aprendizagem do aluno em relação como o processo da leitura na produção das atividades quando o mesmo deve construir a interação do texto e leitor estabelecendo a fluência leitora. E nessa perspectiva do texto no funcionamento da língua com a clareza e compreensão na articulação das ideias do leitor que sua experiência fluirá, de modo, a agir e interagir sobre o mundo por meio dos diversos tipos de leitura.

Essa prática do leitor com as particularidades do texto nos diz que o funcionamento da sua compreensão está nas relações da prática social de leitura estabelecendo sentido ao texto. Como propõe Carvalho (2018, p. 26) “Não há uma forma única de ler um

texto”. E acrescenta que a cada leitura e movimento interpretativo é em si uma ação do sujeito que tem seu ponto de vista na construção da sua realidade. A cada situação histórica está a enunciação de um sujeito social que ler conforme sua realidade nos modos de compreender ou entender o texto (CARVALHO, 2018).

O aluno ao praticar a leitura diante do que o professor solicita no seu planejamento do eixo de leitura tem a oportunidade de conhecer o texto, expressar a oralidade compreendendo as questões explícitas sendo que as habilidades além do texto têm suas limitações na sala de aula. Neste mesmo pensamento Carvalho (2018, p.28) “Assumir a leitura como processo de interação implica reconhecer que o leitor para ser bem - sucedido em sua tarefa terá que mobilizar uma ampla gama de saberes/habilidades”.

Pautar o eixo de leitura com o objetivo das avaliações externas faz com que o aluno deixe de assumir seu papel como protagonista do texto. Os saberes e habilidades precisam de mobilização através do processo de leitura implicados pela interação da referência do texto, contexto e leitor. Essas habilidades partem da produção do conhecimento que o sujeito constrói na viabilização da leitura por meio de processos cognitivos no desenvolvimento das habilidades.

Uma das avaliações de leitura acontece no controle do coordenador pedagógico que observa cada aluno no desenvolvimento do nível de leitura solicitando que os mesmos leia o texto e em seguida são feitas perguntas relacionadas ao gênero textual, isso a nível municipal desde a educação infantil ao 9º ano e ocorre na própria escola como ponto de orientação a gestão da escola e professores. Outra avaliação que acontece anualmente com base na proficiência em leitura é denominada de Sistema

Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e ocorre nas turmas de 2º ano, 5º ano e 9º ano.

Encontramos nesse programa aspectos positivos de incentivo à leitura, no acompanhamento da compreensão leitora e na identificação dos gêneros textuais. Podemos fazer algumas observações no sentido que a formação diante da implantação do PAIC tem estratégias de sequência nos descritores como um guia, norteando os professores e comparando aos objetivos do planejamento que deixam muito a desejar devido nem todos os alunos aprenderem na mesma circunstância de aplicação de determinado conteúdo.

Dessa forma, os docentes ficam questionando a contribuição da formação continuada no ensino e aprendizagem e que de fato todos os alunos tenham oportunidades de aprender, pois as principais discussões no coletivo da formação são os índices de aprendizagem em avaliações diagnósticas de língua portuguesa que comprometem parte do ensino, sendo esse reduzido à técnica dos conteúdos a serem repassados aos alunos. Segundo Gonçalves (2017, p.12) “Entre outras expectativas de aprendizagem relacionadas à leitura, encontra-se; o desenvolvimento psicológico e crítico do aluno; a ampliação cultural de seu universo; a transformação de sua visão de mundo”.

Assim, é preciso compreender a configuração do ensino atualmente enquanto presenciamos o conhecimento adequado a transmissão de informação na prescrição de notas que influenciam os marcadores em índices de aprendizagem. Sabemos que a aprendizagem tem suas complexidades nas situações em que cada aluno desempenha na organização do pensamento, deste modo,

comparamos como um ciclo aberto em que cada sujeito aprende da forma que consegue absorver o conhecimento processado diante dos fatores pessoais, ambientais e escolares na definição da aprendizagem que tenha sentido para vida.

Conforme Bordenavi e Pereira (2015, p. 26), “Deduz-se que a aprendizagem é um processo integrado no qual toda pessoa (intelecto, afetividade, sistema muscular) se mobiliza de maneira orgânica”. Ressaltamos aqui a qualidade da aprendizagem mediante o processo de preparação em que outras aprendizagens vão se modificando conforme cada sujeito organiza as estruturas do seu raciocínio. A aprendizagem é pautada nas modificações que o indivíduo observa na simplificação do conteúdo não como quantidade, mas na qualidade que tem a construção do conhecimento.

Visto dessa forma, os novos modelos de formação continuada trazem concepções das políticas educacionais que dispõem de orientações prontas implementadas em nível nacional. O PAIC, mesmo sendo um programa de início a ser contemplado no estado do Ceará, está ligado à proposta nacional dos parâmetros curriculares nacionais (PCNS) e da própria Secretaria da Educação do Estado (SEDUC) por meio dos referenciais curriculares básicos (RCB). Mesmo de maneira programada, ele possibilita um caminho de acesso à formação dos docentes em serviço que as experiências podem ser unificadas ao ensino e à aprendizagem na sala de aula.

Para isso os docentes também são fundamentais nos processos nas novas demandas que compõem a educação, revendo de maneira consciente e refletindo a proporção de domínio da formação continuada e como podem articular ideias que estão na

dimensão da prática. A teoria tornou-se um componente determinante na ação pedagógica da prática, assumida pelo professor na competência profissional que possui, no envolvimento da sua cultura social e política, compreendendo seu papel na educação que respinga nas considerações da sociedade.

Para Freire (1996, p. 39), “Por isso é que na formação permanente dos professores o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. O momento em que os docentes analisam a prática é um momento de autoavaliação que potencializa a reflexão sobre como a formação continuada pode contribuir na compreensão da profissão docente, mesmo com os inúmeros obstáculos para que aconteça a aprendizagem. Compreendemos então que o professor ao refletir sobre os aspectos da prática possibilita determinar pontos de vista crítico nos resultados que tem privilégios no sistema educacional.

Bordenavi e Pereira (2015) supõem pontos chaves no que estão à vista no processo de ensino em relação à aprendizagem, quando por parte do aluno o seu desejo de aprender é motivado pelos conhecimentos que possui na permissão de aprender determinado conteúdo. Um determinante disso é a relação do professor com a disciplina, quanto ao assunto a ser ensinado e os tipos de aprendizagem associadas a conceito, principio, solução de problemas e por último os componentes da situação de ensino como os recursos didáticos nas instruções e informações que podem promover ao aluno a progressão de sua aprendizagem, nesse caso os autores caracterizam como processo de ensino de ensino e aprendizagem.

Essas informações dos autores sobre os fatores que afetam o processo de ensino estão representadas no quadro abaixo:

TABELA 1 - FATORES QUE AFETAM O PROCESSO DE ENSINO

ALUNO	ASSUNTO	PROFESSOR
Motivação; Conhecimentos prévios; Relação com o professor; Atitude com a disciplina.	Estrutura: componentes e relações; Tipos de aprendizagem requeridos; Ordem de apresentação.	Situação estimuladora ambiental; Comunicação verbal de instruções; Informação ao aluno sobre seus progressos; Relação com o aluno; Atitude com a matéria ensinada.

FONTE: Adaptado de Bordenave; Pereira (2015, p.43)

Os autores apontam que o processo de ensino consistiria no manejo desses fatores e de sua dinamização em uma sequência mais ou menos planejada ou sistemática. Os elementos aqui apontados (aluno-assunto-professor) formam uma sequência de pontos a serem refletidos na dinâmica de ensino do professor em relação ao aluno diante dos conhecimentos prévios.

Como já dissemos, a aprendizagem é complexa no sentido dos processos cognitivos e desse modo a formação continuada que

também aqui abordamos se distingue nessa relação entre ensino-aprendizagem. Os docentes, mesmo recebendo instruções da formação nas consequências dos programas educacionais, podem refletir a teoria abordada e aplicarem na prática de acordo com a realidade do aluno atribuindo sentido ao que o aluno precisa aprender.

O PAIC tem como objetivo alfabetizar todas as crianças conforme a idade cronológica e para isso a proposta tem as metas a serem atingidas, o que não impede o professor de respeitar o tempo de aprendizagem de cada aluno. No entanto, o processo de aprender é natural do ser humano no que tange aos nossos alunos e o professor no papel de mediador e facilitador do ensino nas estruturas da aprendizagem.

Ainda conforme Bordenave e Pereira (2015, p. 43), “Para obter resultados ótimos, além de respeitar o processo natural da aprendizagem, o processo de ensino deveria facilitá-lo e incrementá-lo”. Entendemos que para alcançar as ações do ensino e a aprendizagem há uma estrutura intrínseca na educação nos programas das políticas educacionais, na formação continuada dos docentes, na gestão da escola e na intensificação das bases da aprendizagem.

As discussões quanto ao ensino-aprendizagem não se esgotam por aqui, pois o conhecimento acontece no dia a dia. Compete ao professor e ao aluno buscarem formas de perceber sua relação de parceria cujo principal objetivo é a aprendizagem.

A seguir abordaremos a metodologia que orienta o presente trabalho, detalhando como foram os procedimentos estudados e refletidos para posterior produção dos dados coletados.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados e analisados os dados coletados na pesquisa cujo objetivo foi analisar as contribuições da formação continuada dos professores de Língua Portuguesa no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da educação básica no município de Barreira-Ceará.

Diante das leituras e reflexões sobre o tema, constituímos as perguntas enfatizando como tema central a formação continuada de professores no processo ensino-aprendizagem dos estudantes, a fim de buscar elementos que constituam o estudo dos resultados da pesquisa. Nessa trajetória, identificamos as ideias dos sujeitos pesquisados e expressões que nos levaram as reflexões a seguir. Para tanto, depois da leitura do questionário e entrevista organizou-se os dados de acordo com cada categoria considerando também os autores que discutem a formação continuada e instigaram os pontos de discussão para análise de dados da pesquisa.

As produções dos dados seguem de acordo com o agrupamento das categorias de análise: (a) Proposta da formação continuada em Língua Portuguesa: teoria e prática nos índices de ensino-aprendizagem; (b) Interação dos alunos no processo de ensino- aprendizagem nas atividades de Língua Portuguesa: representação da formação continuada; (c) As atribuições do coordenador pedagógico e do formador na formação continuada de

Língua Portuguesa: concepções da teoria e prática no ensino-aprendizagem.

Os tópicos acima são as categorias e subcategorias elencadas no tema desta pesquisa, que é a formação continuada do professor no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Os próximos subitens abordados constituem a produção dos dados pesquisados na análise dos sujeitos investigados de acordo com cada discussão.

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e prática nos índices de ensino-aprendizagem

A formação de professores na modalidade continuada era desconhecida pelos professores do município de Barreira-Ceará, pois até o ano de 2006 aconteciam encontros bimestrais em que se reuniam os docentes com os supervisores para discussão de assuntos pertinentes à sala de aula.

A história da inserção da formação continuada de professores no município de Barreira-Ceará toma o percurso através de um programa implantado no Estado do Ceará em 2007, qual seja, o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que inicia no ensino fundamental I e em 2015 é ampliado ao ensino fundamental II em parceria com a prefeitura.

Desde então, os encontros de professores passaram para a nomenclatura de formação continuada mediada pelo formador. A Língua Portuguesa é o destaque da formação continuada no levantamento dos índices de aprendizagem da leitura. No início das formações os docentes se impactaram com o modelo estabelecido pelo programa por conta de leituras trazidas pela

proposta baseada nos teóricos Schneuwly (2004), Zabala (1998), Solé (1998), Perrenoud, (1998) e Ferreiro (1985), cujos conceitos teóricos geraram mudanças no trabalho docente com reflexos no ensino-aprendizagem em relação à teoria e à prática.

Os docentes passaram a estudar os teóricos e o que dizia a teoria de cada um. Depois disso, começaram a entender que o ensino-aprendizagem necessitava mudar as instâncias metodológicas no desenvolvimento dessas teorias voltadas na compreensão das mudanças educacionais diante da sociedade contemporânea. Trazemos as considerações de Lima (2002) no conceito de formação continuada no sentido de formação contínua articulada com o trabalho docente, o conhecimento e a maneira como esse profissional que é o professor desenvolve uma postura de reflexão estimulada pela teoria e prática.

Nóvoa (2009) nos trouxe também a discussão de formação continuada mais direcionada nas referências externas que nas referências internas do trabalho que o docente realiza na sala de aula. Para o autor, seria importante inverter o conceito de formação continuada de fatores burocráticos para práticas profissionais nas quais o professor tenha a formação como lugar de reflexão.

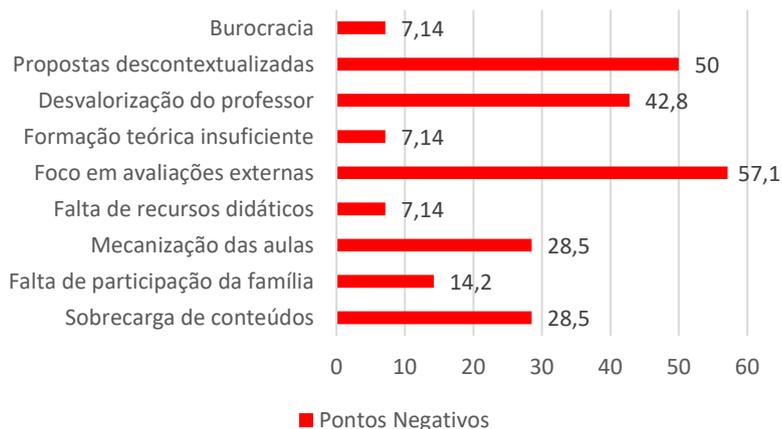
Abaixo, seguem-se os gráficos que representam a frequência de pontos positivos e negativos da formação continuada encontrada nas respostas dos professores entrevistados do fundamental I e II.

GRÁFICO 1 - Proposta de formação continuada em Língua Portuguesa (pontos positivos do fundamental I)



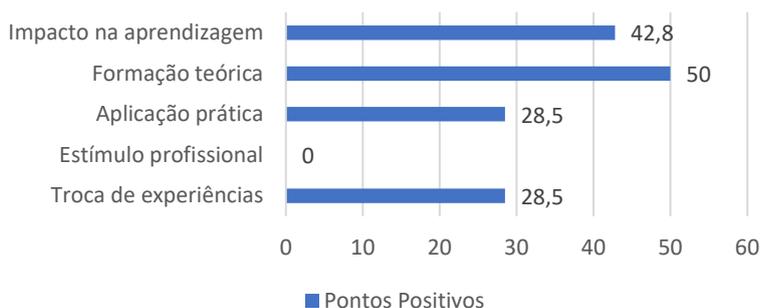
FONTE: própria autora, 2018.

GRÁFICO 2 - Proposta de formação continuada em Língua Portuguesa (pontos negativos do fundamental I)



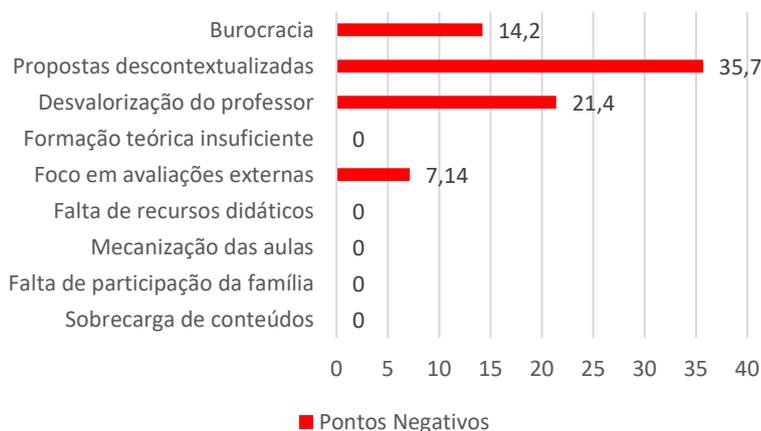
FONTE: própria autora, 2018.

GRÁFICO 3 - Proposta de formação continuada em Língua Portuguesa (pontos positivos do fundamental II)



FONTE: própria autora, 2018.

GRÁFICO 4 - Proposta de formação continuada em Língua Portuguesa (pontos negativos do fundamental II)



FONTE: própria autora, 2018

A partir das declarações de alguns professores do ensino fundamental I, percebeu-se como o conceito de formação continuada influencia tanto a teoria, quanto a prática do professor na sala de aula:

Às vezes se torna burocrática e com poucas atividades para o desenvolvimento em sala. Precisamos de mais tempo na formação para discutir a prática e colocar nossas experiências e dificuldades e que sejam resolvidos alguns problemas que dificultam a aprendizagem dos alunos (D2 EFI).

As colocações dessa professora revelaram que, para os docentes, a formação continuada no seu percurso é burocrática e o tempo deveria ser maior na discussão das próprias experiências adquiridas ao longo da carreira; além disso, uma das preocupações são os fatores que problematizam a aprendizagem evidenciada na educação atual. Essas questões do sistema educacional cabem no pensamento de Nóvoa (2009, p. 27) que analisa a educação de hoje da seguinte forma:

A educação vive um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades. Sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo. Há um excesso de discursos, redundantes e repetitivos, que se traduz na pobreza de práticas.

Por mais que o campo educacional busque as mudanças no que concerne o ensino, as incertezas continuam a cercar os caminhos que conduziram as adequações de novos estudos e metodologias. Além disso, as tantas colocações do próprio sistema tendem a ficar numa imensidão de discursos quase que invisível na garantia de uma prática refletida e, dessa forma, uma prática que se traduz pobre e incoerente com a realidade.

Nessa parte do material pesquisado, os professores mencionaram a importância da formação continuada na profissão, visto que a educação se transforma constantemente e a sala de aula é o local de troca de experiências no exercício da aprendizagem.

Justamente por conta das mudanças na educação é que fazem necessária a formação continuada, pois muitas informações e conceitos aprendidos na formação inicial não são mais tão relevantes no decorrer do tempo e alguns conceitos teóricos e práticos são passivos de transformação (D16 EFI).

São as transformações na educação que os docentes esperam diante das mudanças. Como foi dito pela professora (D16) a formação inicial no decorrer do tempo aperfeiçoa a prática dentro do contexto da própria formação acadêmica e a formação continuada permite ver as metodologias de modo que a prática fique em constante via com a teoria, no sentido de que teoria e prática juntas complementam o fazer pedagógico.

Essas expressões dos professores levaram em consideração a mudança da educação envolvendo a formação continuada no

desenvolvimento profissional. Lima e Pimenta (2010) afirmam que, quando se fala da formação de professores, aponta-se de início o desenvolvimento do professor a partir da concepção de homem na organização formal e sistemática baseada na integridade do trabalho docente e não por subdivisão.

Ainda em relação a isso, Lima e Pimenta (2010, p.130) propõem que:

A dinâmica de formação contínua pressupõe um movimento dialético, de criação constante do conhecimento, do novo, a partir da superação (negação e incorporação) do já conhecido. Além do mais, permite que se leve em conta a vasta gama de experiências que o professor vivenciou e vivencia historicamente em seu cotidiano.

A fala a seguir, de uma das professoras entrevistadas, vai ao encontro do constante conhecimento que surge na formação continuada:

A meu ver todo professor em sua atuação pedagógica, tendo participado ativamente das formações continuadas, estuda analisa e estabelece metas e estratégias de acordo com a realidade de sala de aula, associando então teoria e prática. É visível algumas exigências como as avaliações externas em que focamos realizando simulados com os alunos com o objetivo de avaliar em números deixando de lado outros momentos que os alunos

poderiam aprender os conteúdos de maneira lúdica, vivenciando sua realidade (D11 EFI).

Entendeu-se que o professor que atua na formação continuada tem a capacidade de refletir as estratégias de aprendizagem associada à teoria e à prática. Percebeu-se que o docente questiona por si mesmo o tratamento que a formação dá às avaliações externas no sentido de principal assunto na sala de aula, em que poderia destinar as vivências retomadas na posição do educador. Nóvoa (2010, p.37) tece uma colocação em suas pesquisas na relação da formação do professor no papel central da própria vivência da prática educativa quando afirma: “Devolver a formação de professores aos professores, por que o reforço de processos de formação baseada na investigação só faz sentido se eles forem construídos dentro da profissão”.

Neste caso, a entrada do programa de formação continuada ao cotidiano docente é preenchida com muitas informações burocráticas que não atravessam o ponto de vista do professor, que espera da formação continuada um estudo voltado à prática numa teoria que integre na proporção do ensino-aprendizagem acrescidos da valorização das experiências desse profissional.

Nos relatos da pesquisa, as professoras D6 e D7 do fundamental I expressaram:

De grande valia o momento da formação só que deveria estudar claramente as teorias e rever a prática em sala de aula sendo que as formações são exploradas a partir da proposta curricular baseado

nas avaliações externas, porém vejo disparidade entre o que é proposto e o nível de aprendizagem dos alunos. Enfrentamos diversos problemas na escola como o acompanhamento por parte dos pais e as condições de trabalho do professor que precisa melhorar no ambiente escolar (D6 EF). Pouco avanço nas formações quanto ao ensino-aprendizagem em razão de algumas instruções, dicas, estratégias que não são passadas de acordo com a realidade da escola ou de acordo com as condições de trabalho do professor que enfrenta salas de aula numerosas, indisciplina, porém ainda há muito o que melhorar, visto que os alunos não chegam ao final do ano, por exemplo como leitores fluentes (D.7 EFI).

Observou-se nas colocações das duas professoras que a formação continuada é de grande valor pedagógico no decorrer da profissão e que, segundo elas, os avanços no debate do ensino-aprendizagem tinham que ser ampliados para a realidade da escola e da sala de aula. Além disso, ressaltam os problemas de acompanhamento da família e as condições de trabalho do professor.

De modo geral, as docentes percebem a formação continuada como facilitadora do processo educacional e ao mesmo instante veem o lado das instruções, dicas e estratégias longe dos problemas do sistema escolar. Complementamos essa visão das docentes de acordo com Pimenta e Lima (2010, p. 157), “O professor muitas vezes percebe as dificuldades de aprendizagem de seus alunos, mas

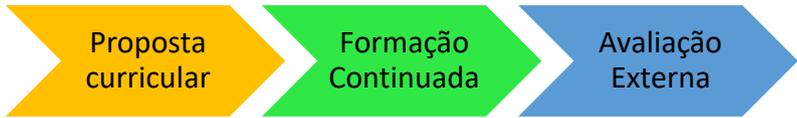
devido à distância social e de visão de mundo que há entre eles, suas famílias e suas histórias de vida, não consegue trabalhá-las”.

No ponto de vista das autoras, essa é uma realidade nas nossas escolas, pois o professor sabe das dificuldades de cada aluno e o que acontece é um distanciamento da realidade quase que total do que o aluno traz e tem para expandir no que concerne à sua história de vida. Os docentes poderiam adequar às situações de aprendizagem que os alunos carregam nas vivências do seu mundo interior. Assim, a formação continuada deve se aproximar da realidade docente e discente nas condições de dialogar sempre no processo ensino-aprendizagem.

Retomamos os relatos das professoras (D6 e D7) que em comum a formação continuada tem sua parcela de contribuição, reconheceu-se também que a teoria e a prática poderiam ser aprofundadas através de estudos teóricos, compreendendo o contexto da prática na sala de aula.

No entanto, as professoras deram a entender que o foco da formação continuada é a proposta curricular do Programa Alfabetização na Idade Certa baseada nas avaliações externas numa distância entre o que é proposto e quanto a aprendizagem dos alunos. Segue abaixo sequência da proposta de formação continuada que é desenvolvida pela Secretaria de Educação Municipal de Barreira-Ceará, conforme a categoria e subcategoria da pesquisa. O processo aqui desenhado mostra o percurso da formação continuada quanto ao momento da sua abordagem; os docentes sustentam-se nestas etapas a partir do seguimento que condiz a política educacional do ensino.

TABELA 2 – Sequência da formação continuada



FONTE: Própria autora

O programa de formação continuada que ora contemplamos nas respostas do questionário e da entrevista é um desafio para o professor, segundo o qual o sistema manipula os objetivos da formação no sentido das avaliações externas. Os números relacionados aos índices de aprendizagem prevalecem relevantemente na prática em sala de aula voltada nos conteúdos que abrange a avaliação. O professor segue uma rotina que já vem pronta pelo programa para executar com os alunos e essa rotina tem como base o planejamento da aula. Cabe ao docente mesclar a rotina a partir de conteúdos significativos aos sujeitos da aprendizagem, pois mesmo que o programa de formação estabeleça suas funções e objetivos o professor tem vasta experiência no decorrer da carreira na reflexão da prática e está apoiado nas teorias.

Neste sentido, Imbernon (2011) coloca que a formação do professor é constantemente ligada ao conhecimento profissional que permite nas estratégias de ensino um contexto de diversidade em tarefas educativas contínuas ao se tratar dos alunos no meio social. O mesmo autor diz que:

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação a diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social (IMBERNON, 2011, p 72).

Encontrou-se nas colocações das professoras do fundamental I (D8, D9, e D10) como a formação continuada é vista quanto ao modo que é repassada:

Nas formações continuadas vejo uma gestão escolar e nos professores um certo empenho, porém não há autonomia e recursos necessários. As escolas têm o problema da indisciplina, professores que muitas vezes não tem material pedagógico que atenda a todos os alunos, ou seja, tem ainda precariedade de alguns recursos. Tento fazer meu material para então ampliar a aprendizagem dos alunos. A formação ajuda e nos faz refletir sobre a prática. E termos algum conhecimento também da teoria (D8 EFI).

A professora analisa a formação continuada à luz da gestão escolar que não produz a autonomia com seus atores,

principalmente o professor, que acata as decisões designada do gestor da escola, sendo este subordinado à secretaria da educação. Essas decisões recaem sobre o docente que está em contato permanente na sala de aula, enfrentando os desafios da indisciplina por parte da falta de materiais que atendam os interesses dos alunos. Mesmo assim, a professora reforça dizendo que constrói o material para facilitar a aprendizagem dos alunos, sendo isso uma iniciativa dela, e que a formação tem sim o processo de reflexão da teoria e prática.

Como professora enxergo uma sociedade, um sistema manipulador, onde os números são únicos e essenciais, resultando assim num índice de aprendizagem mascarado. A formação contribui muito sendo que o foco acaba nas avaliações externas e os alunos ficam muito tempo realizando simulados modelos para realização de provas que podemos chamar de avaliação de números e a aprendizagem fica a desejar. Outros conteúdos poderiam ser trabalhados ficando esquecidos e o professor é que precisa ver o tempo pedagógico e planejar (D9 EFI).

A docente reprisa em sua resposta a manipulação da educação através dos índices de aprendizagem mascarados numa visão única de aprendizagem, ou seja, provar os resultados em números significa dizer o que o aluno aprendeu. Novamente, vê-se que a formação tem sua contribuição, somente os simulados são tão frequentes na prática que o tempo para conteúdos significativos

fica em segundo plano e o tempo pedagógico é mais uma finalidade para repensar o programa de formação.

A cada ano, o amor, o prazer em ler, diminui. Com isso tento tornar o momento da leitura o mais prazeroso e dinâmico possível, porém em alguns momentos o tempo, o cansaço, a falta de valorização, não deixa que isso aconteça. A formação busca redimensionar a nossa prática em sala e que muitos problemas interferem no ensino-aprendizagem principalmente que o professor enfrenta uma carga de trabalho pedagógico extensa em um sistema baseado em avaliações externas, o tempo para estudar e planejar realmente é pouco ficando a desejar no ensino-aprendizagem (DIO EFI).

O relato que é concedido pela professora a preocupa no sentido do prazer de ler que vem diminuindo no percurso do aluno na escola, e a tentativa do hábito de leitura nem sempre é possível, pois ela atribui a falta de tempo pedagógico, o cansaço que recai sobre a profissão e pouca valorização no trabalho docente. É dito, ainda, que os problemas enfrentados na sala de aula vêm interferindo muito no ensino e aprendizagem, e ainda sim no que tange às avaliações externas prevalece como ponto de partida na verificação do que o aluno aprendeu ou não.

No que resumimos, nas três observações das docentes, é que há uma preocupação quanto à indisciplina, falta de autonomia na gestão da escola e do professor, tempo pedagógico e falta de valorização na carreira. Nessa visão, podemos verificar o quanto os

professores têm a percepção da formação continuada nos diferentes aspectos da profissão que exercem. É na aplicação na sala de aula que surgem todos esses argumentos que os docentes observam e buscam no trabalho pedagógico, que demanda tempo, planejamento, cansaço, dedicação para, assim, atribuir sentidos sobre o que pensa da formação continuada e seu papel no decorrer da profissão.

Os autores Maciel e Shignov (2011) registram em seus textos a formação continuada como um direito do professor e dever do Estado na proporção que a formação seja completa, apropriada e eficaz nos constantes desafios da sociedade do conhecimento. Ainda de acordo com o autor (2011, p.74) “acreditamos que somente a formação inicial e continuada pautada na articulação entre o conhecimento, a pesquisa e a prática proporcionarão as condições necessárias para o desenvolvimento da educação nacional”.

Com base na tomada de posição da formação continuada como pesquisa e prática, o conhecimento é sobretudo, fundamentado naquilo que se deve aprender na formação inicial, visto que a formação continuada complementa a extensão do ensino aprendizagem. Muitos discursos de cunho nacional rodeiam o programa de formação continuada, já que é necessário adaptar seu processo a realidade da escola em que o docente atua. Novoa (2009, p. 34) assume que “A formação de professores ganharia muito se organizasse, preferencialmente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de programas de ação educativa”.

Vemos, nessa convicção do autor, que a formação de professores teria mais sentido se fosse levado em consideração às

situações que o professor vivencia na sala de aula e se os problemas que surgem nessa experiência levados para a formação continuada no intuito de potencializar discussões dos docentes numa atuação dinâmica no processo da educação como um todo.

Outra docente do ensino fundamental I trouxe o seu parecer nas implicações da teoria e prática na formação continuada da seguinte forma:

A formação continuada nos auxilia na teoria e prática, portanto a escola precisa aprender mais sobre o ser docente o fazer que está implicado nas formações com se a escola não apresentasse problemas de acompanhamento da família e as condições de trabalho do professor. A formação tem ajudado na aprendizagem dos alunos e como também o professor ver a teoria e rever através das experiências compartilhando com os outros colegas, com certeza é um bom momento (D1 EFI).

Notou-se que essa docente vê a formação continuada como ajuda na compreensão da teoria e prática e fez uma observação em relação à escola no reconhecimento das problemáticas surgidas e que o docente permanece sozinho nas implicações do ensino aprendizagem.

A escola tem muitas atribuições que em parte é burocrática e o professor, ao chegar da formação continuada, sente-se isolado em compartilhar as experiências no seu local de trabalho que é a escola. No relato abaixo, uma docente refere-se à formação continuada como:

O fazer pedagógico é um aprendizado contínuo daí a importância da formação continuada e sua contribuição no ensino com novas metodologias favorecendo nossos alunos. Precisamos compartilhar nossas experiências e estar atentos para os problemas que envolve a escola e assim podemos aplicar o que aprendemos nas formações (D4 EFI).

Sobre esse encontro da escola com a formação continuada do professor que recebe da Secretaria Municipal de Educação (SME) nos apoiamos em Lima (2002, p. 202):

A formação contínua tem a escola como locus de referência porque é nela que o professor trabalha e realiza o seu desenvolvimento profissional. Fazer parte do projeto político-pedagógico da escola é refletir ainda o encontro da escola, que é o contexto institucional, organizacional e histórico-social no qual a ação docente está inserida.

Pensar a formação continuada na escola segundo Lima é como uma junção do trabalho pedagógico, professores, gestão escolar e conselho escolar, fazendo acontecer o projeto político-pedagógico no encontro da ação docente no contexto da instituição escolar no aspecto humano e da sociedade.

Imbernon (2011, p.85) manifesta-se no sentido da formação continuada na escola como:

Quando se fala de formação centrada na escola, entende-se que a instituição educacional se transforme em lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas. A formação centrada na escola é mais que uma simples mudança de lugar da formação.

Esses pressupostos dos dois autores citados têm na ponta da ação educativa a escola no centro da formação continuada num lugar de transformação dos docentes em que a formação se define na realidade que a escola está inserida diante da relação histórico-social e sugerem que não é apenas mudança de local, mas a troca de conhecimento, que é dinâmica e posta nas transformações da sociedade.

Mais uma vez, os relatos dos sujeitos participantes da pesquisa estão relacionados a como acontece a formação continuada e voltam a atenção para as avaliações externas que o professor vive em sala de aula. Os professores discutem na formação sobre os aspectos pedagógicos da avaliação e acrescentam as condições de trabalho nos desafios que é consolidado no alcance da qualidade da educação. Expressam também que a formação continuada teria mais sentido se fosse compartilhada a partir dos saberes docentes da profissão, que se acumulam na vivência do professor e são parte essencial na disseminação do conhecimento. Essa relevância das avaliações externas é trazida pelos docentes em seus comentários abaixo:

A formação continuada em parte atenta para desenvolver os aspectos cognitivos, tem a leitura das teorias e vivência da prática tendo em seu aspecto pedagógico muita cobrança nas avaliações externas e internas deixando a desejar numa aprendizagem mais voltada a vida do aluno. Os alunos ficam sobrecarregados de modelos de provas simuladas e o professor acaba fazendo dessas provas uma rotina na sala de aula, e outros conteúdos que são essenciais ficam esquecidos (D3EFI). Conhecimento adquirido na formação continuada não está restrito somente a sala de aula podendo se estender aos saberes que o professor possui em conjunto com seus alunos e assim desenvolverem no contexto escolar e educacional um amplo conhecimento de mundo em que os saberes docentes transformem o professor numa postura crítica questionando as abordagens da formação continuada. Nesta busca pelo conhecimento na formação continuada o professor se vê no contato com o aluno que almeja outros assuntos e sejam contemplados em sala de aula na interação considerando ao próprio contexto que vivem, atuam e discutam fora da sala de aula e poderia estar incutido nos conteúdos curriculares concomitantes ao projeto político-pedagógico (D14 EFI).

Apontamos aqui no relato dos docentes suas colocações sobre a formação no sentido de tentar desenvolver o cognitivo e as avaliações continuam como assunto de pauta principal no vínculo aos simulados que o professor tem que aplicar na sala de aula. É visível também que conteúdos extras poderiam fazer a diferença no conhecimento do aluno e a formação continuada contemplada nos

saberes que o professor possui numa abordagem transformadora. Os assuntos curriculares teriam de se estender ao convívio dos alunos e as discussões fora da escola não entram nesse contexto devido ao projeto político-pedagógico que fica guardado durante o ano e sobre o qual não é realizada a revisão permanente, mas apenas uma breve revisão no início do ano. Vejamos a expressão desse docente na adequação do ensino e aprendizagem:

Adequamos o ensino-aprendizagem conforme nossa realidade. Do contrário não teria sentido irmos as formações... o que precisa também é rever as condições de trabalho do professor e as experiências serem valorizadas, muitas coisas ficam para depois na escola por conta das avaliações externas que colocam apenas a importância de números na aprendizagem e esquece que os conteúdos poderiam ser mais explorados de acordo com cada aprendizagem que possuem os alunos na sala de aula (D5 EFI).

No parecer desse docente, há uma adequação do ensino e aprendizagem por parte dela e dos outros colegas, e que a formação continuada fica nesse meio termo por conta das avaliações externas que mostram em números o progresso do aluno. As condições de trabalho do professor e suas experiências são algo que deveria ter espaço na discussão da formação, valorizando os saberes da profissão como parte do programa de formação e assim constituir um permanente diálogo do que o programa traz e poderia

desenvolver diante das experiências dos professores com os professores.

Nem sempre a teoria, conhecimentos adquiridos nas formações podem ser reproduzidos, postos em prática em nossas turmas. É preciso adequar formação a prática, conforme a realidade e recursos que temos. São muitos os desafios na escola para alcançar a qualidade da educação, já que a formação foca muito nas avaliações externas e o professor passa muito do tempo pedagógico planejando simulados, modelos de prova. A aprendizagem dos alunos deve ser adequada ao contexto levando em conta que outros conteúdos importantes ficam de lado (D13 EFI).

O que destaca a docente em sua resposta são os conhecimentos da formação na forma como são abordados para se dispor na prática da sala de aula. Existem algumas lacunas na formação na parte da realidade como até no presente momento tem destacado os docentes, principalmente nos recursos didáticos e pedagógicos que deixa a desejar. Assim, as avaliações externas são contempladas na qualidade da educação, sendo o arcabouço a ser estruturado no planejamento nas ações dos simulados em conjunto com as normas de provas sendo constantemente um conteúdo na sala de aula.

A prática pedagógica do programa de formação continuada que primeiro é desenvolvida pelo PAIC apresenta nos seus objetivos a idealização de competências que o professor precisa desenvolver com o aluno. Esse estudo por competências chega na secretaria

municipal de Barreira- Ceará através do formador nos moldes do entendimento de que as competências sejam de fato um norte para as avaliações externas na transformação dos números a delinear o ensino e a aprendizagem.

Segundo Perrenoud (1999, p.14) o conceito de competência perpassa a abordagem de avaliações no sentido de exames da seguinte forma:

Aceitar uma abordagem por competências é, portanto, uma questão ao mesmo tempo de continuidade, pois a escola jamais pretendeu querer outra coisa e de mudança de ruptura até, pois as rotinas pedagógicas e didáticas que às vezes, não contribuem muito para construir competências, mas apenas para obter aprovações em exames.

Nesta direção, as competências seriam articuladas à extensão do currículo. Este vem programado em avaliações, provocando uma rotina que a escola não se propõe a mudar pela imposição do sistema que se organiza de tal forma, e tem o objetivo de elevar índices de aprovação em exames. Perante isso, a escola deixa de lado a continuidade do conhecimento na relação com o meio social.

De acordo com o referido autor, percebemos que os professores estão habituados a abordagem disciplinares, ou seja, os conteúdos envolvem apenas a parte curricular da escola, por isso os docentes não imaginam trabalhar os conteúdos a propósitos de problemas, pois as situações de aprendizagem no âmbito pedagógico na rotina das avaliações concebem atividades de

memorização, conhecimentos fora do contexto real e ainda em ordem lógica.

Como diz Tardif (2011, p. 31), “Parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”. Na relação dos saberes que o docente possui, ele acumula as experiências na trajetória do trabalho na sala de aula e no próprio modo de aprender esse saber em menção aos outros na troca de ideias, partilhando o conhecimento.

A professora D12 trouxe em sua resposta o sentido quanto às experiências docentes como fio condutor das novas tecnologias que o professor precisa aprimorar, de modo dinâmico e inovador. Coloca também um fator importante no modelo de formação continuada da necessidade que é a obtenção do sucesso da educação na aprendizagem dos alunos na diferenciação das condições do trabalho do docente na escola. Vejamos o que diz a professora:

Todo professor embora com muitos anos de experiência pedagógica deve ter consciência que ele é um eterno construtor e renovador de seus conhecimentos, principalmente na sociedade atual, que cada dia é dominada pelas tecnologias que conquista mais o aluno que o professor na sala de aula. Dá a necessidade de aprimorarmos a essas tecnologias para o aluno alcançar uma aprendizagem dinâmica, inovadora e satisfatória, assim a escola precisa dar esse suporte ao professor condições de realizar o trabalho pedagógico de acordo com a realidade do aluno. A aprendizagem

faz parte do saber do aluno que deve ser ampliado no modelo educacional atual e obter o sucesso sonhado da educação que é aprendizagem dos alunos e priorizando as condições de trabalho do professor na escola (D12 EFI).

Entende-se que a professora avista a formação continuada em experiências da profissão e que a construção do conhecimento se renova a cada dia. Desse modo, percebemos dois pressupostos que aliam a formação continuada: o trabalho docente e aprendizagem.

Conforme Tardif (2011, p. 34), “Os processos de produção dos saberes sociais e os processos sociais de formação podem, então, ser considerados como dois fenômenos complementares no âmbito da cultura moderna e contemporânea”. Então, os saberes docentes dentro do processo de formação complementam as estruturas de ordem cultural e contemporânea, pois as demandas escolares precisam viabilizar no sentido de promover ações no ensino-aprendizagem nos diferentes saberes.

Os docentes do ensino fundamental I deixam em seus relatos que o conhecimento teórico na formação continuada é fundamentado na prática e ainda compreende a formação num processo contínuo da profissão. O que está em aberto é o pouco tempo nas discussões da realidade da escola. Dessa forma, notou-se a participação dos docentes na natureza do fazer pedagógico. Verificou-se isso nas respostas das duas professoras:

O conhecimento a todo instante é modificado e que nós educadores estejamos em constante formação

para podermos oferecer ao aluno um conhecimento útil e necessário à sua vivência social. Temos que estudar para ensinar os alunos que estão constantemente atualizados diante da tecnologia e no contexto social que vivem para promover a aprendizagem. E dessa forma a formação continuada ajuda no que deveria ter mais participação e empolgação dos docentes no fazer pedagógico (D14 EFI).

Essa professora exemplifica a variação do conhecimento diante das necessidades dos alunos, estes em constante evolução devido ao modo como a sociedade tem emitido os valores que emergem dentro da escola. Os professores mobilizam-se em adquirir conhecimentos pela demanda das exigências da tecnologia que se expande mais fora da escola do que dentro desse espaço em que se dá os conhecimentos mais elaborados e poderia se perpetuar com mais qualidade no ensino e aprendizagem. A formação continuada é vista como positiva na relação do conhecimento, enquanto isso alguns não sentem firmeza na continuidade do fazer pedagógico.

Como a própria expressão já diz formação continuada é algo que é contínuo. É indispensável ao fazer pedagógico uma vez que o tempo de estudo da teoria à prática do professor é escasso, deste modo a formação continuada é um suporte nessa perspectiva. E compreendo que a formação pode ter sim momento de dissonância quanto a realidade da sala de aula, porém não vejo isso como algo frequente. Percebo na aprendizagem uma lentidão

aos vários fatores que compõem o aprender a ler, dentre eles condição cognitiva, emocional, orgânica, metodologia do professor etc., porém a capacidade de compreensão e expressão sobre o que lê, escuta ou debate está um pouco mais avançado (D15 EFI).

As considerações do conceito de formação continuada são claras nas palavras da docente quando afirma ser algo contínuo e se encontra no fazer pedagógico aliado a teoria e prática no ato da formação. Ela tem uma visão de suporte necessário no tempo pedagógico, pois por mais que se distancie da realidade não é algo frequente e tem sua contribuição no processo. O que a docente percebe nos fatores da aprendizagem é que a metodologia dos programas de formação deveria adentrar em assuntos ligados ao desenvolvimento real do ser humano (aluno) e com todas essas interferências a compreensão de leitura tem tido avanços positivos.

Os dois discursos vão ao encontro do que Demo (2009) pressupõe na ideia que faz sobre o trabalho docente já no início do ano com as semanas pedagógicas, pois os professores estão sujeitos à atualização em informes de práticas de ordem burocrática e que não visam a melhoria da aprendizagem e muito menos estimulam os docentes a discutirem e estudarem ou os incentiva à pesquisa como a participação na reflexão do projeto político-pedagógico. Acrescenta-se ainda que os docentes são receptores desses encontros nas evidências do esvaziamento de valorização da profissão docente.

Contemplamos o que Demo (2009, p.63) reconhece das demandas da profissão nos termos visíveis da educação que estamos presenciando nas escolas. Para o autor:

Talvez deva reconhecer que a profissão de professor é que mais sofre com o risco de desatualização o que ocorre, por exemplo, com os professores que só vivem dando aula. Uma das situações mais deploráveis é aquela dos professores que dão aula de manhã, de tarde e de noite, para ganhar uma miséria e gastar-se inapelavelmente.

O autor discorre de uma situação que o professor no nosso país está inserido, pelo fato de trabalhar dois ou três turnos para poder se sustentar e nesse meio termo até pagar alguns cursos na atualização da carreira. São mudanças constantes que acontecem na educação em que o docente fica desamparado pelo tempo que passa na escola e os questionamentos sobre a profissão quanto à formação contínua, valorização profissional, vida e trabalho ficam de lado e sem a reflexão correm o risco da defasagem na educação.

Na concepção de Pimenta e Ghedín (2008), as proposições do governo brasileiro na formação do professor estão incorporadas em discursos e adequação de alguns conceitos que perduram em argumentações que fogem da realidade da educação. Seria o bom exemplo o do professor reflexivo, que poderia alterar as condições de trabalho na escola dispondo de tempo e permanência no que diz respeito à reflexão, pesquisa e a prática que chegassem a realizar.

Essa tendência no reconhecimento do professor reflexivo está inserida nas respostas a seguir quando as docentes dizem que a formação continuada é burocrática ao tratar das avaliações externas e que a prática precisa da teoria em contextos diferenciados. Afirmam, ainda, que a formação precisa de ações concretas de reflexão do ensino aprendizagem.

O conhecimento do docente não deve ser formado apenas de prática, mas também pelas teorias da educação, oferecendo aos professores uma formação que compreendam a aprendizagem dos alunos nos diversos contextos diferenciados. A formação de Língua Portuguesa tem ajudado muito, pois com o suporte que é dado podemos melhorar nossa prática cada vez mais. Apenas tem um lado burocrático que é das avaliações externas e temos que contemplar uma rotina que é proposta na formação que por vezes acaba o professor tendo alguma dificuldade na sua prática. (D1 EFII).

O reconhecimento dessa professora da grandeza da formação continuada encontra-se no sentido da teoria que deve estar presente para reflexão da prática compreendida dentro dos processos e nos contextos do ensino e aprendizagem. O relato nos dá uma ideia da formação continuada em Língua Portuguesa correspondente à prática em sala de aula em melhorias na educação. A parte da burocracia em meio às avaliações é proposta num desafio de rotinas pedagógicas mobilizada pelo programa, o que pode causar um desconforto do professor na execução de

conteúdos na realidade do aluno e na relação do cotidiano profissional.

Algumas formações são realmente burocráticas, outra nós “roubamos” um tempinho para conversar sobre a realidade da escola, onde cada professor fala um pouco sobre a vivência. E ultimamente as mudanças da sociedade moderna, tem dificultado muito o processo ensino- aprendizagem daí a necessidade das formações continuadas e que a escola seja parceira dessas discussões da formação numa ação concreta na reflexão dos docentes como da aprendizagem dos alunos (D4 EFII).

A percepção da docente demonstra que a formação em grande parte é burocrática na ampliação do seu papel na escola e que movimenta a sala de aula sustentada na prática pedagógica do professor. Ao mesmo tempo, estreita-se o trabalho docente nas necessidades dos alunos na ampliação da aprendizagem e no exercício mais presente da criticidade na construção das vivências diárias. Um detalhe acrescentado é que a escola seja parceira da formação, concretizando um elo entre as duas sistematizando as ações discutidas proporcionando a interação da teoria e prática.

Para Pimenta e Ghedin (2008, p. 44), “São necessárias condições de trabalho para que a escola reflita e pesquise e se constitua num espaço de análise crítica permanente de suas práticas”. A professora, na condição de assumir a forma como a formação continuada chega até a sua pessoa, percebe que há uma

sobrecarga por parte do cumprimento de turnos de trabalho que infelizmente o ensino e aprendizagem ficam a desejar no modo de que o docente poderia fazer refletir aperfeiçoando o lado profissional.

As entrevistadas dizem, ainda, que sempre esperam discussões da prática através de atividades e que possam tomar no discurso da formação de professores e ressaltam a obtenção de resultados na aprendizagem. A esse respeito, as considerações das docentes esclareceram a formação quanto aperfeiçoamento e reflexão da aprendizagem.

Vejo nas formações que muitos professores acabam se sobrecarregando pelo fato de não ter condição o suficiente de se manter e acabam tendo que dar conta de vários outros turnos de trabalho fazendo com que fique a desejar o ensino-aprendizagem. Os alunos são importantes nesse processo de aprendizagem que precisa se adequar às novas realidades e assim ter direito uma aprendizagem de qualidade (D2 EFII).

Compreendemos na resposta da professora que a formação continuada por vezes não apresenta melhores resultados devido às condições de trabalho do docente na sala de aula. A escola tem feito cobranças aos professores nos índices de aprendizagem mesmo sem ofertar recursos necessários e um acompanhamento pedagógico próximo da realidade, é mais um distanciamento entre formação e escola. E a mesma ressalta que o aluno é o principal

sujeito da aprendizagem e o privilégio de aprender é um direito devendo-se, assim, gerar uma educação de qualidade.

A formação continuada se define como um momento de aprendizagem e aperfeiçoamento profissional. Eu sempre espero mais algo que seja voltado diretamente para os alunos no que se refere às atividades na prática da sala e mais espaço para discutir os problemas da escola que são muitos diante da demanda que temos para então obter mais resultados na aprendizagem (D5 EFII).

A declaração acima nos dá a convicção de que a formação continuada resulta na aprendizagem do professor, aperfeiçoando a profissão e sua definição é retomada na sala de aula como objeto de ensino. O professor que inova espera sempre algo a mais que possa direcionar aos seus alunos e os problemas de aprendizagem constituem um desafio na escola que almeja índices elevados sendo que os resultados é uma cobrança permanente.

Nesse entendimento, vamos ao encontro do pensamento de Lima (2008) em que a formação de professores é um tema de debate em vários cenários. Quanto ao equivalente às instituições governamentais, tem-se dado grande ênfase aos professores como agentes de mudanças nas funções que a escola propõe e controla diante das necessidades cotidianas.

Sobre o mesmo assunto discorre Lima (2008, p 167), para quem:

Por outro lado, os (as) próprios (as) professores (as), de variadas formas, mostram a premência por ações de formação que deem conta de atender as reais necessidades da escola, que se apresenta real, multifacetada, carregada de ambiguidades e contradições, a semelhança da sociedade.

A formação de professores tende a entender por esse lado de resolução uma solução, como se fosse dá conta de todas as demandas que a escola possui. Ela tenta resolver e muitas vezes não consegue pelas contradições do sistema educacional e do momento que vivenciamos nas grandes distâncias entre escola e o contexto. Os professores se permitem receber a formação continuada, processam no momento e quando chegam à escola há uma série de lacunas a preencher na real posição que tem o rumo do ensino e da aprendizagem.

A outra docente pesquisada percebe a formação continuada como importante e que as aulas têm sucesso por conta dessa formação, que amplia os conhecimentos pedagógicos. Ela acrescenta um fator novo na relação dos docentes no ato da formação: diz que nem todos possuem o entusiasmo, isto é, o ânimo na reflexão e transformação do ensino de forma positiva. Apesar disso, a docente afirma que a formação é vivenciada através de experiências que articulam teoria e prática a um lado positivo na aprendizagem. A resposta da docente D6 do fundamental II é exposta a seguir:

A formação continuada é de suma importância para o sucesso dos alunos na sala de aula, pois aprimora os conhecimentos pedagógicos do professor, embora sabendo que nem todos os docentes dão a mesma importância. Acredito que quando temos interesse de vivenciar nossas experiências na formação refletindo teoria e prática o sucesso da aprendizagem dos alunos flui de forma positiva. (D6 EFI).

A formação continuada é uma ação presente e gradativa que rodeia a prática pedagógica nas experiências do docente e resulta na constituição de uma formação com valor significativo. Os docentes possuem essa prática da sala de aula e partem da relação que têm da formação inicial na qual a teoria é adquirida, podendo permear na prática da formação continuada.

Consoante proposta de Veiga e Silva (2012, p. 20):

A formação é uma ação contínua e progressiva. É permanente, constante, envolve várias instâncias e atribui um valor significativo para a prática pedagógica, para a experiência como componente constitutivo de formação. A prática é o ponto de partida e de chegada do processo de formação. Esse princípio implica também a necessária existência de uma relação necessária entre a formação inicial e continuada.

A formação continuada é muito atribuída à prática pedagógica pelos docentes, sendo que a teoria não deixa de ser significativos no

ensino, pelo menos as presentes respostas que vieram ao encontro do nosso entendimento. A docente D3 do fundamental II afirmou:

A formação nos permite conhecer e refletir teoricamente, nos incentiva na busca de metodologias mais eficazes para o desenvolvimento do saber em sala de aula. São novas estratégias que favorecem o aprendizado e o desenvolvimento de leitura de nossos alunos.

A professora se mantém no nível de formação continuada na procura de metodologias e a eficácia em que o docente formaliza para sala de aula contorna as estratégias associada a uma boa aula de leitura. As metodologias clarificam a ação do professor na sala de aula, entendendo o aluno no contexto educacional. Isso depende do conhecimento teórico que o docente estuda e debate na formação inicial junto com a prática que desenvolve no estágio, sendo esse o primeiro contato entre teoria e prática responsável sobre os primeiros olhares empíricos sobre o trabalho docente.

Para Alarcão (2011), a atividade docente é uma atividade psicossocial e pode se desenvolver a partir dos contextos espaciais, temporais, sociais, organizados em valia ou aproveitamento educacional nas circunstâncias que são singulares e únicas. Por isso, o conhecimento dos contextos é primordial nas estruturas que se encontra o ensino hoje.

A argumentação da professora D7 do ensino fundamental II trata dos avanços do processo de ensino-aprendizagem na formação continuada, marcando o desafio a enfrentar na sala de

aula sobre as reflexões das potencialidades dos alunos e o fato de que todos podem aprender. Vejamos a colocação da professora:

Como educadora percebo que houve avanços significativo no processo de ensino-aprendizagem a partir da formação continuada mesmo sabendo que serão muitos os desafios a serem enfrentados e refletir mais sobre as potencialidades dos alunos, porém precisamos vencer a ideia equivocada de que nossos alunos não são capazes. A formação é o espaço voltado para que o ensino possa se adequar a realidade da escola e dos alunos (D7 EFII).

Encontrou-se na proposta de Veiga e Silva (2012) a formação do professor quando inova. Para eles, deve-se partir das orientações integradas por meio do projeto político-pedagógico, como também ver as propostas que estejam contempladas pela gestão institucional em novas concepções didáticas, apresentando ações pedagógicas. Assim, percebe-se que inovar é possível perante todas as dificuldades que rodeiam o cotidiano.

Nessa sequência da formação continuada como inovação, integra-se propostas da gestão institucional que é de grande valia nessa empreitada que corresponde a novas considerações da didática como pesquisa e ação. A escola é esse ponto de partida na gestão que compartilha as ideias, dificuldades e os êxitos alcançados.

O projeto político-pedagógico sempre que revisado por todos da escola abre caminho na gestão pedagógica, que compartilha os avanços da formação continuada dentro do processo de ensino-

aprendizagem. A formação continuada é esse elo entre professor e gestão escolar nos princípios de um projeto vinculado ao principal sujeito da aprendizagem, o aluno.

A proposta de formação continuada na rede municipal de Barreira-Ceará tem em seu espelho a formação da proposta do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC). Percebe-se muita ajuda desse equipamento no processo de ensino-aprendizagem, mas que deixa lacunas na condição da realidade envolvida no processo educativo.

Os docentes socializam as dificuldades que existem no novo cenário da educação, pois os alunos trazem à sala de aula inovações da tecnologia a partir das quais o docente vê as necessidades de algumas adaptações que a própria formação não discute e não chega a propor, pois está esquematizada no plano de trabalho que o docente reproduz a partir de proposta pronta e concretizada que será levada para sala de aula. Nos dois trechos que seguem das professoras D8 e D9 do fundamental II observamos as necessidades de um ensino-aprendizagem que seja produtivo na escola.

Um dos objetivos centrais da formação continuada é socializar as dificuldades que existe na escola e partilhar as experiências que são positivas avaliando o que não foi bom na reflexão da teoria e prática tentando planejar um ensino contextualizado. Deve -se traçar metas pedagógicas para o avanço dos educandos a sua realidade, conhecer melhor o aluno e acredito que com isso possamos melhorar o ensino e aprendizagem (D8 EFII).

A professora vê o perfil dos participantes da formação continuada numa socialização das dificuldades que existem na escola e ao partilhar as experiências se tem um olhar diferenciado na teoria e prática. As metas traçadas quando os professores refletem dentro da realidade faz crescer as possibilidades de desenvolver um trabalho voltado que venha sempre contribuir para o ensino e aprendizagem.

De forma mais eficiente e eficaz, o ensino de Língua Portuguesa exige reflexões, leitura e dinamismo, daí a necessidade de se praticar as habilidades necessárias para um melhor aprendizado dos alunos e o professor refletir teoria e prática diante de tantos desafios. Sabe-se que a formação é uma busca para o professor de conhecimento para que chegue aos alunos que possam aprender de forma que todos se envolvam no processo educativo (D9 EFII).

A formação continuada de Língua Portuguesa segundo a professora descreve aponta a reflexão das leituras teóricas e práticas no sentido de favorecer uma aprendizagem que produz o conhecimento nos grandes desafios educacionais. Essa essência que a professora diz sobre o conhecimento adquirido na formação está voltada para o aluno de forma a aprender, o envolvendo cada vez mais no desenvolvimento positivo da aprendizagem.

Percebeu-se que alguns aspectos em relação a teoria e prática da formação continuada deve-se às experiências docentes e partem de um planejamento no contexto. Para entrevistadas, conhecer os

alunos poderia ser uma estratégia para tornar o ensino mais eficaz. Esse envolvimento entre professor e aluno é o diferencial na sala de aula e fundamental para que os acontecimentos da educação e aprendizagem façam sentido no cotidiano do aluno. Vejamos esses aspectos nas a observação das docentes D10, D11 e D12 do ensino fundamental II quando comentam em suas respostas os deslocamentos do ensino e aprendizagem:

A formação continuada é o elo entre professor e aluno. Cada educador deve tomar para si as responsabilidades de sua turma e fazer a sua parte como ser capaz de fazer o diferencial da teoria e prática. Os desafios devem partir do professor e os alunos são integrantes de processo de aprender a aprender (D10 EFII).

Quando a professora se refere à formação continuada numa relação entre professor e aluno ela encontra nas considerações da profissão o diferencial na sala de aula que pode e deve partir dos seus princípios pessoais e metodológicos na atuação da teoria e prática. O professor, mais uma vez, é esse articulador do processo de ensino e aprendizagem.

A aprendizagem é como o amadurecimento dos seres humanos acompanham as mudanças do contexto. As transformações acontecem e percebemos que inovar em sala de aula é mais produtivo do que os métodos aplicados a décadas passadas. As formações acontecem, mas o

educador, precisa se fazer presente no ensino-aprendizagem (D11 EFII).

Para essa professora nos traços de sua resposta a aprendizagem é conforme os avanços da natureza humana, embora reconheça as mudanças do contexto em que vivemos e as transformações das inovações e a necessidade de que é preciso mudar pelas situações de aprendizagem encontradas hoje na escola. Ela ressalta que quando acontece a contextualização almejada pelo aluno o ensino e aprendizagem é sentido na produção do conhecimento.

No momento da formação continuada relato minhas práticas, levo meus materiais que utilizo com meus alunos e escuto meus colegas. Sei que faço minha parte e sempre envolvo e quero o melhor para meus alunos, afinal sou parte fundamental dessa caminhada. E vejo avanços significativos na aprendizagem dos alunos (D12 EFII).

A atuação da docente na formação continuada tem uma relação com a prática fundamentada nos materiais que ela própria utiliza em sala e desenvolve outras práticas quando interage com seus colegas. Tenta fazer sempre a parte que cabe à docência no que envolve os alunos e sente nas ações da sua trajetória como parte do processo e por isso consegue a concretização da troca de conhecimento entre aluno e professor.

Esses desafios que os docentes revelam quando se referem a aprendizagem ocorrem durante a aula prática, aquela na qual os conteúdos precisam ser presentes em atividades que os educandos repetem com valor ao processo da educação. Refiro-me à repetição para tratar de situações nas quais o professor apenas considera os conteúdos da formação continuada sem criar e estabelecer vínculo com as vivências do aluno. Como nos trechos citados da docente D10, “O professor ser capaz de fazer o diferencial entre teoria e prática” e nesse nexó o professor é esse protagonista do ato pedagógico, pois cabe a ele fazer a diferença nos conteúdos que podem fazer parte da realidade da escola e da sala de aula.

Como diz Oliveira e Pacheco (2013) quando se expressa sobre a qualidade da educação há um aparente consenso em que várias interpretações a tentar encobrir marcos conceituais e políticos que configuram a educação, na relação do tipo de sociedade e cidadania que se quer construir. Para elas (2010, p. 10) “Trata-se de uma expressão polissêmica, de um conceito socialmente construído e em constante reformulação, que suscita fortes polêmicas e debates entre educadores e sociedade”.

Ainda conforme Oliveira e Pacheco (2013), na educação essas dimensões sociais estão ligadas ao currículo em justificativa de estudos e nas intervenções existentes na formação de professores de modo articulado entre os campos do currículo e da didática. Os dois campos estão presentes na formação continuada de modo que as políticas da educação tenham o controle na função em cada uma cumpre o papel em um ensino contextualizado e sustentado pela metodologia do programa de formação. O alinhamento tem uma

descrição positiva na melhoria da educação garantindo uma escola mais justa para todos que nela estão envolvidos.

Consoante Oliveira e Pacheco (2013, p. 201-202):

Ignorar, ou assimilar, mediante um fenômeno de fagocitose, uma delas teria como consequência perde-se o capital de conhecimento que foi sendo construído e que, numa lógica colaborativa e interdisciplinar, pode ter consequências positivas na melhoria educacional e na concretização dos princípios de equidade, numa escola para todos e com todos.

Diante das considerações que os docentes se dirigem ao programa de formação continuada percebe-se que mesmo com as dificuldades e falhas por parte da aplicação a reflexão da prática pedagógica é necessária na promoção dos bons resultados quanto à aprendizagem. Percebeu-se nas ações pedagógicas de formação continuada uma política educacional que sustenta essa prática. O professor, no princípio da reflexão do trabalho realizado, pode discorrer de uma formação continuada na perspectiva inovadora e flexível a realidade dos alunos. Como afirma os docentes D13 e D14 do Ensino Fundamental II ao se pronunciarem acerca da caracterização da formação continuada a serviço do ensino aprendizagem:

A formação continuada, é uma formação em serviço na proporção que ela é adquirida, deveria ser aplicada e refletida constantemente pelo professor e

essa retomada é o primeiro passo para que se possa estar continuamente aprimorando as práticas pedagógicas ou seja, a reflexão permanente. O docente tem que estar atualizado sempre. Quanto aos alunos eles percebem o que refletimos na formação para promover a aprendizagem que vem apresentando bons resultados (D13 EFII).

A discussão emitida pela professora na formação docente em serviço é que no modo como é dirigida deve ser refletida na retomada da sala de aula. Trata-se de passos que o professor está em contato no sentido de mediação da prática pedagógica. Para ela, a atualização faz parte da carreira na promoção dos resultados esperados entre o ensino e aprendizagem.

Alguns fatores que distorcem a formação continuada quanto ao ensino aprendizagem: primeiro os professores não inovam suas práxis pedagógicas mesmo estando a receber formações, preferem ficar do jeito que estão como a não contextualização das aulas para os dias atuais; segundo observo que já houve avanço na aprendizagem com a formação de Língua Portuguesa, mas ainda tem muito a desejar. Conforto-me, pois sei que na educação os resultados são lentos. O ideal é não desistir nunca, pois o aluno é parte integrante do ensino-aprendizagem (D14 EFII).

Um aspecto abordado pela docente é a inovação do ensino e aprendizagem na margem da formação continuada, sendo que é

possível encontrar alguns docentes que não se permitem inovar a prática e refletir a teoria. Quando a visão de seus participantes ultrapassa o sentido de mais um curso e passa a ver o real valor nos avanços da aprendizagem, a educação, por mais demorada que seja nos resultados, tem sua influência, determinando os ideais no alcance ao conhecimento.

O pronunciamento delas vêm da compreensão da formação continuada como um dos primeiros passos no aprimoramento das práticas docentes em um elo de formação permanente no qual é preciso o docente está atualizado sempre para que a promoção dos bons resultados da educação siga a aprendizagem dos alunos. Em outra versão das docentes, alguns elementos alteram a formação continuada no ensino e aprendizagem quando os professores não inovam a práxis pedagógica em que dão preferência a deixar o ensino do jeito que está e a contextualização das aulas para os dias atuais fica em segundo plano ou mesmo a função do ensino-aprendizagem fica a desejar, desconsiderando a condição da teoria e prática.

Dessa maneira, compreendeu-se que a formação continuada faz parte do próprio docente que deve estar sempre atualizado numa reflexão permanente sobre a teoria e prática no contexto predominante da atualidade. De acordo com Lima (2002, p. 91), “O conceito de formação está ligado ao trabalho do professor e a produção de si mesmo enquanto profissional”. Assim, podemos dizer que a formação depende do trabalho que o professor faz no seu cotidiano na escola. São as produções em sala de aula que podem proporcionar as pesquisas que conduzem à reflexão como profissional.

De acordo com a primeira categoria utilizada para analisar os professores do ensino fundamental I e II, a proposta de formação continuada é conceituada como burocrática quanto aos índices de aprendizagem em consonância com as avaliações externas. Sobre as atividades práticas, os docentes acreditam que a formação continuada seria interessante como exercício aplicado nas tarefas de sala de aula, assim como outros compreendem a formação continuada como reflexão da teoria e prática e que a reflexão faz parte do trabalho docente. Mesmo que nem todos os docentes sintam a importância do momento da formação continuada, eles, mesmo diante das situações concretas, avaliam que novos sentidos sempre surgem na política educacional em ação da realidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem.

As respostas concedidas pelos docentes revelaram como a formação continuada pode ajudar na sala de aula, apesar das dificuldades que enfrentam na contrapartida da política educacional que vai ao encontro de avaliações externas em propagação nos índices de aprendizagem. Conforme Hengenuhle (2014), pode-se dizer que os paradigmas da educação ao longo do tempo tiveram desenvolvimento, viabilizando ou consumando o pensamento científico em bases didáticas em orientação das práticas pedagógicas. Desse modo, os professores são criadores na dinâmica que envolve a prática educacional e dessa forma constrói sua história no decorrer da profissão.

Ainda de acordo com Hengemühle (2014, p. 65):

Desde os tempos primitivos, essa profissão vem se constituindo e sendo constituída, em geral, pelas

classes sociais mais abastadas, a cujos interesses, na maioria das vezes, precisa servir. Para compreender o processo histórico que os formou e os constituiu.

Essa compreensão da formação de professores em tempos anteriores a considera como uma profissão sempre constituída pelas classes sociais caracterizadas por indivíduos que possuíam algo para sua sobrevivência e serviam aos interesses da sociedade que controlava a economia, mantendo o poder do Estado. Desde então até a nossa realidade, a formação de professores mantém em sua história um monopólio do poder referente à política educacional que recebe a formação continuada como produto de transição do conhecimento que segmenta o ensino-aprendizagem.

Conforme as categorias já especificadas, a primeira referiu-se a proposta da teoria e prática na formação continuada em Língua Portuguesa nos índices de aprendizagem em que analisamos os dados descritos pelos professores. A próxima categoria refere-se à interação do aluno no processo ensino-aprendizagem das atividades de Língua Portuguesa na representação da formação continuada, sendo organizada de modo que os alunos responderam de acordo com o foco do estudo da presente pesquisa.

A INTERAÇÃO DO ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NAS ATIVIDADES DE LÍNGUA PORTUGUESA: Representação da formação continuada

A presença da formação continuada na sala de aula tem como ponto de referência o aluno sujeito da aprendizagem na representação do professor que recebe a formação continuada da prefeitura através de um formador. O professor parte da integração dos aspectos discutidos em torno da política de formação que corrobora como ensino-aprendizagem.

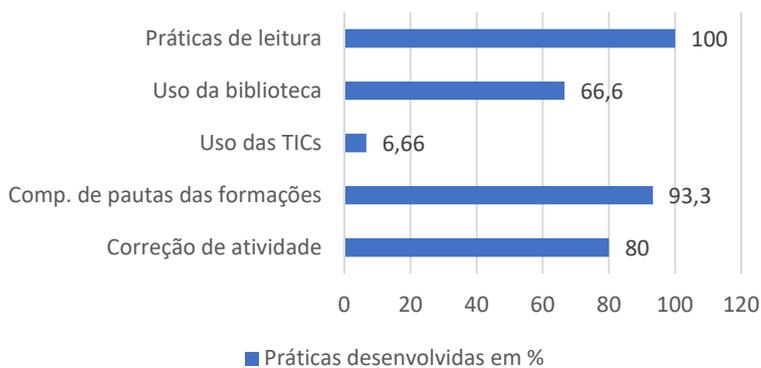
Os estudantes participantes dessa categoria responderam na forma de questionário as perguntas e em seguida a entrevista também na forma de esclarecer e dá ênfase na compreensão para se chegar à análise dos dados tendo como sujeitos pesquisados os alunos. A Língua Portuguesa é considerada, atualmente, na política de formação continuada facilitadora na aprendizagem da leitura e escrita dos alunos ampliando a prática pedagógica do professor nas interferências do ensino-aprendizagem.

Os alunos que integraram esse processo de investigação informaram como acontecem as atividades de Língua Portuguesa assim como o processo de leitura viabilizado pelo professor que recebe da formação continuada e socializa na sala de aula. Os próprios alunos compreendem a ausência do professor na sala de aula para planejamento ou encontro de formação. Os estudantes teceram suas considerações a respeito da formação no sentido de fundamentarem a categoria que engloba a aprendizagem.

Abaixo, seguem-se os gráficos que representam a frequência de práticas desenvolvidas e o envolvimento da família com os

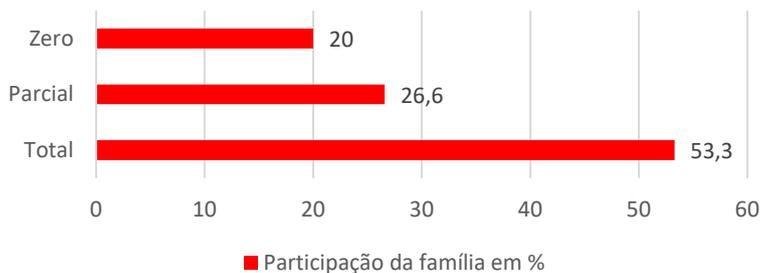
estudos dos alunos de acordo com as respostas dos estudantes entrevistados no fundamental I e II.

GRÁFICO 5 – A interação dos alunos na aprendizagem das atividades de Língua Portuguesa na sala de aula e com a família (Práticas desenvolvidas no fundamental I)



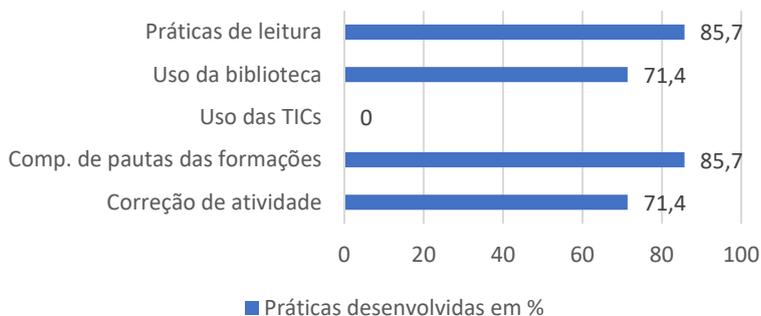
FONTE: própria autora, 2018.

GRÁFICO 6 - A interação dos alunos na aprendizagem das atividades de Língua Portuguesa na sala de aula e com a família (Participação da família no fundamental I)



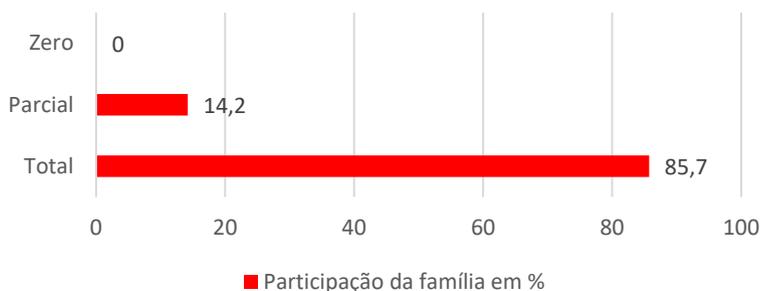
FONTE: própria autora, 2018.

GRÁFICO 7 – A interação dos alunos na aprendizagem das atividades de Língua Portuguesa na sala de aula e com a família (Práticas desenvolvidas no fundamental II)



FONTE: própria autora, 2018.

GRÁFICO 8 - A interação dos alunos na aprendizagem das atividades de Língua Portuguesa na sala de aula e com a família (Participação da família no fundamental II)



FONTE: própria autora, 2018.

No que diz respeito às atividades aplicadas pelos professores nas aulas Língua Portuguesa, os alunos do ensino fundamental I

relataram a motivação de ir até à biblioteca. Também falaram que no decorrer da discussão da aula novas ideias são apresentadas perante o texto e que a professora por intermédio da formação incentiva a correção da atividade. Acrescentaram ainda que em casa sempre resolvem as atividades sozinhos, revelando pouca presença da família no acompanhamento. Abaixo vejamos a resposta do aluno.

Eu gosto de ler silenciosamente e em voz alta para melhorar a leitura. Vou a biblioteca e tento ler, só que livros finos. Ela diz que na formação continuada aprende muitas coisas novas de como repassar a leitura. A professora corrige as atividades e tira dúvidas na forma de debates das questões. Resolvo à atividade sozinha e meus pais não acompanham (A1 EF1).

O aluno tem em sua resposta que gosta da leitura silenciosa e em voz alta nas aulas de Língua Portuguesa, apesar de gostar de ler livros menos volumosos na ida à biblioteca. A professora comenta na sala a grandeza da formação continuada nas novas práticas para as atividades inovadoras na leitura. As atividades que acontecem na sala são corrigidas, debatidas, e em casa o aluno resolve sozinho e apresenta uma distância dos pais no acompanhamento.

Na aula de leitura construímos novas ideias com nossa opinião e a aprendizagem coletiva no dia a dia. A professora diz que a formação continuada que recebe é importante para ela e para nós, lá

aprende novas leituras e repassa. As atividades de português ela dá o visto o aluno fica cada vez mais interessado. Minha família pouco acompanha, faço minha dever sozinha e corrijo na sala (A3 EFI).

A aula de Língua Portuguesa para esse aluno é uma construção de novas ideias baseadas na coletividade da sala de aula. A docente responsável pela disciplina diz da qualidade da formação continuada diante de novas metodologias e as atividades têm um olhar do docente na visão do aluno que acredita fluir seu interesse. Neste sentido, é apresentado na resposta baixo acompanhamento por parte da família.

O modo como os alunos percebem a Língua Portuguesa em suas considerações é que mesmo não acontecendo mudanças promissoras o que os professores trazem da formação continuada apresenta certo sentido a aprendizagem. Conforme Morin (2003), o conhecimento em situação de informação abrange o contexto possibilitando em conjunto o que está escrito e neste termo podemos dizer que o conhecimento progride não só por sofisticação, formalização e abstração, mas pela principal capacidade da contextualização e compreensão.

O conhecimento, quando incorporado à aprendizagem que se deseja pelos fatos da realidade do aluno, torna-se o objeto de ensino ao seu interesse. E que numa ordem de menos abstração do conteúdo e no contexto que está inserido pode-se indagar com dados mais concretos de modo que compreenda os assuntos abordados. Nos fatores em que a aprendizagem é reconhecida

pelos entrevistados nas atividades direcionadas na Língua Portuguesa verificou-se o que os alunos disseram:

A leitura de textos que a professora faz melhora a aprendizagem. No momento da leitura aprendo coisas novas e melhora o raciocínio. A professora fala que as histórias que ler pra nós aprende lá na formação. Gosto de responder as atividades de leitura e a professora corrige explicando e tirando as dúvidas. Meus pais acompanham as atividades só quando tenho dúvida (A2 EFL).

A expressão do aluno na aula de leitura é que a professora recorre a atividades que leva o raciocínio e tudo isso devido à melhoria do ensino integrado as orientações da formação continuada pelo PAIC. Percebemos na versão do aluno o gosto em realizar as atividades na consideração da professora que corrige e dialoga com as dúvidas e assim o aluno organiza melhor o foco do conhecimento, já que a família acompanha quando tem necessidade de compreender melhor os conteúdos.

A leitura que a professora faz dos textos ajuda a compreender melhor os textos. Na sala de aula ela traz livros da biblioteca e nós lemos em grupo. A professora explica que vai para a formação continuada e o que ela aprende aplica na sala e a tia fala que a formação é importante para formação dela. As minhas atividades de português não faço em casa e espero a correção na lousa da professora.

Minha família não acompanha as tarefas da escola (A5 E FI).

A convicção desse aluno é que na forma com a professora realiza a leitura ele desenvolve melhor o texto e ainda é incentivado pelo uso dos livros da biblioteca que compartilha em grupo na sala de aula. Na formação continuada, pelo que é dito pelo aluno, a docente dá importância no que é previsto durante esse momento e a mesma percebe a formação no impacto da prática pedagógica que é necessária está em permanente estudo. Mais uma vez, é citado que as atividades ficam na responsabilidade do aluno quanto ao acompanhamento da família, sendo que na escola o professor faz a correção das tarefas diariamente.

Eu participo da aula de português e gosto da leitura e das dinâmicas e eu aprendo muito. Leio livros na minha casa e na biblioteca da escola. A professora avisa quando vai para formação continuada e quando chega diz que o que aprende lá coloca em prática na sala com os alunos. Eu acho importante quando a tia corrige a atividade, pois a gente precisa saber se atividade está certa ou errada para gente treinar o nosso conhecimento. Meus pais conversam sobre a aula e as atividades o que entendo faço sozinho e o que não entendo tem uma irmã que ensina (A7 E FI).

A demonstração do aluno acima é que a aula de português é dinâmica e a aprendizagem acontece na sua compreensão desde os livros que tem acesso em casa como os da biblioteca da escola,

aprimorando o gosto pela leitura. A formação continuada é um leque de conhecimentos nos conceitos didáticos e pedagógicos para a professora aplicados em sala de aula. As correções das atividades são, mais uma vez, citadas como condutoras da aprendizagem na forma do conhecimento do aluno. Prossegue na resposta a família com olhar no acompanhamento da criança através de conversa que ajuda a construir também o conhecimento individual ou mesmo na possibilidade de ajudar uma irmã.

Viu-se que os discentes têm a percepção dos textos lidos em sala e as dinâmicas de leitura auxiliam a aprendizagem, principalmente na correção das atividades nas quais os estudantes demonstram interesse em responder e participar da aula. Além disso, apontou-se o pouco acompanhamento da família na retirada de dúvidas. Na maioria dos casos, os alunos fazem as atividades sozinhas, ficando a responsabilidade da correção somente para a escola.

Valendo-me dos estudos de Morin (2003, p. 33), reitero:

Não esqueçamos que a cultura das humanidades favorece a aptidão para a abertura a todos os grandes problemas, para meditar sobre o saber e para integrá-lo a própria vida, de modo a melhor explicar, correlativamente a própria conduta e o conhecimento de si.

O saber integrado a cultura é como uma abertura a própria vida do sujeito na relação da sua conduta e no devido conhecimento. Os caminhos da cultura da humanidade constituem

um processo seguido nos mais diversos modos de ensino em que a cultura científica e humana poderia ser estimulada ao processo de ensino-aprendizagem.

As atividades de Língua Portuguesa na interação na aula de leitura são apontadas, pelos alunos A4 e A6 do ensino fundamental I, como divertidas no incentivo à leitura e que a professora valoriza a formação continuada como aprendizagem na renovação das experiências. As correções das atividades fazem fluir o rendimento escolar, enquanto a família complementa acompanhando a vida escolar do filho. Vejamos os apontamentos dos dois alunos:

A aula de leitura é legal e divertida, tem muitos livros variados que incentivam a leitura. Nós vamos à biblioteca e tenho oportunidade de ler outros livros diferentes e também minha sala é como se fosse uma minibiblioteca. A professora fala que aprendeu essa forma de leitura nas experiências da formação continuada que vai mensalmente. A professora corrige as atividades de leitura e é importante para meu rendimento escolar. Minha família acompanha muito a minha vida escolar (A4 E.F. I)

Na aula de leitura todos aprendem e a gente ler muitos textos do livro, a tia tem uma maneira de fazer nós compreender o texto. Vou também a biblioteca da escola e leio outros livros. A professora fala que a formação continuada é um aprendizado para ela e os alunos. Nas atividades sempre procuro fazer e na hora da correção a tia pergunta e nós vamos respondendo. Meus pais acompanham as

minhas tarefas e pergunta se estou indo bem na aula de português (A6 EFI).

Ambos os alunos respondem que a aula de leitura possui vários tipos de textos promovendo o incentivo a ler mais e ressaltam que no ambiente da sala de aula uma minibiblioteca é presente entre a turma na oportunidade de ampliar o gosto pela leitura apreciando outros livros. A forma como se dá a aula de Língua Portuguesa tem os pressupostos da formação continuada de acordo com a proposta curricular do PAIC e que o professor é orientado a realizar na sala, consolidando a compreensão leitora e dessa forma é um momento de aprendizagem para o professor chegando de fato ao aluno. As atividades de sala focalizam nas correções de perguntas acompanhando o desenvolvimento do aluno na aprendizagem isso podemos ver claramente no texto deles acima. As famílias são parceiras da vida escolar de seus filhos ao longo do ano e priorizam também a educação dos filhos em forma de conversa sobre como acontecem as aulas de português.

Pelo que podemos compreender por parte dos alunos, os professores tentam oportunizar diferentes atividades no ensino de leitura. Piaget (2015) coloca a relevância em preparar os professores como questão basilar de todas as reformas pedagógicas em perspectivas, pois enquanto não for de forma satisfatória, será vazio organizar programas, construir teorias no que deveria ser realizado. Dessa forma, pensar a educação no processo da formação continuada é organizá-la de forma que o professor tenha uma preparação em busca da reflexão no espelho das contradições das reformas pedagógicas que propõe cada programa de formação.

Convém observar que segundo Piaget (2015, p. 45):

O desenvolvimento do ser humano está subordinado a dois grupos de fatores: os fatores da hereditariedade e adaptação biológicas, dos quais depende a evolução do sistema nervoso e dos mecanismos psíquicos elementares, e os fatores de transmissão ou interação social, que intervêm desde o berço e desempenham um papel de progressiva importância durante todo o crescimento, na constituição dos comportamentos e da vida mental. Falar de um direito a educação é pois, em primeiro lugar, reconhecer o papel indispensável dos fatores sociais na própria formação do indivíduo.

Ainda sobre Piaget é muito significativa as duas distinções que faz ao desenvolvimento do ser humano está relacionado, em primeiro plano, às adaptações biológicas e aos instrumentos psicológicos nas interações sociais, que constituem os vários comportamentos da vida social e mental e que a educação é essa extensão dos fatores sociais que propicia a formação do sujeito na sociedade inserindo-os em um contexto de transformação.

O grupo de alunos A8, A9, A10 e A11 do ensino fundamental I, envolvidos nas respostas a seguir, sustentam de forma positiva como os professores planejam as aulas de acordo com a formação continuada e empregam os resultados na sala de aula de forma que o aluno vê a leitura silenciosa e em voz alta como boa atividade de leitura. Eles salientam que a correção das atividades pela professora os incentiva na melhoria dos conhecimentos

possibilitando rendimento nos índices de aprendizagem. Acrescenta-se a isso os relatos acerca do acompanhamento e autonomia da família para com a criança na responsabilidade em adquirir conhecimento e melhor educação.

Gosto da leitura silenciosa que a professora faz na aula e quando pede para ler em voz alta para gente treinar a leitura. Gosto de ler outros livros que tem na biblioteca da escola e a professora pede sempre para gente ir lá. A professora diz que é na formação que ela vai tem muitas novidades e aprende coisas boas para nossa educação. Faço as minhas atividades e a professora corrige na lousa e alguns colegas dão as suas respostas para verem se está certo e eu gosto das tarefas de português. As vezes meus pais ensinam as tarefas e sei fazer sozinha (A8 EFI).

Este aluno vê a leitura silenciosa como hábito importante na aula de português e o ler em voz alta como método que aperfeiçoa a maneira de se expressar, assim ao frequentar a biblioteca novos conhecimentos são acrescentados quanto mais se lê. O modelo de formação continuada é posto como aprender algo novo que acrescente conhecimentos no currículo do professor com bons olhos na qualidade da educação. As atividades, por sua vez, são corrigidas com a participação dos alunos que alguns colocam as respostas, ajudando os outros a entenderem e buscarem mais conhecimento. A família é parceira nas tarefas em alguns momentos, já que o aluno consegue realizá-las sozinho.

Na aula de leitura e as questões do texto é hora de aprender e melhorar a leitura em voz alta. Na escola não tem biblioteca e a tia leva livros para sala e a gente ler. A professora traz muitas informações da formação continuada e faz agente entender melhor o que ela explica com jogos e músicas. As atividades que a professora corrige na lousa eu acho importante para gente ver o que errou e ela vai explicando as questões. Meu pai pede que eu leia em casa e manda eu prestar atenção na aula (A9 EFI).

As características da aula de leitura ora apresentadas por esse aluno são que ao ler em voz alta, o ato é apreciado como aprendizagem, momento único da valorização no ato de leitura, e até por que a escola desse discente não possui biblioteca ou sala de leitura e a aula de português torna-se um espaço especial de ler, conhecer, aprender e trocar ideias. As atividades têm o seu papel importante, pois ao verem o que não acertam, novas explicações são feitas pelo professor. viabilizando por uma aprendizagem motivadora. Na família, o acesso à leitura é viável à condição do aluno, reforçado na intenção de que prestando atenção na aula se aprende mais.

Na aula de leitura o professor me motiva a viajar no mundo da fantasia e no mundo real. E gosto dos livros que tem na sala de leitura da escola. Quando ela vai para formação de português ela coloca o que aprendeu e é bom para minha aprendizagem. Nas atividades de português me dá oportunidade de melhorar meus conhecimentos. Meus pais tem a preocupação de mostrar que o ensino de português

me dá oportunidade de melhorar meus conhecimentos. Meus pais tem a preocupação de mostrar que o ensino de português é muito importante e o que expressamos faz parte da nossa língua (A10 EFI).

O incentivo da leitura na aula de Língua Portuguesa parte principalmente do professor no ponto de vista desse aluno, pois há uma motivação de compreender a leitura numa viagem da fantasia ao real, expandindo o modo de ler no momento que frequentam a sala de leitura. A formação continuada contempla a aprendizagem do professor e aluno e que durante as atividades os conhecimentos são absorvidos representados pelos recursos da formação, lançando o olhar para novas posturas pedagógicas. A família dispõe do conhecimento de que a escola tem sua finalidade para cada disciplina, mostrando o ensino de português como a expressão da língua nas diferentes funções sociais.

Na aula de leitura aprendo muito lendo vários textos que amplia minha capacidade de ler mais. Gosto também de frequentar a sala de leitura e ler é bom para meu crescimento pessoal e coletivo. A professora fala que na formação de português acontecem muitas coisas boas para nossa aprendizagem e a dela também. Nas atividades ela corrige no quadro e incentiva os alunos a fazer as tarefas. Meus pais perguntam de forma conversando como foi a aula (A11 EFI).

O que vemos no depoimento deste aluno quanto às aulas de Língua Portuguesa é que é cada vez mais presente a ampliação da leitura incentivada pelo professor e o discente sente isso nos desafios do contexto atual, que faz parte desse processo motivador utilizar a sala de leitura no crescimento pessoal, coletivo e gratificante. Nessa linha, a formação continuada gradativamente emprega no professor princípios norteadores que representam a prática dos gêneros textuais em sala de aula. Nas atividades é presente essa prática do diálogo entre os textos dando autonomia ao discente na compreensão das aulas de leitura. A família monitora a aprendizagem na forma de conversa do que acontece na aula, ou melhor, na escola sendo uma ação no ato educativo.

Como diz Wailz (2011, p. 59),

[...] a organização da tarefa garante a máxima circulação de informação possível. A informação é tudo o que de fato acrescenta. Materiais como livros e outros também informam; o professor com suas intervenções informa; os colegas são observadores de uma situação problema que informa; as dúvidas, as dificuldades, a maneira como os alunos debatem informa e avança quanto ao conhecimento.

A troca de conhecimentos avança quando o aluno discute na sala de aula com os outros colegas mediados pelas informações do professor, que orienta o debate das questões das propostas de atividades para que elas passem a ter sentido e o aluno possa entender que as contínuas informações fazem parte da aprendizagem.

As correções das atividades de Língua Portuguesa têm sua validade quando possuem coerência com o conhecimento que pode permitir o aluno ir além das possibilidades do que está escrito com autonomia no processo de aprender e entendendo que o espaço das informações conduz ao pensar.

As respostas destacadas pelos alunos compreendem o eixo de leitura da proposta curricular de Língua Portuguesa do 1º ao 5º ano do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) de acordo com as perguntas da pesquisa quando se encontrou elementos que problematizam o texto, leitura e o desenvolvimento das atividades. Utilizamos o quadro abaixo para verificação do eixo leitura (compreensão leitora) da proposta curricular de Língua Portuguesa.

TABELA 4 – Eixo de leitura (compreensão leitora)

TÓPICOS	Retirar informações
	Relacionar informações
	Monitorar a compreensão
	Reagir aos textos lidos
	Familiarizar-se com a produção literária e as situações de leitura

FONTE: BRASIL, 2014, p. 60

Segundo a proposta curricular, o eixo da compreensão leitora concebe a leitura da seguinte forma:

Concebemos a leitura como atividade de interação entre leitor-autor-texto. O leitor é um sujeito ativo que não apenas decodifica juntando letras, sílabas e palavras, mas busca compreender o que está escrito tirando proveito dessas situações para os propósitos que o guiam na situação. Ler é um processo de atribuição de sentidos (BRASIL, 2014, p.60).

É nessa concepção da proposta curricular em consonância com o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) que está agregado o programa de formação da Secretaria Municipal de Educação (SME) do município de Barreira – Ceará. Encontramos no volume de respostas dos alunos o sentido da leitura que cada um tem a partir do processo que o professor concebe o ensino da leitura. O eixo de leitura demonstra que o leitor é um sujeito ativo na compreensão dos sentidos e esses sentidos constroem o desenvolvimento do aluno leitor no texto para que conhecimentos sejam ativados nas diversas leituras cotidianas.

Essa mesma pretensão de como os estudantes compreendem o que o professor articula pelos objetivos da formação continuada vinculados ao processo das informações que pressupõe o ensino-aprendizagem considerou que os docentes aproximam a problemática da aprendizagem para que cheguem ao aluno em compasso de desenvolvimento articulado nas definições do ensino.

Para Campos (2008, p. 46),

O processo ensino-aprendizagem pressupõe a mediação didática, ou seja, o professor precisa desenvolver a sua sensibilidade e dominar o

conteúdo disciplinar, problematizando-o e gerenciando situações em sala de aula, estimulando os alunos a permanente superação transformando o difícil em fácil; o desconhecido, em conhecido; o complexo em simples.

A mediação no processo de ensino-aprendizagem envolve a didática do professor que problematiza a situação de produção do conteúdo na sala de aula. É preciso aproximar os conteúdos distantes e aproximá-los do conhecimento do aluno na representação das relações que o professor desenvolve na condição da sua prática. Essa prática é adquirida na sensibilidade do professor ao dominar o conteúdo problematizando e estimulando o educando a sempre fazer parte da transformação.

Nesse mesmo sentido, Campos (2008, p.46) afirma:

A transposição didática é muito importante, por isso o professor deve elaborar metodologicamente a adaptação do que será ensinado para facilitar a aprendizagem dos alunos. Vale lembrar que a aprendizagem é dinâmica, individual, singular e intransferível. Os alunos por serem diferentes, aprendem de forma diferente. Entretanto, cabe ao professor definir estratégias de ensino, a metodologia que ativa a aprendizagem e avaliação dos conteúdos que devem ser afins aos objetivos de ensino.

Nesse cenário da transformação dos conteúdos adaptados conforme metodologia do docente, o ensino é uma via da

aprendizagem que deve ser facilitador e articulada aos objetivos pretendidos acerca do que deve ser definido como objeto de aprendizagem e como sujeitos humanos aprendemos conforme suas experiências, atitudes e individualidades. O professor, valendo-se da prática pedagógica, define no planejamento os objetivos de ensino e da aprendizagem e então a avaliação desses conteúdos terá sentido ao conhecimento considerando as diferentes formas de aprender.

O último grupo de alunos do ensino fundamental I, constituído pelos discentes A12, A13, A14 e A16, explica que as aulas de português passaram a fazer mudanças com o direcionamento da formação continuada no hábito pela leitura, incentivando o uso da biblioteca escolar. Para eles, a maneira da correção da atividade eleva a aprendizagem e é um momento de tirar dúvidas. A formação continuada mais uma vez é vista pelos alunos em considerações do planejamento do professor. A seguir a reflexão deles:

Gosto da aula de leitura quando a professora ler em voz alta e principalmente que ela ajuda a gente ler. Gosto da biblioteca da escola e é importante ler outros livros para que desenvolva a leitura mais rápida. O professor informa sua participação na formação continuada de português e quando volta traz dinâmicas para os trabalhos em grupo na sala e cobrança para melhorar o aprendizado. A professora corrige os deveres de casa e classe e serve para ver se as respostas estão certas ou erradas e ver o conhecimento do aluno. Minha mãe me ajuda nas tarefas da escola, mas ela reclama e diz que o

sistema de hoje é muito diferente do seu tempo e não entendi (A12 EFI).

A prática de leitura que o aluno diz que a professora realiza é positiva em voz alta e no momento que ela é parceira no desenvolvimento da compreensão leitora. A frequência de ler na biblioteca é presente na resposta dos alunos em que os mesmos afirmam uma progressão mais acessível assegurando a fluência na leitura. Na formação continuada o professor apresenta interesse em informar os educandos trazendo novas dinâmicas e nos termos de cobrança dos conteúdos o aluno percebe o desenvolvimento na aprendizagem. As atividades são outro passo a confirmar de que modo o aluno tem desenvolvido os conhecimentos mediante os desafios propostos pelo professor na ação das novas tendências da educação. O acompanhamento da família apresenta algumas dificuldades no entendimento da estrutura das atividades que hoje são vistas pelos alunos e a intervenção do professor é essencial, fazendo a diferença na educação.

Eu observo na aula de leitura que meu professor se esforçar muito para ensinar nós e eu gosto muito, pois melhora a leitura e leva a um mundo encantado e a imaginação. Gosto de ir à biblioteca porque incentiva a leitura e lá tem muitos livros. O professor diz para nós alunos que vai para formação continuada é para socializar os conhecimentos e as experiências da nossa sala. As atividades ela corrige depois da acolhida e do apanhado de quem não fez dividindo em grupos, depois manda cada aluno ler a questão para ver se a resposta tá correta, só depois

dá a resposta. Meus pais acompanham as tarefas falam que quando não conseguir resolver procure ajuda da escola (A13 EFI).

As observações desse aluno diante das respostas é que, na aula de leitura, o professor procura situações relativas aos diversos textos que levem seus interlocutores ao prazer de ler para se encantar e imaginar. A participação do aluno na biblioteca cria novas expectativas no incentivo à leitura ao familiarizar-se com a cultura literária. A formação continuada está ao alcance do professor na socialização do conhecimento que possui aprimorando conforme suas experiências nas condições da profissão. A metodologia com as atividades corrigidas tem um diferencial quando se divide a turma em grupos e verifica as respostas propondo no conteúdo a reflexão. A família fortalece o acompanhamento das atividades na busca de parceria com a escola.

A leitura na aula de português me ajuda a entender melhor o texto. Utilizo a biblioteca da escola para compreender melhor a leitura e descobrir mais histórias. A professora não fala sobre a formação de português que participa, mas ela faz na aula as dinâmicas e brincadeiras. A atividade de leitura e corrigida em sala e podemos errar que a correção ajuda. Em casa minha mãe não conversa sobre as aulas, mas incentiva sempre que eu estude (A14 EFI).

A compreensão do texto na aula de leitura tem a finalidade, para esse aluno, de alcançar novas posturas no domínio de ler e produzir a comunicação oral e escrita tendo a ampliação do uso da biblioteca potencializando seu envolvimento a descobrir mais e mais leitura. Essa leitura está associada à autonomia do aluno no desenvolvimento da linguagem na seleção dos gêneros textuais. O diferencial aqui encontrado é que a docente não conversa com os alunos sobre a participação dela na formação continuada e os objetivos de ensino são aplicados mesmo assim, pois as aulas são dinâmicas e adequadas conforme é a proposta. Em termo de família, o aluno não dispõe de uma orientação precisa determinada pelos pais, apenas colocam incentivos na sua trajetória escolar.

A leitura na aula de português ajuda a entender mais sobre o texto e saber a opinião dos outros. Português é minha matéria preferida. E gosto muito da sala de leitura por que tem livros novos que a gente ainda não leu. A professora diz para gente da formação de português e diz que repassa o que aprende. A professora corrige o dever no quadro e passa o visto no caderno e eu pergunto quando tenho dúvidas. Minha aprendizagem é boa e quando não compreendo as tarefas minha mãe ajuda (A15 EFl).

O agrupamento da aula de Língua Portuguesa para esse aluno tem caráter da compreensão e perceber outros conceitos de leitura a partir da opinião crítica na produção de sentido, sendo a sala de leitura o apoio a envolver o discente na construção dos novos saberes na releitura de outros escritos.

A formação continuada nessa visão permite que o conhecimento seja um instrumento de repasse, é como se algo fornecido nas suas ações não possibilitasse uma reflexão no ensino. As atividades seguem o curso normal da rotina da sala de aula onde o professor esclarece as dúvidas e o visto no valor da atividade concluída. O aluno considera sua aprendizagem satisfatória aos conhecimentos que possui e conta com o engajamento da família.

Elucidamos as respostas que os alunos deixam em cada nota quando se referem às aulas de Língua Portuguesa na transparência através da leitura em voz alta e silenciosa vinculadas à aprendizagem. Os alunos sentem-se parte desse processo na convicção que aprender é elaborar os conhecimentos com as interferências do professor e que juntos produzam intencionalmente os novos conhecimentos.

Segundo as respostas dos alunos do ensino fundamental II, as aulas de leitura auxiliam na aprendizagem identificando o desenvolvimento de cada um a partir da leitura de outros livros, tendo a consciência que quanto mais leitura compartilharem, mais terão visões de mundo. Eles consideram que as atividades de Língua Portuguesa emitem também um aprimoramento na aprendizagem por conta das discussões interativas que ajudam na retirada das dúvidas e resultam no retorno de uma revisão.

Na fala deles, a formação continuada segundo os professores é direcionada em elaboração de propostas que visam práticas a serem trabalhadas em sala de aula. Sobre as colocações que os alunos fazem no acompanhamento da família, afirma-se ser de

forma positiva, pois os pais costumam incentivá-los nos estudos. Eis os relatos que justificam esses pontos de vista:

Na aula de leitura a professora ver quem está precisando de ajuda na leitura quem está com a leitura boa, ela também ajuda com outros livros. Sou apaixonada por livros, estou sempre lendo outros livros na sala de leitura. O professor quando chega da formação de português diz que aprendeu e trouxe muitas ideias e aplica conosco na sala. A professora faz as tarefas de casa e classe corrige cada aluno diz sua resposta, a gente aprende com as respostas dos outros e com a professora. Quando chego em casa meus pais me perguntam como foi a aula e eu digo que foi boa, gosto de ler e escrever por isso gosto de português (A1 EFII).

O aluno percebe na aula de leitura o desempenho do professor em verificar na turma o andamento da prática de leitura, criando estratégias que envolva a convivência sobre o funcionamento dos textos. Esses propósitos estabelecidos criam expectativas no aluno a frequentar a sala de leitura tornando um leitor fluente.

Nessa situação a formação continuada é vista como uma troca de ideias a ser desenvolvida na sala de aula compondo a experiências do professor e aluno. A definição das atividades tem seu objetivo na maneira como são esclarecidas as respostas tratadas para a autonomia dos alunos com o olhar na aprendizagem. A família mantém um diálogo formal em perguntar como se dá as aulas e vemos que o aluno gosta da aula de Língua Portuguesa, compreendendo o uso social da leitura e da escrita.

Na minha opinião é a leitura, as explicações, o momento de a gente falar o que aprendemos. Gosto quando a professora manda a gente ler nas aulas de português. E na sala de leitura eu também procuro outros livros porque ajuda a gente ler melhor, é isso que eu penso. A nossa professora diz que tem que fazer o planejamento na formação de português e depois passa para gente aprender mais. Ela vai corrigindo as atividades fazendo a leitura e outro aluno responde à questão, quando a resposta não tá certa ela dá aquela ajudinha. Meus pais então sempre olhando meu caderno, acompanhando minhas notas, meu aprendizado (A2 EFII).

A aprendizagem que acontece na aula de Língua Portuguesa para esse aluno simboliza sua relação nas formas de leitura e fruição expandindo na sala de leitura um lugar apreciado de quem gosta de ler e pensar. A formação continuada é no parecer da professora com o discente associada a um planejamento em que ela vai para aprofundar os conhecimentos e, em seguida repassa, a todos os alunos ao chegar à escola. A viabilidade da correção das atividades tem um significado coerente nas experiências da profissional com perguntas e respostas fazendo algumas alterações dependendo da turma. Os familiares conseguem acompanhar a vida desse aluno na escola, nas notas e como o mesmo aprende.

Através da leitura que a professora faz aprendo muito como também as questões que ela fala: literal, interpretativa e crítica que os alunos entendam melhor o texto. Vou sempre a biblioteca e sei da importância de ler outros livros para uma melhor

visão de mundo. A professora informa que quando vai para a formação de português é trabalhado os conteúdos de aprendizagem que nossa aula fica rica de conhecimentos. As tarefas são de forma interativa fazendo com que cada aluno mostre sua capacidade de aprender o conteúdo e o que ele precisa avançar. Essa prática de acompanhar as atividades é um hábito dos meus pais, as dúvidas eles me orientam (A3 EFII).

A denominação da aprendizagem na aula de Língua Portuguesa reprisada por este aluno atende características distintas entre os textos que estudam no modo da compreensão nos argumentos literal, interpretativo e crítico a ser desenvolvido nas habilidades estabelecidas na compreensão leitora. Conforme a proposta de Língua Portuguesa (2014, p. 14) “Uma proposta curricular deve estabelecer objetivos de ensino e aprendizagem ao final de um determinado período de tempo, bem como a progressão nas aprendizagens esperadas”.

Essas habilidades são parte do programa de formação continuada PAIC que a professora recebe as instruções de base no foco da proposta nos objetivos da aprendizagem em larga discussão nas habilidades leitora que o aluno deve possuir no final de cada ano ou espera a progressão diante da proposta. Por isso, as atividades estão destinadas na interação do texto progredindo de acordo com as habilidades adquiridas nos componentes dos que é ensinado ou aprendido. A característica da família representa considerar a importância de construir o conhecimento sólido e prático baseado em orientações da aprendizagem.

No modelo de aula de leitura que a professora faz tenho mais conhecimento do assunto sobre o texto, ela ler e pede pra gente ler em parágrafos cada um, o que ajuda o aluno a ter mais confiança. E na biblioteca leio outros livros que faz embarcar numa incrível viagem na leitura. A professora vai para formação continuada fala pra gente que participa estudando novos objetivos para a sala de aula. Nas atividades a professora ler a pergunta faz a compreensão da questão e pede os colegas que digam suas respostas e discute as questões. Minha família pede que eu me esforce, leia e tenha atenção na aula (A4 EFII).

O modo que é concebido a aula de Língua Portuguesa segundo o aluno pela professora é a progressão do texto em parágrafos com a compreensão e autonomia na realidade da aprendizagem dos discentes na sala de aula. A biblioteca é um referencial de leitura na escola revelando novas formas de ler para avançar o conhecimento das mais variadas situações sociais.

A proposta de formação continuada reforça os objetivos de ensino e aprendizagem dando condições a sua qualificação profissional. O que vemos na aplicação da metodologia das atividades é a dinâmica da exposição oral, proporcionando aos discentes se colocarem e assim desempenharem as inferências construídas nos textos tomadas como aprendizagem em que todos têm o direito de participar, sempre se posicionando. Seus responsáveis formalizam a construção da educação com o esforço de sempre está atento a aprendizagem no sucesso da leitura ao encontro das atividades.

A leitura me ajuda a ver com mais atenção o que diz o texto e também aprendemos sobre o gênero de texto e suas características. Gosto de ler os livros da biblioteca para que eu leia melhor e escreva. A professora informa que vai para a formação continuada trazer novos conhecimentos e quando ela chega fala e aplica na sala. Quando o professor corrige as atividades de português tanto o aluno tira dúvidas, como corrige algo errado e com a correção revisa o assunto que foi passado. Meus pais acompanham todas as atividades e dizem que preciso me interessar e melhorar nos estudos (A5 EFII).

O aluno ressalta em sua resposta a leitura através dos gêneros textuais e as características dos agrupamentos nas habilidades que devem ser construídas durante o ano com base na proposta curricular. Segundo seus pressupostos (2014, p.24):

Por meio dos gêneros que se agrupam em torno de capacidades de linguagem e características comuns é um bom modo de iniciar as crianças na compreensão da complexa circulação dos textos orais e escritos na nossa sociedade.

Com tal mudança no hábito de leitura, podemos recorrer ao uso da biblioteca e sala de leitura com o incentivo do professor através do programa de formação que enriquece as experiências desafiadas às novas aprendizagens da Língua Portuguesa. As atividades têm em comum a orientação do professor no alcance dos

alunos ao tirar dúvidas norteando a interação entre o ensino e aprendizagem. A maneira como a família realiza o acompanhamento das atividades indica ao aluno a observar os pontos necessários a aprendizagem e no que poderá ir além se destacando no seu aprendizado.

Em relação a como essa formação está ligada, diretamente, à prática dos professores, os estudantes indicaram mudanças nas dificuldades de aprendizagem, validando as modificações positivas no modelo da aula de leitura. As evidências aqui destacadas compreendem que o professor usa as estratégias didáticas além do que a formação propõe, pois, os alunos sentem as situações de aprendizagem na intenção das referências da teoria e prática que o docente utiliza no conhecimento da profissão. Nesse mesmo sentido, citamos Zabala (1998, p. 90):

[...] podemos falar da diversidade de estratégias que os professores podem utilizar na estruturação das intenções educacionais com seus alunos. Desde uma posição de intermediário entre o aluno e a cultura, a atenção à diversidade dos alunos e das situações necessitará, às vezes, desafiar; às vezes dirigir; outras vezes, propor, comparar. Por que os meninos e meninas, e as situações em que tem que aprender, são diferentes.

Isso demonstra a capacidade que o docente tem em transformar as estratégias de ensino nas estruturas da diversidade nas intenções pedagógicas destinadas aos alunos. Essa organização didática propõe uma atenção na diversidade quanto ao

desafio e comparação que cabem no referencial de aprendizagem seguindo as diferentes formas de aprender.

Outra resposta da estudante a respeito da aula de leitura é que ela acontece direcionada ao texto, livros que possam compreender e imaginar como personagens daquela história. Uma observação do aluno é a maneira como os colegas reagem, dificultando o acesso à compreensão da aula. Isso reflete o fato de que, nas formações continuadas, a avaliação diagnóstica é uma carga de responsabilidade para o professor pelo fato dos ajustes no planejamento de aula. O aluno, então, tem consciência da aprendizagem na hora da correção da atividade, enquanto a família incentiva no encaminhamento das atividades. De acordo com a descrição do aluno A6 do fundamental II:

Gosto da aula de leitura e como a professora faz, mas acontece que existem colegas que atrapalha. Nós sempre vamos a biblioteca e na sala de aula a professora leva livros legais de compreender e promove imaginar que fazemos parte daquela história. A professora fala que na formação continuada que vai a avaliação diagnóstica que vem para a escola é uma responsabilidade grande do professor e tenta fazer o plano de aula de acordo com nossa dificuldade. Nas atividades a professora sempre corrige por que às vezes é difícil interpretar bem o texto, pois por uma palavra muda o sentido e a correção incentiva a leitura. Minha mãe acompanha minhas atividades, ver meu caderno e me ajuda quando tenho dúvida (A6 E.F. II).

É dessa forma que podemos perceber que cada discente possui seu momento de aprendizagem e cabe a escola no papel educativo e social promover o prazer em aprender para a vida onde o cotidiano faça parte do ensino e aprendizagem. E conforme isso valorizar o trabalho docente é essencial no andamento da sala de aula, pois é lá que está o aluno razão da interação e mudanças nos processos que constitui a educação.

Conforme Betrand (2011, p. 77):

Depreende-se perfeitamente que o papel do docente é primordial e insubstituível: a soma dos contributos, as suas interações e progressão, não podem ser objeto de programas preestabelecidos. O professor desempenha um papel de apoio: é o organizador das condições de aprendizagem. O aluno é que aprende a partir das suas próprias estruturas de pensamento. É ele que, por esta ou aquela razão, se deve achar em situação de mudar as suas concepções. O papel do professor é importante: deve propor e viabilizar um meio didático indispensável a fazer elaborar a funcionar saberes.

Compreendemos que a contribuição do professor é essencial nas interações da prática na sala de aula e não precisa seguir as propostas educacionais atuando à risca como objeto prefixado, ou seja, o professor organiza as previsões de aprendizagem, busca metodologias que dão apoio conforme a modalidade de seus alunos. O aluno é também integrante desta ação, desempenhando

a estrutura do pensamento capaz nas próprias situações dos esquemas de aprender manipulando seus conceitos.

Encontramos ainda nas respostas dos alunos a prática da aula de leitura que os incentiva a ler e desenvolver a compreensão de texto. As atividades apontadas atendem a demanda, mantendo o diálogo. Nos relatos, fica explícito o apoio da família no acompanhamento da vida escolar:

É no momento da aula de leitura que podemos expor as ideias, as opiniões onde colocamos para fora aquilo que a história nos estimula. Gosto também dos livros da biblioteca escolar e em casa tenho outros livros é sempre bom muito útil adquirir novos conhecimentos. A professora diz que a formação continuada é de acordo com cada disciplina e lá ela aprende muitas coisas novas. A professora na correção das tarefas de português faz a pergunta e quem respondeu vai participando e expondo o que achou ou entendeu e tiro as dúvidas na hora da correção. Meus pais pedem que eu preste atenção e participe da aula de leitura, escrever os textos e lendo se aprende a entender, se expressar e ter bons resultados (A7 EFII).

A aula de leitura que o aluno traz em sua resposta é um momento de exposição de ideias e a criticidade, aparece em termos bastante presente na aula de Língua Portuguesa que deve ser estimulado a atender as necessidades da aprendizagem dos discentes. O gosto do aluno em ler os livros da biblioteca incentiva

na aquisição de novos conhecimentos e o próprio percebe o poder que tem a leitura.

A formação continuada é assumida por etapas conforme a disciplina, no caso do PAIC acontece na modalidade de Língua Portuguesa sendo vista na maior parte com a proposta curricular que aborda o eixo de leitura a atingir as metas de avaliação. As atividades movem-se ao encontro do programa de formação quando são corrigidas com a participação do aluno num processo de amadurecimento das respostas esclarecendo as dúvidas e favorecendo a oportunidade de expor as ideias. A presença da família resulta no discente o interesse em aprender para ler e produzir bons textos, além de obter resultados satisfatórios na aprendizagem.

Na aula de leitura a professora ajuda na compreensão do texto e incentiva a leitura. A tia também incentiva a leitura dos livros da biblioteca e eu gosto muito de ler e escrever. A minha professora traz novidades para nosso aprendizado quando vem da formação continuada e ela comenta que lá aprende outras formas de incentivar a leitura. A professora corrige as atividades e vai dizendo onde a gente errou e isso mostra o que o aluno aprendeu realmente. Minha família tem bastante interesse no meu aprendizado (A8 EFII).

O incentivo à leitura na aula de Língua Portuguesa é mais uma vez visível nas respostas dos alunos, assim o uso da biblioteca aparece frequentemente tornando-se um hábito de leitura para a

turma conforme a metodologia do professor. Essas formas didáticas de incentivar a ler que hoje a escola introduz através do professor têm haver em parte com a formação continuada no modelo que o programa propõe aos seus participantes e daí construir na sala de aula a diferença do ler e escrever no sentido menos abstrato e mais construtivo.

As atividades são um ponto de partida da aprendizagem na visão do aluno, pois a correção conduz aos questionamentos que reverencia os educandos na busca de novos conhecimentos. A conduta dos familiares encontra respaldo nessas afirmações da consciência sobre a aprendizagem e isso motiva o aluno a ter interesse em estudar e progredir na vida escolar.

Gosto da aula de leitura principalmente a compreensão de texto que ajuda no desenvolvimento do raciocínio de todas as disciplinas. Sempre vou pegar outros livros na biblioteca da escola, pois a professora tem projetos de leitura e um deles é: Leia mais... a tia diz que é na formação continuada que dá essa ideia a ela de criar esses projetos combinando com outros que tem lá e nós aprendemos muito. A professora corrige as atividades em grupo, eu faço antes minhas tarefas e a correção ajuda a saber o que está certo ou errado. Meus pais sempre acompanham as atividades de português e são as que eu mais gosto mais (A9 EFII).

O aluno tem uma ideia da aula de leitura como compreensão de texto, desenvolvendo o pensamento nas demais disciplinas que

abrange o currículo escolar. O interesse de ler os livros da biblioteca com certa frequência advém de projetos de leitura desenvolvido pela professora e percebemos também pela resposta que outros são trabalhados com o objetivo de ampliar o repertório de ler e escrever.

A formação continuada tem sua parcela de contribuição pelo que é dito aqui no sentido desses projetos serem discutidos lá, sendo consolidado na sala de aula e assim percorrer o ensino e aprendizagem nas trilhas da proposta. As correções das atividades é uma articulação permanente do professor em que o aluno percebe como parte desse processo esclarecendo as dúvidas e ampliando a aprendizagem que marca sua vida escolar. A família é um elemento que completa o desempenho do aluno na escola e faz com que tenha maturidade firmando sua aprendizagem.

A professora na aula de português realiza a leitura do texto com perguntas, depois pede a leitura silenciosa e em voz alta, isso ajuda a melhorar a leitura do aluno e compreender o texto. A professora ajuda na nossa leitura levando outros livros para sala de aula e pede para a gente ir até a biblioteca e eu estou gostando de ler mais. Ela diz que vai para a formação continuada e lá tira dúvidas com o grupo de colegas e tenta fazer o melhor para que a gente aprenda. Nas atividades na correção a professora pede para um ler e outro responder e vamos corrigindo juntos tirando as dúvidas. Meus pais me dizem para eu estudar e prestar atenção na aula olham minhas tarefas e diz para eu tirar boas notas (A10 EFII).

A aula de português vivenciada pelo aluno é tomada de procedimento didáticos da leitura silenciosa e oral o qual apresenta sentido na aprendizagem na compreensão de texto. A continuidade desse processo incentivado pela professora no hábito de frequentar a biblioteca e nos livros presentes no desenvolver da aula de português.

A professora complementa essa vivência da leitura na escola numa experiência subsidiada nos referenciais da formação continuada e, assim, a aprendizagem ocorre de forma mais objetiva para o aluno. As atividades têm a contribuir no perfil do aluno, adquirindo consciência e responsabilidade na garantia da aprendizagem. A vida escolar do aluno quando acompanhada pela base familiar tem normalmente no seu desempenho o desenvolvimento da consciência que aprender faz parte do cotidiano do ser humano.

Trazendo para essa realidade o campo das discussões teóricas, citamos, mais uma vez, Bertrand (2001, p. 75):

Efectivamente, toda e qualquer aprendizagem significativa é o resultado de uma atividade de um educando que produz sentido a partir das concepções preliminares mobilizadas e em função das situações e das informações que possui. Estas representações constituem a grelha de leitura do discente. Ai, os dados novos são integrados ou recusados pelo estudante que se enriquece com um saber novo. As pesquisas didácticas evidenciam as razões do fracasso tanto de um certo número de

práticas pedagógicas tradicionais como de certas inovações.

Os educandos, quando incentivados pela produção do conhecimento no sentido que essas informações possuem, passam a constituir posturas determinantes. O aluno situado no seu contexto pode recusar ou integrar novos saberes. Isso deve implicar em adaptações das práticas pedagógicas que, de certa forma, podem fracassar no modelo tradicional; as práticas inovadoras também devem tomar a posição da reflexão considerando o ensino e aprendizagem como questão central da educação.

Desse modo, a família tem uma parcela de contribuição imensa na educação escolar das crianças, ampliando o que trazem da escola num diálogo permanente no ambiente familiar. Nessa postura familiar, a escola é um processo interativo favorecendo a aprendizagem que não deve se gastar somente em conteúdos curriculares pré-estabelecidos, e sim buscar alternativas de uma aprendizagem para vida social, cultural articulada ao cotidiano da escola e da família. Assim nos coloca Roldan (2012, p. 8):

O envolvimento dos pais não só contribui com todo processo escolar, como também com a melhoria dos ambientes familiares, levando a uma ampla compreensão do processo de crescimento e de aprendizagem das crianças, o que influencia diretamente o rendimento escolar.

Os alunos nas respostas verificadas comentaram sobre a aula de leitura repetitiva propiciada pelo professor e a falta de incentivo à leitura. A questão da qualidade do material utilizado das contribuições em grupo na formação não chega ao aluno na sala de aula e os mesmos acrescentam que as correções das atividades acontecem sem discussões das questões, deixando a desejar na aprendizagem. Além disso, assume que a família acompanha e ajuda em parte na prática das atividades. Vejamos o que dizem os alunos em repostas semelhantes:

As aulas de leitura as vezes são dinâmicas, as vezes repetitivos, pois não consigo entender o que o professor está querendo, ele muitas vezes não entende o que eu penso. Vou a biblioteca da escola leio alguns livros para eu aprender outras coisas, o melhor seria se na aula eu lesse o que realmente interessa para mim. Ele vai para formação continuada e fala que lá tem alguma coisa diferente como os conteúdos e repassa para nós do jeito que entende. No momento que é feito a correção das atividades eu percebo onde está errado é que o professor não discute as questões só vou apagando e corrigindo. Meus pais só perguntam as vezes se as notas estão boas, ou as vezes saber meu desenvolvimento na escola, eles dizem que a educação é responsabilidade da escola (A11 EFII).

Na aula de leitura meu professor não incentiva muito a ler o texto e pede que os alunos resolvam a atividade do livro. Na escola também não tem biblioteca por que serve de sala de aula e isso faz

falta, pois para mim a importância da leitura é adquirir conhecimentos para ler e escrever. Quando meu professor vai para a formação de português é a direção da escola que fica responsável de avisar e vejo os colegas falando sobre projetos de leitura e isso não acontece na minha sala. Na correção das atividades da apenas as respostas sem se preocupar com quem errou, escreve no quadro e pronto, eu faço minhas atividades de classe e casa e tenho interesse em aprender. Meus pais se preocupam com meu aprendizado, só digo a eles que não gosto das aulas de português, pois o professor só usa nosso livro (A12 EFII).

Os dois alunos emitiram suas respostas em perspectivas semelhantes quanto à aula de leitura, pois a dinâmica seguida da metodologia do professor não vai ao encontro do que o aluno almeja diante dos avanços da tecnologia e das aulas de Língua Portuguesa no incentivo à leitura contribuindo para sua aprendizagem. O hábito de ir à biblioteca também não está presente no cotidiano do aluno e segundo o mesmo se faz necessário na aquisição dos conhecimentos da leitura e da escrita.

A formação continuada permanece estável, conforme a identidade do professor sendo que a proposta viabiliza projetos, ações pedagógicas de leitura e incentivo à docência na ampliação das experiências ao longo dos anos da profissão. A correção das atividades fica a desejar pela falta de diálogo com a turma e os discentes são distanciados dos projetos de leitura da sala de aula que engloba a proposta do PAIC. A família em termos de acompanhar a vida escolar desses alunos é vista pelos pais como

responsabilidade da escola na aprendizagem, embora também a um reconhecimento do discente da responsabilidade ao conhecimento.

Encontramos em Diaz (2015) que diante da metodologia aplicada na sala de aula o professor pode contribuir com uma visão restrita ou parcial. A dinâmica docente requer um ensino que possa desenvolver a aprendizagem através de problemas que cheguem à realidade do aluno, do contrário, a aprendizagem será um equívoco vazio de conteúdos na sala de aula e na convivência social. Para esse autor (2015, p. 74),

Dependendo de sua metodologia, o professor pode contribuir para gerar uma consciência crítica ou uma memória fiel, uma visão universalista ou uma visão estreita e unilateral, uma sede de aprender pelo prazer de aprender e resolver problemas, ou uma angústia de aprender apenas para receber um prêmio e evitar castigos.

Segundo os alunos D13 e D4 do ensino fundamental II, a formação continuada ajuda o professor na prática da sala de aula quando promove uma aula de leitura com oportunidade de criar incentivos de fazer outras leituras na representação do conhecimento. Observa-se isso nos comentários citados abaixo:

Gosto da aula de leitura por que assim tenho a oportunidade de fazer outras leituras que a professora traz e faz na sala. Minha professora leva agente para biblioteca e isso ajuda no meu

crescimento, criatividade imaginação e viajar para o mundo magico da leitura. A professora vai para a formação de português quando chega na sala conversa do que aprendeu e diz que tem novas estratégias para a gente aprender melhor. As atividades de português são corrigidas pela professora posso perceber meus erros, ela debate com a gente as questões e dessa maneira aprendo mais. Meus pais perguntam sobre minhas atividades e a ajuda deles me faz crescer na aprendizagem e ter mais responsabilidade com minhas atividades escolares (A13 EFII).

A aula de leitura na versão desse aluno tem sim progresso na sala de aula pela maneira que o professor conduz a aula de Língua Portuguesa introduzindo novas leituras. A biblioteca é um diferencial a incentivar os alunos juntamente com o professor na pesquisa de leitura que faça nascer o gosto e o prazer de ler.

No ponto de vista da professora, a formação continuada está associada às novas estratégias pedagógicas para serem trabalhadas em sala de aula e ser flexível ao conhecimento. As atividades em sua maioria percorrem na estrutura da correção dialogada com os discentes e deixam claro que aprendizagem acontece na interação com o professor. O acompanhamento dos pais é associado à aprendizagem do aluno no crescimento ao conhecimento do lado intelectual e na vida social.

Nas aulas de leitura procuro me dedicar, pois a professora leva livros e incentiva a gente ler. A professora deixa os alunos escolher livros na

biblioteca lá acho que deveria ter outros livros. A professora diz para nós que vai para formação de português e fala que tem muitas novidades para trabalhar os conteúdos com os alunos. Minha professora faz a correção das atividades debatendo as respostas conosco os alunos e antes tento resolver as questões para depois tirar as dúvidas. Minha família acompanha minhas tarefas e tem na sala colegas que não faz por que os pais não acompanha e às vezes sei fazer as tarefas sozinhas (A14 EFII).

A dedicação do aluno na aula de Língua Portuguesa está articulada à metodologia do professor que incentiva o gosto pela leitura e deixa livre o discente a fazer suas escolhas nos livros da biblioteca criando o hábito de ler. A formação continuada é de interesse do professor na parceria com a proposta de formação que traça metas didáticas no ensino e aprendizagem.

As correções são baseadas no debate com perguntas e respostas entre professor e aluno na interação significativa ao conhecimento da língua na leitura de textos. A família expressa o cuidado com o acompanhamento do aluno e dessa forma a autonomia de realizar a atividade sozinha eleva o nível de aprendizagem satisfatória, no entanto ainda encontramos muitos discentes sem o devido acompanhamento dos pais.

Essa demonstração dos alunos quanto a motivação do professor em sala e a crescente produtividade que permeia no ato da formação continuada levam-nos ao pensamento de Goleman (2012) sobre empatia que o ser humano precisa no envolvimento do dia a dia.

O cotidiano de cada um de nós deve ser visto na perspectiva do outro, na tolerância e principalmente no respeito às diferenças para criarmos um certo vínculo afetivo a partir da demanda da sociedade que preza a igualdade de todas as pessoas. Como pontua Goleman (2012, p.47),

A capacidade de pôr de lado nosso foco e impulsos autocêntricos tem vantagens sociais: abre o caminho para empatia, para ouvir de fato, para adotar perspectiva de outra pessoa. A empatia, como vimos, leva ao envolvimento, ao altruísmo e piedade. Ver as coisas da perspectiva dos outros quebra estereótipos tendenciosos e, assim, gera a tolerância e a aceitação das diferenças. Essas aptidões são cada vez mais exigidas numa sociedade cada vez mais pluralística, permitindo que as pessoas convivam em respeito mútuo e criando a possibilidade do discurso público produtivo.

As argumentações feitas pelos os alunos do ensino fundamental I e II sugerem que o modelo de aula de leitura atrai o aluno ao conhecimento na exposição de ideias no momento da compreensão do texto, na correção das atividades que os levam as discussões e no incentivo à leitura em ambiente complementar como a biblioteca escolar.

Quando se referem à formação continuada que o professor participa percebem a relevância que os envolvem diante dos conhecimentos aprimorados na sala. O docente é integrante desse processo e ambos estão juntos na reflexão do conhecimento. A

maioria dos pais são parceiros, agem na educação dos filhos na forma de acompanhá-los nas atividades e ainda tem o posicionamento da responsabilidade que o aluno pode adquirir na vida escolar. Retomamos que alguns pais têm uma postura de que a escola é responsável pelo seu filho no cumprimento das atividades. Sobre isso Gadoti (2007, p. 13) destaca que:

Se qualidade de ensino é aluno aprendendo, é preciso que ele saiba disso: combinar com ele, envolvê-lo como protagonista de qualquer mudança educacional. O fracasso de muitos projetos educacionais está no fato de desconhecer a participação dos alunos. O aluno aprende quando o professor aprende; ambos aprendem quando pesquisam.

O aluno consegue perceber que é personagem principal do processo educacional quando se sente envolvido na aprendizagem. O ensino é o ponto de partida na condição de articular a dimensão da qualidade. Por isso, tantos projetos fracassam na escola pela falta da participação dos educandos no envolvimento crítico daquilo que também os interessa e essa compreensão e que aluno é professor aprendem juntos constitui uma escola que permite concretizar suas ações dentro de um projeto político-pedagógico em situação de reflexão permanente que propõe o conhecimento como pesquisa cotidiana.

Os depoimentos dos alunos construídos nessa segunda categoria permitiram conhecerem seu ponto de vista em relação à aula de leitura, o que significa a formação continuada para o

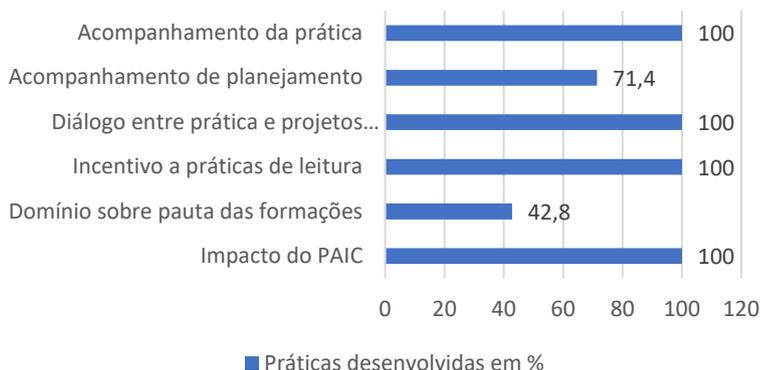
professor em consideração a sala de aula nas propostas de atividades discursivas e criativas na parceria com a família, dentro das possibilidades de cada um.

A seguir, a terceira categoria que será abordada detalha o olhar do coordenador pedagógico e do formador nas atribuições da formação continuada de Língua Portuguesa no diálogo permanente entre o ensino-aprendizagem.

AS ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E DO FORMADOR NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE LÍNGUA PORTUGUESA: Concepções da teoria e prática no ensino-aprendizagem

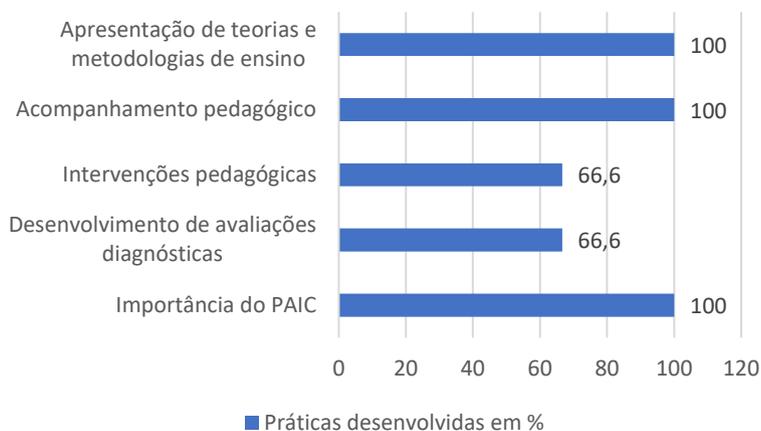
Segundo os coordenadores pedagógicos pesquisados, a formação continuada aplicada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) com os professores tem sido uma troca de experiências entre ambos profissionais influenciando o ensino-aprendizagem. Sobre isso, destacamos a seguir os gráficos que representam o acompanhamento das atividades realizadas nas formações e seus eventuais impactos sobre o processo de ensino-aprendizagem.

GRÁFICO 9 – O coordenador pedagógico no acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem na formação continuada com os docentes



FONTE: própria autora, 2018.

GRÁFICO 10 – O formador no acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem na formação continuada com os docentes



FONTE: própria autora, 2018.

Os coordenadores pedagógicos C1 e C2 do ensino fundamental I e II dizem que tentam organizar a ação pedagógica dentro dos princípios da formação que segue a proposta de governo de Estado em parceria com a prefeitura através do Programa Alfabetização na Idade Certa, desde 2007. Comentam a respeito do incentivo à leitura em relevante conceito no resultado das avaliações externas sobre as temáticas trabalhadas com os docentes e que posteriormente são introduzidas na sala de aula. Os coordenadores pedagógicos citaram dessa forma:

Procuro acompanhar de acordo com o que é adquirido pelos professores na formação, auxiliando no que for necessário para um melhor desenvolvimento da ação pedagógica em sala. Os professores se sentem satisfeitos em relação as trocas de experiências e vivências adquiridas e assim é visível a transformação da prática pedagógica dos docentes a partir da formação influenciando na aprendizagem dos alunos. As temáticas abordadas trabalhadas são: oralidade, produção textual, leitura e escrita linguística que são inseridos nos projetos desenvolvidos na escola para que haja uma consonância do que é visto na formação e aplicado na prática pedagógica. As ações de incentivo a leitura em relação aos resultados das avaliações deixam muito a desejar na minha escola, pois não contamos com um acervo adequado para a atualidade na qual está inserido nossos alunos. Mesmo assim contamos com a colaboração do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) na formação continuada de Língua Portuguesa que

tenta criar o hábito da leitura melhorando um pouco os resultados (C1 EFI e II).

O coordenador pedagógico, segundo sua resposta, acompanha os professores nas ações pedagógicas na sala de aula desenvolvendo melhores resultados no planejamento rumo à aprendizagem dos discentes. Ele auxilia nos projetos que a escola desenvolve em conjunto com a proposta de formação e assim os professores vivenciam a troca de experiências necessárias à prática pedagógica. O que fica a desejar é o acervo literário na escola, pois contamos com poucos livros para desenvolver o hábito de leitura, e os disponíveis fazem parte em sua maioria do programa PAIC.

Tento auxiliar o professor sempre que necessário na organização do coletivo para que possamos conjuntamente refletir bases teóricas sobre suas práticas. Sendo que a formação continuada para o professor amplia seus conhecimentos na sua prática cotidiana e no ensino-aprendizagem dos alunos. Na formação continuada de português os temas mais abordados são: gêneros textuais, habilidades e competências da proposta curricular para as avaliações externas e a produção de texto e assim a escola apoia os projetos propostos pela Secretaria da Educação e desenvolve outros como: Agrinho, A escola e família. Vejo que os projetos em conjunto devem partir do diálogo de situações que precisa ser aprofundado e os desafios são esferas que buscamos meios de solucionar. Os resultados que presenciamos são consideráveis, pois, a formação continuada de português contribui e muito para um

educando mais crítico e participativo, sentido como protagonista de sua história. Uma vez atingindo resultados satisfatórios na aprendizagem pode-se assegurar boa avaliação no processo, já que o programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) é inserido na formação continuada tem grande possibilidade de elevar os hábitos de leitura mesmo precisando ampliar o material de apoio a leitura (C2 EFI e II).

A tentativa desse coordenador pedagógico é de organizar o coletivo de professores e que juntos possam refletir a teoria na prática da sala de aula e a formação continuada é essa via ao conhecimento entre aluno e professor. Os projetos são vivenciados na escola num diálogo com a formação PAIC, que tem elevado os índices de aprendizagem, juntamente com o acervo de leitura ofertado pela proposta na criação do hábito de leitura. Ressalta ainda que a formação de Língua Portuguesa tem contribuído para um discente mais crítico, ativo na participação em sala de aula e construtor da sua história.

Em proporção a essas colocações, o coordenador pedagógico inserido nessa política educacional é um condutor, facilitador em complementar na escola a prática da formação através da reflexão. Essa visão de busca ao conhecimento é um processo interativo entre coordenação e professor como sujeitos da dimensão pedagógica em condições que as experiências da prática cheguem ao aluno, ampliando a aprendizagem. Dessa forma. Placco e Almeida (2001, p. 23) apresentam uma visão do professor e

coordenador como atores nas mudanças de possibilidade de trabalho pedagógico numa definição simples:

Propor ao professor uma prática inovadora é uma tarefa desafiadora para o coordenador porque conduz a um momento de criação conjunta, ao exercício da liberdade e às possibilidades efetiva de parceria. Acompanhar esse trabalho possibilita desencadear o processo de reflexão na ação (formação continuada) durante o qual o professor vivencia um novo jeito de ensinar e aprender e, mediante essa nova experiência, revê sua maneira de ser e fazer, pois a inovação incide em sua pessoa e em sua atividade profissional.

É notório a função do coordenador pedagógico na escola ser de fato submetido às atividades relacionadas à burocracia posta muitas vezes pela formação continuada no esforço de garantir o salto de quantidade aos índices de aprendizagem. Sabemos que o coordenador pedagógico é um profissional de base intermediando o processo de ensino-aprendizagem sinalizando em uma postura que não se delimita em apenas coordenar o trabalho do professor, mas também perceber como parte do todo da escola no envolvimento de discussões vivenciadas desafiando o conhecimento. Na versão de Placco e Almeida (2001, p. 22), “Assim é fundamental que o coordenador conheça e se aproprie das dimensões do processo de formação continuada e faça delas o núcleo de sua ação coordenadora”.

Essa relação em compreender como se dá a formação continuada é justamente a extensão que dela se faz na escola quando o professor chega e traz a proposta de forma complementar no consenso que ele precisa para executar no sentido da colaboração do coordenador pedagógico adaptando os desafios em que se encontra na escola diante das reformas educacionais.

Nos relatos reproduzidos a seguir, os coordenadores pedagógicos dizem das ações que projetam com os professores de acordo com a formação continuada em orientações das diretrizes do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) dentro da própria atualização do professor, que deve estar presente despertando no aluno o prazer pelo conhecimento, ou seja, a dimensão da educação em conjunto com o processo de ensino-aprendizagem.

No acompanhamento dos docentes faço de forma coletiva adequando objetivos e conteúdo que propiciem conhecimentos junto com que é repassado na formação continuada para melhor compreender o ensino aprendizagem. E nesse processo os conhecimentos vão sendo consolidados, o que exige frequente sistematização do material didático para o desenvolvimento e aprendizagem dos discentes esse é a orientação que desempenho como coordenadora pedagógica na escola com a troca de experiência entre os docentes e coordenação. Na base dos projetos da escola e temática da formação continuada de português trabalho em conjunto com as seguintes referências: produção de texto, eixo da leitura, gêneros textuais,

Agrinho, Quinzena Literária. Aplicamos de forma processual na coletividade interdisciplinar e esses projetos são desenvolvidos com educadores e educandos, pois primeiramente buscamos orientação dentro das diretrizes para aplicação dessas atividades que faz parte do fazer pedagógico. O processo avaliativo quanto aos índices de aprendizagem defini-se na condição do conteúdo que é parte do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) nas diretrizes curriculares nas habilidades e competências a serem atingidos em cada bimestre e vejo que é necessário rever esse processo e possibilitar melhor aprendizagem na leitura, visto que concordo com Jean Piaget quando coloca que a aprendizagem se dá no processo (C3 E.F. I e II).

O planejamento coletivo na explanação do coordenador nos deixa claro a construção do conhecimento conforme as ações da formação para o ensino e aprendizagem consolidado ao material de apoio PAIC com as orientações da coordenação nos referentes materiais existentes na escola.

Os projetos representados pela escola estão de acordo com a proposta e formação nas diretrizes compostas dos eixos de leitura e gêneros textuais que é o norteador do seguimento das avaliações externas e internas avaliando o ensino e a aprendizagem. É dito que o PAIC tem sua contribuição na educação, precisando ser avaliado conforme ocorre seu processo e que encontramos algumas contradições na aprendizagem. O coordenador se posiciona na teoria de Piaget em como se dá o processo de aprender deixando uma reflexão entre o programa de formação no que se diz sobre a

aprendizagem. A posição do coordenador (C4 EFI e II) nos dá o seguinte norteamento quanto aos projetos da escola:

Meu olhar no acompanhamento pedagógico é de forma questionadora, pesquisadora e incentivadora, além de que professores e coordenação pedagógica possam juntos superar as dificuldades e desafios que cada dia surgem no cotidiano escolar. É sem dúvida um dos caminhos mais eficaz a formação continuada de português, já que vivemos em um mundo contemporâneo, temos sempre que nos aperfeiçoar e não há outra forma se não estudar. O coordenador pedagógico deve estar sempre apito a ajudar os professores levando sugestões de aulas diferenciadas que desperte no aluno o desejo de aprender. Quanto aos projetos e temáticas proposta entre escola e Secretaria da Educação temos: Quinzena Literária, Peteca, Agrinho e os específicos da escola: Semana da alimentação Saudável, Mulher Mãe, Eu e o Folclore, Semana da Pátria e Criança Feliz, vejo que tais projetos ajudam aos professores a incrementar suas aulas. A escola procura sempre manter uma reflexão sobre o sucesso entre os projetos pedagógicos e as temáticas abordadas na formação continuada de português. Fazendo uma análise dos resultados obtidos, posso afirmar que a relação entre aprendizado e resultado são relativamente iguais, pois as ações pedagógicas trabalhados no Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) tenta elevar o hábito da leitura de nossos alunos com sucesso (C4 EFI e II).

Em termos da função do coordenador pedagógico a resposta acima confere a postura desse coordenador de forma questionadora sempre em busca de superar as dificuldades surgidas no cotidiano escolar. A formação continuada é parte do aperfeiçoamento profissional nas novas adaptações da prática pedagógica em não só o professor está inserido como o aluno é o ator principal no desenvolvimento da aprendizagem. Os projetos escolares têm sua fundamentação nos princípios da formação, caminhando em um conjunto interdisciplinar no compromisso de analisar os resultados e todo o processo. Aqui encontramos que o nível do hábito de ler tem sido elevado nas ações didáticas praticadas pelo PAIC.

Conforme Chistov (2012), as atribuições que fundamentam o trabalho do coordenador pedagógico estão na construção da formação que o professor recebe na denominação de educação continuada nas exigências da Secretaria Municipal ou de acordo com a nomenclatura do que se entende por formação em serviço. Essa expressão de educação continuada integra o desenvolvimento do professor a partir de experiências teóricas e práticas, dentro da função que exerce na proporção do fazer pedagógico que lhe compete em relação à aprendizagem do aluno. Antes a formação continuada era tratada como reciclagem, treinamento, diminuindo a construção dos saberes e da autonomia do professor.

Ainda conforme o mesmo,

Em termos práticos, porém, sabemos que tal projeto coletivo é uma conquista muito difícil de ser realizada. Entraves pessoais e institucionais não

faltam. Uma das dificuldades do trabalho coletivo está no confronto de expectativas e desejos dos sujeitos envolvidos. Dificuldades que precisa de condições especiais para ser superada. Uma dessas condições está na compreensão de que uma visão comum sobre a escola, um eixo aglutinador, dos seus sujeitos, só pode ser construído a partir das visões particulares, das experiências de cada um sobre a escola que se pretende organizar (CHISTOV, 2012, p. 16).

Referindo-se sobre as demandas da escola na pessoa do coordenador pedagógico vimos que o seu conhecimento precisa ser amplo e transformador consistente na prática que possui auxiliando os professores que atuam na escola, traçando metas no projeto da formação continuada diante das ações pedagógicas construídas no coletivo participativo e permanente no ambiente escolar.

Essa organização do trabalho pedagógico está associada a um planejamento participativo em que coordenador pedagógico e professor são envolvidos no processo de ensino-aprendizagem quando debatem a sistematização do conhecimento compartilhado. As vivências do docente como profissional possuidor da experiência pedagógica em relação aos alunos os identificam nesse contexto educacional na atitude de coletividade em transformação a individualidade, isso são processos que se seguem em agrupamentos contínuos na trilha do ensino-aprendizagem. Sobre essa menção de coletividade, observou-se o

que disse o coordenador pedagógico C5 do ensino fundamental I e II:

Posso dizer que o acompanhamento pedagógico que prático no ambiente escolar é rever os processos de aprendizagem e as avaliações dos alunos, procurando estar sempre envolvido no grupo ouvindo e também sugerindo durante o encontro da área do português. A formação continuada está relacionada a qualidade da educação e do mesmo modo, a qualidade do ensino e percebo através dos professores que a formação é uma ação para melhorar a prática docente, debatendo e compartilhando as experiências pedagógicas. Em compartilhar os temas ou projetos abordados pela escola tenho como exemplo: Quinzena Literária, projeto da Olimpíada de Língua Portuguesa, reforço que esses projetos são discutidos dentro do planejamento da escola no diálogo entre educador e educando numa interação entre todos que fazem parte da comunidade escolar. Os resultados na minha opinião é que o processo ensino-aprendizagem pode ser observado nas mudanças de comportamento dos envolvidos no processo. E o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) tem desenvolvido projetos de leitura e escrita com os professores em que os discentes melhoraram significativamente a interpretação e a escrita. No entanto é preciso rever algumas estratégias para envolver um número maior de alunos, no intuito de conscientizar e humanizar para que exerçam plenamente sua cidadania (C5 EFI e II).

Quando mencionamos o forte requisito do acompanhamento do coordenador pedagógico na escola com os professores que recebem a formação continuada da Secretaria de Educação do Ceará e pela consideração da valorização do trabalho pedagógico pela equipe de gestão que compõe a escola. Vemos o professor por natureza na construção da reflexão da teoria e prática quando todos da escola têm o envolvimento com os projetos educacionais.

Os docentes ao analisarem, participarem e problematizarem os reflexos da formação continuada na transformação do ensino e aprendizagem que podem fazer na escola, isso quando a proposta de formação está inserida na instituição escolar e faz com que professor e coordenação tenham metas do trabalho coletivo em larga escala sobre toda a gestão escolar. Os estudos de Fusari (2009, p. 22) fazem referência à relação da gestão democrática na inserção da formação continuada como parte que integra a rotina escolar colocando que:

A formação contínua de educadores que atuam na escola básica será bem mais sucedida se a equipe escolar, liderada pelos diretores e coordenadores (pedagógicos, de áreas, cursos e períodos), encará-la como valor e condição básicos para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores da educação. A estrutura e a gestão democrática são elementos essenciais por enaltecerem a participação e o envolvimento de professores e técnicos. Nesse sentido, a título de exemplo, o calendário escolar precisa garantir anualmente (semestres, bimestre, meses, dias) oportunidades para que os professores se encontrem, analisem, problematizem, façam

trocas, enfim, reflitam na e sobre a ação, concretizando, assim a formação contínua na rotina escolar.

Nessas colocações que fazem os coordenadores pesquisados, o currículo é fortemente ligado na formação de modo que direciona as avaliações como primordial nos bons resultados da aprendizagem. É lógico que a proposta de formação continuada articula os profissionais nas mudanças dessa nova estrutura de sociedade no qual estamos vivenciando e aprendemos conforme a capacidade que o ser humano tem de se adaptar. Esse espaço das reformas educacionais muitas vezes são interesses que propõe a sociedade manipuladora do sistema.

A escola novamente sente-se na obrigação de cumprir essas metas com visão da melhoria do ensino-aprendizagem e perante as reflexões dessas reformas pedagógicas podem surgir novos contextos e significados diante de uma escola que tem seu processo de mudanças no propósito educativo. Fusari (2009, p.75) manifesta como acontecem essas reformas:

A compreensão da escolarização como fenômeno histórico implica, pois, perguntar quando, como e por que a instituição escolar começou a criar as bases para a estrutura que possui hoje, em relação tanto a lógica do currículo, a formação e ao papel do professor, como a organização espaço-temporal das atividades pedagógicas. Acreditamos que reflexões dessa natureza podem nos ajudar a discutir com mais profundidade os significados de diferentes reformas antes de aceitá-la como um progresso em

si mesmo, como pode fazer crer a ideia de reforma. Pelo contrário, muitas vezes reformas surgem mais para adaptar a escola as mudanças e interesses que surgem na sociedade do que para transformá-la.

Os participantes das falas analisadas a seguir relatam o foco do acompanhamento pedagógico agregado a proposta curricular do Programa Alfabetização na Idade Certa e as verificações com base em testes de leitura e escrita têm um valor na aprendizagem em avaliações diagnósticas. É essencial o segmento do coordenador pedagógico consolidando os assuntos da formação continuada juntamente com os projetos que a escola desenvolve e busca realizar no campo educacional. Vejamos com eles expressam:

Minha posição como coordenadora pedagógica está focada no ato de planejar no estudo da proposta curricular na prática da sala de aula auxiliando no trabalho de pesquisa; porém as sugestões das formações poderiam ser melhores aproveitadas na prática pedagógica do dia a dia em sala de aula. Posso dizer que a formação continuada de Língua Portuguesa é de uma imensa relevância no processo de aprendizagem tanto dos professores quanto dos alunos, pois a prática fala mais que tudo principalmente no ato de planejar o que é sugerido, refletido nas formações. Existe um elo nos projetos escolares e os da formação como: Quinzena Literária, onde o objetivo é leitura e produção escrita, Olimpíada de Língua Portuguesa e outros de ampla abrangência na escola: Viajando na Leitura, Baú da Leitura e Soletrando. Diante dos

resultados se tem desenvolvido um avanço no crescimento nos resultados finais das avaliações externas e internas coo incentivo de estímulos para docentes e discentes, basta verificar o número de crescimento dos alunos. Todos saem ganhando quando melhoramos no nível da leitura sendo que é o maior objetivo do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e é isso que é semeado nas formações de português com os nossos docentes. Quem decidi ensinar nunca para de aprender, sonhar e acreditar (C6 EFI e II).

O foco desse coordenador pedagógico é o planejamento sobre as metas da proposta pedagógica como pesquisa, pois segundo o mesmo poderia ser mais refletida e aproveitada diante do que é colocado pelo programa de formação PAIC pelo fato do seu conteúdo conter riquezas que proporciona o conhecimento mais amplo e reflexivo da prática. Os projetos da escola estão em constante abrangência com os da proposta de formação em Língua Portuguesa e que juntos objetivam a incentivar o hábito da leitura contribuindo no processo de ensino e aprendizagem.

Minha posição quanto ao acompanhamento é estar sempre com o olhar no foco da aprendizagem que é o aluno percebo a evolução na aprendizagem dos alunos mediante o sucesso nas avaliações individuais e diagnósticas onde faço testes de leitura e escrita e produção. Outro elemento importante do acompanhamento é observar de perto, pois o bom desempenho do professor em sala requer um apoio total do coordenador pedagógico

que juntos traçam planos para o bom aperfeiçoamento didático. Contemplo como os professores se mostram interessados nas formações onde adquirem novas experiências profissionais e eu juntamente com ele (professores) busco maneiras práticas para aperfeiçoar os conteúdos da formação de português. As temáticas e projetos trabalhados no permanente diálogo com a escola são: leitura, onde trabalha a melhoria da aprendizagem no foco da produção textual, gêneros textuais e a Quinzena Literária. Dentro dessas temáticas sou parceiro do professor na hora de elaborar as atividades de planejamento, apoio total nas ações didáticas e reviso a evolução dos alunos por meio de coleta de diagnóstico. Essas novas tendências na educação têm elevado os índices de aprendizagem, competência na fluência da leitura onde os alunos são convidados na prática a desenvolver suas potencialidades e o professor e o coordenador são parceiros na busca do conhecimento. Esses avanços na leitura é através do material didático do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) mediante uma rotina voltada na fluência da leitura e produção de texto, além do que como coordenadora pedagógica dou suporte pedagógico na melhoria do trabalho docente, me esforço como coordenadora, pois a demanda é muito grande e sinto que fica a desejar um pouco; porém o mais importante é dá o seu melhor (C7 EFI e II).

A aprendizagem dos alunos segundo o coordenador pedagógico é seu foco no trabalho em que lhe compete e tem evolução quando o resultado é apontado nas provas diagnósticas

com base nos testes de leitura e escrita. Acompanhar o docente faz parte do trabalho pedagógico traçando metas para um planejamento de ação participativa e motivadora a partir do que recebem da formação continuada e são refletidas na sala de aula. Os projetos que a escola tem em vista desde o projeto político-pedagógico estão interligados com a proposta de formação na qual professor, aluno e todos da escola procuram desenvolvê-los na melhoria da qualidade da aprendizagem.

O coordenador pedagógico não é o único membro da gestão que pode transformar o campo das ideias da formação continuada na aplicação em sala de aula. A formação faz parte da ação do ser humano no aspecto de mudanças que estão em constante produção e reprodução do conhecimento.

O sucesso do acompanhamento de ambos atores como coordenador, professor e o próprio aluno está no envolvimento de cada membro na transição, mudanças, dúvidas e motivação que requer uma educação para a cidadania. Como nos diz Guimarães (2005, p.35):

A formação continuada é uma exigência para toda a ação do homem, uma vez que a realidade se transforma constantemente. Essa afirmação é tão ou mais verdadeira ainda em se tratando do trabalho educativo, especificamente escolar. Isso porque o professor atua num contexto que envolve muitos sujeitos, muitas motivações, o que desencadeia situações singulares, as vezes desconhecidas e imprevisíveis.

Ainda para Guimarães (2005) os processos de reflexão e discussão sobre a prática pedagógica requer que se tenha uma coordenação pressupondo a figura do coordenador pedagógico como profissional de apoio aos professores que sistematicamente avaliam a formação continuada no claro envolvimento, amadurecendo o projeto político-pedagógico em que todos os seus atores estão vinculados nessa complexa sociedade. Desta forma, o coordenador pedagógico integra o conhecimento que possui associando o processo de formação de seus professores em serviço da equipe escolar.

Todo o seu papel e atribuições na escola estão expandido nas ações pedagógicas junto à comunidade em geral em significativas relações com professores, pais e alunos em reconhecimento da escola como espaço coletivo e educativo. O apoio de um coordenador na escola deve pressupor mudanças no coletivo e na individualidade em construção permanente quanto ao trabalho docente.

Considerando a essência do trabalho do coordenador pedagógico vimos a necessidade de também entender a figura do formador da Secretaria de Educação Municipal, que atua junto a coordenação da escola e com os professores na orientação da proposta da formação continuada.

Tentamos aqui expor como o formador age na política educacional na ação da formação com os docentes. Essa nova forma de aprimorar o conhecimento estruturado em um programa de formação resulta na reforma da teoria e prática, sendo o formador e o professor parceiros dos atuais debates na sala de aula em que está a relação entre ensino-aprendizagem.

Os formadores que responderam as questões da pesquisa são professores efetivos e estão enquadrados na Secretaria de Educação Municipal a convite da secretaria da educação para assumir a função de formador na perspectiva das suas experiências profissionais. Os três formadores que contemplam o ensino fundamental I e II se posicionam no modelo de formação dialógica e acreditam que boa parte dos professores contribui com as ações da formação na sala de aula, apesar de alguns verem a formação como um encontro a mais.

Mesmo assim, o trabalho do formador é de articular o ensino no desenvolvimento da aprendizagem querendo alcançar a interação dos educadores na reinvenção da profissão na qual emerge a ação docente na sala de aula. As avaliações externas que compõem os programas de avaliação do Estado (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), instância federal (Sistema de Avaliação da Educação Básica) dentro do Programa de Alfabetização na Idade Certa constituem como o norteamento através das intervenções didáticas que incentivam o formador a olhar com transparência e ensinam a como orientar os professores para juntos mapearem segmentos do ensino-aprendizagem na relevância dos índices de aprendizagem. As formadoras dizem:

Tentando expor uma formação mais dialógica busco com esses profissionais uma reflexão sobre as práticas e metodologias faço também algumas intervenções quando necessário. Uma boa parte dos professores a formação continuada vem contribuir

com o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, já para outros é vista como um simples encontro de professores, infelizmente. A ações que desenvolvo é o acompanhamento pedagógico, avaliações diagnósticas e assim o formador deve se sentir parte do grupo de professores e se colocar no lugar deles sensibilizar-se com os problemas que enfrentam na escola. Abordo outras ações nas temáticas do programa PAIC como: formação de leitor, gêneros textuais, produção de texto e prática docente. Dessa forma o resultado das formações vem unindo teoria e prática docente, usando metodologia voltada para o ensino da leitura e da escrita e na minha visão as avaliações externas servem como um mapeamento da situação da aprendizagem em leitura e escrita e partir delas os professores poderão pensar em estratégias para trabalhar as dificuldades dos alunos. Ressalto que o programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) já foi mais eficiente nos primeiros anos, pois a partir do momento em que o Estado deixou de ofertar o material didático dos alunos, sinto uma queda na qualidade da aprendizagem (F1 E.F. I).

O formador pedagógico tem um importante papel no que se refere aos docentes quanto sua metodologia de trabalho, pois ele também é um professor que articula a formação continuada com objetivos a atingir. Dentre as ações desenvolvidas por esse profissional está a formação continuada através do programa PAIC que como responsável traça metas conforme os objetivos dos eixos de leitura e com a participação dos demais docentes que aplicam em sala de aula a desenvolver a aprendizagem dos discentes.

Nas avaliações externas realizadas pelo PAIC, o formador acompanha o professor e aluno durante o ano letivo numa forma de mapeamento da situação de aprendizagem e, assim, os que têm dificuldade passam a ter um olhar diferenciado buscando soluções no desenvolvimento da aprendizagem. Uma observação que o formador acrescenta nas suas palavras e sobre o material didático ofertado pelo PAIC, que no início do programa atendia todos os alunos e ao passar alguns anos ficou restrito à sua distribuição na escola.

O trabalho do formador tem como articulação ou vertente principal a perspectiva de aprendizagem que os saberes de todos os atores envolvidos no processo atuam com dedicação, afimco para alcançar o sucesso. E se faz necessário que se identifique e invista em uma construção da identidade profissional, abrindo novos olhares a essa tão importante profissão. Sendo que a atuação do formador é repleta de significado, na conquista de novos métodos e ferramentas baseadas nos diversos saberes mediante a interação com outros educadores na construção do conhecimento, os quais são reinventados na ação docente. Acrescento ainda o autor Paulo Freire (2006, p. 23) “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” O envolvimento das ações se dá através de: diagnóstico situacional de aprendizagem, intervenções pedagógicas, oficinas pedagógicas, planejamento e formações mensais visando a aprendizagem do aluno, no que diz respeito a aquisição das habilidades que devem se estruturar para proporcionar a aprendizagem.

Partindo para os resultados obtidos podemos dizer que eles norteiam todo processo de ensino-aprendizagem que eles são diagnósticos tanto para o formador quanto o educador resultando em busca de alternativas mediante as dificuldades a fim de que sejam superadas. No programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) o eixo leitura é um incentivo para a descoberta da aprendizagem, sobretudo quando o professor é exemplo de leitor o estímulo que ele oferece ao aluno é imprescindível para conhecer, questionar e propor intervir de forma a obter o sucesso do aluno (F3 EFI).

A atuação do formador, segundo comentário acima, é promover as perspectivas de aprendizagem no amplo sentido, tendo os docentes como aliados na construção do conhecimento e envolvidos pelos saberes acumulados durante o exercício da profissão. Vale ressaltar quando o formador diz que é preciso investir na sua profissão dentro de um novo olhar nessa pessoa que está à frente da formação e possa dar sentido ao trabalho docente.

É presente o acompanhamento do formador nas avaliações dos diagnósticos nas devidas intervenções pedagógicas e específicas no planejamento estruturando a compreensão das habilidades de aprendizagem e assim atingir as metas da formação continuada. Todos esses resultados, segundo o formador, mapeiam o processo de ensino e aprendizagem para que as dificuldades possam ser superadas na oferta da educação de qualidade. Os incentivos à leitura é contínuo no programa PAIC com intervenções elevando os índices de aprendizagem do aluno e superando os desafios no cotidiano da escola.

Na concepção de Gatti (2014), a formação de professores nestas instâncias da educação que prevê mudanças em seu contexto tem um grande desafio diante das políticas educacionais. Muitos países vêm desenvolvendo políticas e ações que afrontam a área educacional principalmente com os formadores, ou seja, os professores são personagens fundamentais e importantes na propagação do conhecimento e de elementos consideráveis na cultura.

A atuação dos formadores é muito questionada já que esse é um professor pertencente à escola que esteve na sala de aula e passa a fazer sua atividade docente com outros colegas professores. Partilha as experiências a partir da formação que recebe e compartilha no modo de teoria e prática docente desenvolvendo ações no acompanhamento pedagógico.

Segundo Gatti (2014, p.35), há uma forte tradição enraizada quanto ao modelo de formação de professor pela seguinte questão:

O histórico legal e institucional dos cursos formadores de professores por mais de um século nos permite avaliar a força de uma tradição e de uma visão sobre o modelo formativo de professores que se petrificou no início do século XX, com inspiração na concepção de ciências do século XIX e que mostra dificuldades de inovar-se.

As informações identificadas no formador do ensino fundamental II não divergem das outras respostas quando posiciona as características do formador de professores como

inovador, motivador e parceiro envolvendo professores na pesquisa a prática pedagógica. O formador nos disse que:

Minha atuação é como parceiro, articulando a prática pedagógica ao contexto do cotidiano escolar, consolidando as formações continuadas em encontros coletivos, buscando respostas para algumas indagações, buscando sempre o melhor para a escola e para os professores. Devemos nos manter sempre atualizados, complementando nossa formação inicial a continuada e percebo o envolvimento dos professores em cada ação, cada metodologia de acordo com a experiência de cada um. Algumas ações são desenvolvidas nas seguintes temáticas: ciclo de leitura, projetos e formação do leitor que buscam desenvolver habilidades, hábitos de leitura e escrita, são incorporados dentro do plano de cada escola ao longo do ano letivo. Nesta direção o formador é um incentivador, um motivador para com seus professores e mostrá-los da importância da formação continuada por isso vivo em constante pesquisa de novas metodologias incentivando a todos. Quanto aos resultados atuo como ponte, unindo Secretaria da Educação, escola e professor buscando analisar cada resultado intervindo na melhoria dos resultados partindo de novas práticas para ajudar aos educadores em sua prática pedagógica. Nesta linha o programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) sabe da importância da leitura para o desenvolvimento do ser humano, no entanto para os docentes é necessário mais apoio didático e material para desenvolver atividades de leitura (F2 E.F. II).

Em reconhecimento da conduta e postura dos formadores que participaram desses questionamentos a respeito do acompanhamento pedagógico, percebeu-se as considerações nas experiências da prática docente e o conhecimento teórico do professor convertido no sentido de aperfeiçoar a metodologia didática na compreensão do processamento de ensino e aprendizagem.

Segundo Morin (2007, p.58), “Um conhecimento só é pertinente na medida em que situe no contexto”. É neste parâmetro que o conhecimento deve ser disseminado de modo que o conjunto de profissionais que compõe parte da educação como: formador, coordenador pedagógico e professor sejam conscientes da formação continuada num contexto de mudança das necessidades que hoje o conhecimento exige em referências atuais.

Nas evidências que se encontra o formador na visão de antes como assessor ou solucionador de problemas existentes que traziam os professores para a formação continuada, atualmente surgiu o formador pedagógico na proporção das mudanças educacionais como mediador do grupo de professores no qual ele se encontra no ato de formador sendo também professor no espaço de formação.

Paralelo a isso Imbernon (2009, p. 105),

Pouco a pouco, foi surgindo a consciência de que o(a) formado(a) deve assumir mais um papel de prático colaborador num modelo mais reflexivo, no qual será fundamental criar espaços de formação (ou de inovação ou pesquisa) para ajudar a analisar

os obstáculos (individuais e coletivos) que o professorado encontra para ter acesso a um projeto formativo que os ajude a melhorar.

Os elementos da formação continuada na pessoa do formador requerem um constante desafio nos princípios baseados do ato pedagógico. Sabemos das expectativas da modernidade que hoje nossos alunos e professores estão lançados e a escola é uma colaboradora dessa formação ampliando as mudanças educacionais em condições pertinentes ao encontro entre ensino-aprendizagem.

As três categorias que foram caracterizadas no decorrer desta pesquisa deram-se através de dados coletados entre o grupo de professores, alunos, coordenador pedagógico e formador mediante informações do campo analisado na formação continuada de professores no município de Barreira-Ceará. As propostas que aqui foram apontadas prepararam a reflexão de novos estudos sobre o tema nas supostas políticas educacionais que envolvem a relação da formação continuada vinculadas ao desenvolvimento da identidade profissional, sobretudo no ensino e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

A formação continuada de professores como já foi discutida no presente trabalho é um processo significativo no desenvolvimento profissional dos docentes e nesta possibilidade entendemos a formação como ato reflexivo construtora dos fundamentos da prática pedagógica. As concepções de formação continuada são arraigadas ainda em modelos e técnicas pedagógicas que se torna burocrática no padrão na idealização do currículo nos índices de aprendizagem.

As reflexões abordadas permitiram compreender aspectos de compromisso político desde a história da formação docente em conexão aos dias atuais constituída por meio de valorização do magistério, qualificação, remuneração e autonomia dos docentes na escola para a qualidade do ensino, é isso que nos assegura a LDB de 1996. É nesse contexto que a prática do professor é reveladora de seus conhecimentos, consciência e interação.

No entanto, analisou-se o seu objetivo que apontou as contribuições da formação continuada da educação básica, especificadamente do 3º ano ao 6º ano na rede pública municipal de Barreira-Ceará na área de linguagem. Dessa forma, a formação continuada de acordo com o PAIC nos aspectos observados manteve certa distância na teoria e prática e assim buscou-se entender o que diz o professor, o aluno, o coordenador pedagógico e o formador acerca da formação em Língua Portuguesa a partir

dos dados investigados num diálogo com autores que tecem seus estudos sobre o tema.

As categorias e subcategorias que subsidiou a produção dos dados dialogaram com os problemas, objetivo e hipóteses da pesquisa a fim de obter com mais precisão os dados nas bases qualitativa e quantitativa. Em que utilizamos instrumentos do questionário e entrevistas com os sujeitos pesquisados.

No primeiro plano, os docentes do ensino fundamental I disseram que a formação de acordo com o programa PAIC tem aspectos positivos na parte da teoria e prática, e mesmo assim veem pouco impacto nos índices de aprendizagem que se sobrepõe a propostas descontextualizadas, desvalorização do professor, falta de participação da família.

Ressaltamos que mesmo onde apontou os aspectos na parte negativa a professora (D 16 E.F.I) “percebeu a importância da formação por conta das mudanças corriqueiras na educação”. E se faz necessário devido aos conceitos teóricos e práticos aliados na transformação da prática docente.

Um dado relevante que nos remeteu à reflexão é o foco das avaliações externas e a proporção do significado que mecanizou as aulas e a formação foi mais teórica do que prática. Esse contexto vai ao encontro da problematização da pesquisa identificada nas observações no momento da formação continuada e que justamente surgiu dessa problemática a importância da realização dessa pesquisa com os docentes das escolas públicas de Barreira-Ceará.

Na visão dos docentes do E. F. II a formação continuada tem em seu discurso a troca de experiências, aplicação da prática e a

teoria tem impacto na aprendizagem nos pontos positivos. Quanto ao estímulo da profissão os docentes não mencionaram, apenas uma das respostas analisadas identificou-se na (D14 E.F II) a seguinte observação quando colocou: “Alguns fatores distorcem a formação no ensino e aprendizagem, pois os professores não inovam suas práxis pedagógicas mesmo estando a receber as formações preferem ficar do jeito que estão nos dias atuais”

E também percebemos que a própria formação continuada apresentou distorções na fruição do ensino e aprendizagem transpondo aos docentes um desestímulo a prática pedagógica que interferiu na sala de aula, pois um dos objetivos da formação é que ela chegue até a escola e seja bem-sucedida nos resultados dos índices de aprendizagens.

A situação que encontramos nos pontos negativos apontou os docentes nas suas respostas com as propostas descontextualizadas, em seguida a desvalorização do professor junto à burocracia com o foco das avaliações externas. Alguns pontos nos gráficos não foram mencionados como: a sobrecarga de conteúdo falta de participação da família, mecanização das aulas e falta de recursos didáticos e formação teórica insuficiente. Atribui-se esse espaço em que não foi citado o fato da formação continuada do 6º ano é recente, começou a ser desenvolvida pelo programa PAIC em 2017 e assim os professores do E.F.II estão nos primeiros contatos quanto a teoria e prática na sala de aula.

Os estudantes do ensino fundamental I que responderam as indagações feitas através de questionários e entrevistas tiveram uma visão ampla do programa PAIC na prática dos seus professores. Disseram os alunos e alunas que as correções das

atividades acontecem diariamente nas aulas de Língua Portuguesa reforçada pelo uso da biblioteca incentivando as práticas de leitura. E quando os docentes se ausentam da escola para participar da formação ao retornarem compartilham a pauta em sala de aula e a família desses estudantes apresentou uma média participação na vida escolar de seus filhos. O que ficou a desejar são os usos das tecnologias que poderá ser desenvolvido posteriormente diante dos resultados dessa pesquisa.

Quanto aos estudantes do ensino fundamental II que participaram desta pesquisa tiveram em suas versões diante das perguntas algumas colocações quanto os índices de aprendizagem sendo inferior em relação a aprendizagem do fundamental I quanto as correções das atividades, as pautas de formação que os discentes compartilham em sala, o uso da biblioteca e as práticas de leitura, principalmente o uso das tecnologias que não foi nem mencionada pelos estudantes. O que se superou foi a participação dos pais, que nos transpareceu conscientes de suas responsabilidades, como os alunos fazem sua parte diante do que os pais conversam com os filhos. Como dirimiu uma das respostas do próprio estudante (A7 E.F.II) que desenvolveu na pesquisa: “Meus pais pedem que eu preste atenção e participe da aula de leitura, escrever os textos e lendo se aprende e tem bons resultados.”

Na dimensão da atribuição do coordenador pedagógico que atua na escola juntamente com o professor e aluno foi informado nas questões da pesquisa que o programa (PAIC) tem impacto bastante expressivo na sua aplicação que refletiu no incentivo à leitura, mantém diálogo entre teoria a pratica nos projetos

escolares e direcionou o acompanhamento pedagógico. Constatou-se uma diferença na pauta das formações no acompanhamento que evidenciou momentos que o coordenador deixa de assistir o professor e esse associou o tempo pedagógico resumido para releitura do material da formação e obter uma frequência de estudos no planejamento. Isso é corroborado com a resposta da (C 2 E.F.I e II) “Tento auxiliar o professor sempre que necessário na organização do coletivo para que possamos conjuntamente refletir bases teóricas sobre as práticas”.

O trabalho do formador no acompanhamento pedagógico é integrado na formação continuada pelo contato e acesso que os docentes presumem nas concepções da teoria a prática. E viu-se nas suas argumentações a importância que tem o PAIC no acompanhamento pedagógico que desencadeou na apresentação a teoria e metodologia do ensino para elevação nos índices de aprendizagem.

As intervenções pedagógicas que parte do formador por exigência do programa nos pareceu em certa resistência por parte dos docentes quanto ao modelo da formação, pois o ensino e aprendizagem sempre na direção do desenvolvimento das avaliações diagnósticas que resultam na divulgação de números no sistema que rodeia a educação em fatores decisivos no planejamento da escola. Como concluiu a (F. E.F.) “A atuação do formador é repleta de significados na conquista de novos métodos e ferramentas baseados nos diversos saberes dos educadores”.

É preciso considerar entre os dados concretizados que a formação continuada mesmo com a participação de parte da experiência dos docentes, formador e coordenador pedagógico é

mediada nas condições preestabelecidas pelo programa PAIC sendo encaminhada com as regras em instrumentais padrões do sistema da educação no qual vivenciamos e produz as bases do ensino e aprendizagem na sala de aula. Os indicadores da aprendizagem prevalecem creditados em números que se joga a correspondência do que o ensino pontou ou falhou induzindo algumas interrogações quanto à prática daqueles que recebem a formação continuada.

O que fica subtendido é que após os resultados dos índices de aprendizagem na relação a números é que a formação continuada permanece no mesmo modelo definido pela proposta PAIC via a secretaria da educação e novamente os docentes traçam as metas para novas avaliações sem muitas alterações e deixando de lado as produções de experiências da prática docente. As mudanças que ocorrem são medidas a atender números no conceito de quantidade na exposição de índices por gráficos trazendo a ideia de classificação e uma breve construção da qualidade que ligam professor e aluno ao cotidiano da escola e sociedade.

O objetivo da formação continuada em Língua Portuguesa que é de analisar as contribuições no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes do ensino fundamental I e II acompanhou todo esse estudo e trouxe algumas conclusões na nossa investigação:

A formação continuada representou oportunidades de reflexão aos professores aperfeiçoando a teoria e prática mesmo com os desafios da sala de aula. E contribuiu para crescimento pessoal e profissional em relação aos professores no seu contexto de trabalho e assim o programa PAIC mesmo com suas evidências

nas avaliações externas elevou os índices de aprendizagem auxiliando o planejamento nas ações pedagógicas no desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

Os estudantes sentiram que a prática de leitura e as atividades corrigidas e dialogadas em sala de aula elevaram os incentivos na aprendizagem. Preparando-os numa sintonia direcionada a perspectiva da produção de ideias como sujeitos do próprio conhecimento. Os pais que os alunos mencionaram tem sua parcela de incentivo e responsabilidade nessa transformação que gera aprendizagem e conhecimento.

O coordenador pedagógico e o formador demonstraram que o PAIC como programa de formação continuada em que a secretaria da educação é mediadora refletiu nos bons resultados nas ações pedagógicas que direciona os docentes a colocarem em prática a formação recebida na meta do ensino e aprendizagem.

Com base nas considerações abordadas nesse texto, concluímos em parte que a formação continuada possibilitou avanços no processo de ensino e aprendizagem fomentando a transformação na política educacional. Ressaltamos somente algumas lacunas que poderá ser repensada em alguns elementos da formação como: contexto da realidade docente no meio profissional e saberes que marcam as experiências, abordagem das avaliações externas vista como burocrática e rever a própria proposta de formação na concepção da teoria e prática com a participação dos professores da rede de ensino de Barreira- Ceará.

Este livro não se acaba por aqui, pois o conhecimento é contínuo ao desenvolvimento humano. As pesquisas têm sempre algo a acrescentar na proporção do surgimento de outros dados a

partir de várias visões do tema pesquisado e conforme os novos programas educacionais que vão se lançando ao longo da história da educação. Recomendamos que todos os envolvidos no processo de educação tenham consciência de fazer a qualidade acontecer mesmo com todo o enfrentamento das condições de trabalho que envolve pessoal e profissional somos seres humanos capazes de promover as mudanças. Os programas, por mais desenhado que sejam, têm suas contribuições sendo que a política de formação do município de Barreira-Ceará está sempre a disposição dos docentes assegurando a parceria e as intervenções no ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Professores em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.
- ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. Lisboa: Ed. 70, 2011.
- BAUMAN, Z. Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BECK, FERNANDO. **A epistemologia do professor- o cotidiano da escola**. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2012.
- BERTRAND, Y. **Teorias contemporâneas da educação**. Tradução: Alexandre Emílio. Instituto Piaget. Lisboa, 2001.
- BORDONAVE, D. J.; PEREIRA, M. A. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis, Rio de Janeiro: vozes, 2015.

BORGES, M. C. **Formação de professores:** Desafios históricos, políticos e práticas. São Paulo: Paulus, 2013

BOURDIEU, P. **Escritos de educação.** Tradução de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (orgs.) Petrópolis, Rio de Janeiro, 2015

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. Educação: utopia e emancipação. Fortaleza: Edições UFC, 2008

CANDAU, V. M. (Org.) **Magistério construção cotidiana.** Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2008.

CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler, aprender a avaliar:** avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. São Paulo: Parábola, 2018.

CEARÁ (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Cooperação dos Municípios (COPEM). **Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC).** Proposta curricular de Língua Portuguesa. Estado do Ceará, Fortaleza: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2014.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica:** para o uso dos estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1993.

CHRISTOV, L. H. S. **Teoria e prática**: o enriquecimento da própria experiência. O coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo. Edições Loyola, 2012.

CURY, A. **Desenvolvendo a excelência emocional**. Rio de Janeiro: Pocket Ouro, 2009.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo, 1998.

DEMO, P. **A nova LDB**: ranços e avanços. Campinas, São Paulo: Papirus, 2015.

DEMO, P. **Metodologia científica em pesquisas sociais**. São Paulo. Atlas, 1995.

DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2009.

FAZENDA, I. C. A. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2000

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Coleção Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Bookman & Artmed. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1997.

FUSARI, J. C. **Formação continua de educadores na escola e em outras**. O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo. Edições Loyola, 2009.

GADOTTI, M. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GANDIN, D. **Escola e transformação social**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 1998.

GATTI, B A; ELBA. S; ANDRÉ, M. E. **Políticas docentes no Brasil – um estado de arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A; ELBA, S. S. (coord.) **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. **Formação inicial de professores para a educação básica**: Pesquisas e políticas educacionais. SP, USP, 2014. (REVISTA DA USP).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionaria que define o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GONÇALVES, MARIA SILVA. **O mundo na sala de aula:**

intertextualidade nos anos finais do ensino fundamental. São Paulo: Parábola, 2017.

GUIMARÃES, V. S. **Os saberes dos professores como ponto de partida para formação contínua.** Brasília: Salto para o futuro, TV Escola, 2005.

HENGEMÜHLE, A. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas.**

Petropolis, RJ: Vozes, 2011.

HENGEMÜHLE, A; MENDES, D. L. C; MEDEIROS, C. (org). **Da teoria à prática.** A escola dos sonhos é possível. Fortaleza: edições UFC, 2010.

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

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** forma-se para a mudança e a incerteza. São Paulo, Cortez, 2011 (Coleção questões da nossa época, v. 14).

LAKATOS, E; M; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica.** 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, E; M; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, E; M; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, M. S. L. **Dialogando com a escola**: reflexões do estágio e ação docente nos cursos de formação de professores. Fortaleza, Demócrito Rocha, 2002.

MACIEL, L.; BOMURA, S.; SHIGUNOV, A. **Formação de professores**: passado, presente e futuro. São Paulo, Cortez, 2011.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo. Hucitec. Rio de Janeiro: Abrasco, 1996.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

MORIM, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Elóia Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIM, E. **Educação e complexidade**: Os sete saberes e outros ensaios. Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho, (orgs) São Paulo: Cortez, 2007.

NÓVOA. **Professores**: Imagens do futuro presente. Lisboa / Portugal. Educa, 2009.

OLIVEIRA, M. N. S.; PACHECO, J. A. **Currículo, didática e formação de professores**. Campinas, São Paulo. Papirus, 2013.

PELISSARI, C. **Revista Avisa Lá**. São Paulo. 2017.

PERRENOUD, P **Dez novas competências para ensinar**. tradução. Patrícia Chittoni Ramos- Porto Alegre, Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre, Artmed editora, 1999.

PERZ, E. A. **Educar para humanizar**. São Paulo: Paulinas, 2006

PIAGET, J. **A psicologia da inteligência**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Tradução de Ivette Braga. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães de Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24 ed. Rio de Janeiro: forense universitária, 1999.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.(orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo, Cortez, 2008.

PIMENTA, S. G; FRANCO, M. A. S. (org) **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2010.

PIMENTA, S. LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo. Cortez editora, 2010.

PORTELA, A. L; ATTA, D. M. A. **A dimensão pedagógica da gestão da educação**. Guia de Consulta para o Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação PRASEM II: FUNDESCOLA/ MEC, 2001.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2015.

ROLDAN, R. M. **A relação família, escola e sua influência na ensinagem**. Santos. São Paulo: Universidade de Santa Cecília, 2012.

SARMENTO, José Raimundo. **A importância do coordenador pedagógico na escola**. Congresso de pesquisa em educação. (Universidade Federal de Mato Grosso), 2017.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Histórias das Ideias Pedagógicas do Brasil**. Campinas, São Paulo. Autores Associados, 2010.

SILVA SCHAPPO. **Introdução a pesquisa em educação**. Florianópolis: UDESC, 2002.

SOUSA, Rosa Fatima de. **Historia da organização e do currículo no século XX:** (ensino secundário no Brasil). São Paulo: Cortez, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2011.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P.; SILVA, E. F. (org.) **A escola mudou.** Que mude a formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

VENTURA, L. **Gestão do processo ensino-aprendizagem na escola.** Florianópolis (SC) UDESC, 2002.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M. **Gestão escolar no Maciço de Baturité.** Fortaleza: Design Editorial, 2014.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2011

ZABALA, A. **A prática educativa como ensinar.** Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

