



FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM CONTEXTOS INTEGRADOS: CAMINHOS QUE ARTICULAM UNIVERSIDADE E ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

*Marcia Pires Cardona
Taciana Camera Segat*

Linha 10 – Pesquisa acadêmica em Educação

Resumo: Este artigo é resultado das reflexões vivenciadas no processo de construção de dissertação de mestrado profissional do Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) desenvolvida de 2017 a 2019, acerca dos processos que organizam uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores, enquanto ambiente de formação continuada. O objetivo principal foi compreender os elementos que organizam os processos formativos/colaborativos de uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores, como potencializadores para a elaboração de uma proposta metodológica de formação continuada que possa ser implementada nos diferentes contextos de atuação docente. Os sujeitos da pesquisa foram professores da rede de ensino de Santa Maria/RS participantes do Grupo de Pesquisa Docência, Infância e Formação (DOCINFOCA). Como referencial teórico, recorremos aos estudos de autores da teórica crítica, tendo em vista o comprometimento político e histórico de transformação da sociedade e das relações de opressão vividas. Como perspectiva metodológica buscou-se a abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação. Como recursos da ação metodológica optou-se pela utilização das Matrizes Cartográficas contribuindo na compreensão da problemática, e também na produção e organização dos dados, o que nos permitiu perceber a existência de três fatores que representam adversidades nos processos formativos dos sujeitos. Como produto da pesquisa planejamos a elaboração de propostas de formação continuada nos diferentes espaços de atuação docente materializadas através de um curso de extensão a ser desenvolvido com vistas ao diálogo, reflexão crítica e valorização dos contextos profissionais de atuação dos professores.

Palavras-chave: Formação continuada; Comunidades Críticas Reflexivas de professores; Formação em contextos.

1. Introdução

Este artigo resulta da pesquisa de dissertação desenvolvida no mestrado profissional do Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG), desenvolvida nos anos de 2017 a 2019 e temos como ponto de partida o pressuposto de que a reflexão crítica sobre a prática é indispensável a todos os processos desenvolvidos na educação, sobretudo na formação continuada dos professores, em qualquer nível de atuação.

Nesse sentido, podemos perceber, a partir da participação nos encontros do Grupo de Pesquisa Docência, Infância e Formação (Docinfoca), que aqueles professores que ali estavam, reunidos com o objetivo primeiro de exercerem seus papéis como professores e tutores do Curso de Pedagogia à distância (UAB/UFSM), aproveitavam esse espaço para compartilharem também suas demandas profissionais, suas angústias, seus medos e também refletirem sobre a própria prática docente. Delimita-se assim, o contexto problemático e os sujeitos¹ da pesquisa

¹ Os sujeitos, participantes da investigação reportada, exercem a função de professores ou de tutores no Curso de Pedagogia à distância e também atuam como professores de Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Superior na rede de educação de Santa Maria/RS.

- professores atuantes na rede de ensino de Santa Maria/RS ao mesmo tempo vinculados como formadores ao Curso de Pedagogia à distância.

A partir da constatação da potência formativa que tais encontros adquiriram, mesmo que isso não fosse percebido pelos próprios participantes inicialmente, buscamos como estratégia de organização da pesquisa articular os princípios metodológicos da pesquisa-ação ao contexto de encontros semanais do grupo Docinfoca, tendo seus participantes como sujeitos da pesquisa. Tal constatação nos leva a reconhecer também a relevância deste estudo ao propor a reflexão a respeito da formação continuada e dos movimentos que se articulam em comunidade.

As inquietações e diálogos que emergiam nestes momentos de encontro do grupo contribuíram para o delineamento da questão problemática da investigação, que foi elaborada da seguinte maneira: quais elementos organizam os processos formativos/colaborativos de uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores? E ainda, como viabilizar a partir destes elementos a criação de uma proposta metodológica de formação continuada?

Neste artigo, reportamos uma investigação acerca dos processos que organizam uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores, enquanto ambiente de formação continuada. Dessa forma, tencionamos responder ao objetivo principal: *compreender os elementos que organizam os processos formativos/colaborativos de uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores, como potencializadores para a elaboração de uma proposta metodológica de formação continuada que possa ser implementada nos diferentes contextos de atuação docente.*

Para isso, a partir dos princípios metodológicos da pesquisa-ação, foram realizados encontros com os sujeitos, tendo como lócus as reuniões do grupo de estudos, visto por nós como contexto onde correram as principais trocas dialógicas sobre as demandas vivenciadas no exercício da docência no período em que coletamos os dados da pesquisa de 2017 a 2019.

Para a viabilização tanto do trabalho de coleta de dados, quanto das opções de percurso de investigação, nossa opção foi pelo trabalho com as Matrizes Cartográficas (MALLMANN, 2005), elaboradas a partir das inquietações e das interações estabelecidas com os participantes.

2. A pesquisa-ação e a formação continuada docente em contextos: os desafios da pesquisa

Conforme fomos desenhando os caminhos percorridos durante a pesquisa observamos a importância dos contextos por onde os sujeitos transitavam, visto a multiplicidade de experiências vivenciadas por eles, o que contribuiu significativamente para a identificação dos elementos que organizam esses processos formativos/colaborativos de uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores.

Para Pinazza (2013), diferentes contextos (escola, universidade, centros comunitários, etc.) se integram e interagem, formando o que a autora chama de abordagem ecológica de formação, na qual percebemos que o movimento entre todas as faces do professor, seja na escola ou dentro do grupo de pesquisa, influenciam sua prática educativa.

Essa diversidade de contextos pode ser percebida dentro do grupo de sujeitos quando observamos a variedade de espaços formativos pelos quais seus participantes transitam no âmbito acadêmico e profissional. As trocas dialógicas que ocorreram dentro desse grupo permitiram a cada participante agregar conhecimentos acerca de contextos diversificados, permitindo o fortalecimento da prática de todos os componentes, por meio do compartilhamento dos saberes.

As relações estabelecidas dentro do grupo mostraram o caráter colaborativo existente entre os sujeitos e permitiram perceber a constituição de uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores, caracterizada por Kemmis (1993), por três aspectos: 1) os sujeitos devem compartilhar suas crenças e valores; 2) as relações que se estabelecem entre os sujeitos são diretas e múltiplas, contrariando o fenômeno de isolamento entre elas; 3) essas relações devem ser caracterizadas pela reciprocidade, onde exista um fluxo recíproco de ações, de forma que os atos individuais sejam benéficos a todos, possibilitando o sentimento de solidariedade, fraternidade e respeito mútuo.

A caracterização do grupo enquanto Comunidade Crítica Reflexiva ficou evidente quando os sujeitos foram convidados a refletir sobre as relações estabelecidas entre eles, o que os uniu e motivou a participar dos encontros. Tais reflexões serão minuciadas a seguir com a apresentação das ações metodológicas vivenciadas no processo investigativo.

As demandas trazidas pelos próprios professores representaram, o início de um ciclo que permitiu a reflexão, o diálogo, o planejamento das ações, a avaliação e o replanejamento, promovendo a mudança da realidade em que se encontram caracterizando assim os princípios da pesquisa-ação.

Metodologicamente, se buscou o alinhamento nos conceitos que norteiam uma pesquisa qualitativa através da pesquisa-ação em seu caráter dialógico e problematizador, na qual os sujeitos são provocados a refletir sobre a formação continuada e as fragilidades dos processos formativos vivenciados.

A pesquisa-ação promoveu momentos dialógicos capazes de despertar nos participantes o compromisso prático em mobilizar-se, colaborativamente, nos processos de transformação social, partindo do entendimento do grupo sobre as demandas a serem problematizadas. (GRABAUSKA; SEGAT, 2001).

Isto posto, a pesquisa-ação pode ser considerada como um movimento organizado de questionamentos que demandam a coleta de informações sobre as situações que inquietam os sujeitos, definidas como problema de pesquisa, e a definição de estratégias práticas para a implantação de mudanças concretas (MALLMANN, 2015). Sendo assim, a preocupação com a quantidade e a qualidade de informações que surgem durante os processos da pesquisa-ação, conduziram a busca por uma sistematização, visando organizar os dados da pesquisa e a composição de sínteses reflexivas, com base em três matrizes cartográficas interligadas como estratégia de registro, triangulação e análise. (MALLMANN, 2015).

Como forma de problematizar os processos de formação continuada, apresentamos aos sujeitos participantes, na primeira inserção investigativa, a proposta destas Matrizes: Matriz

Dialógico-Problematizadora (MDP), Matriz Temático-Organizadora (MTO) e Matriz Temático-Analítica (MTA), que mostraram durante a sua construção que estão tramadas entre si pelo conteúdo da pesquisa, pelas inserções e problematizações do grupo, mesmo as três sendo sequenciais, ou seja, cada uma é parte daquela que foi construída anteriormente. A MDP foi apresentada aos sujeitos durante o primeiro encontro de inserção metodológica e é representada no Quadro 1.

Quadro 1: Matriz Dialógico-Problematizadora (MDP)

Sujeitos: professores participantes do grupo DOCINFOCA/UFSM atuantes no Curso de Pedagogia UAB				
Problema: elementos que organizam e fortalecem os processos da formação continuada de professores				
Tema: comunidades críticas reflexivas de professores enquanto espaços de formação continuada				
Contexto: grupo Docência, Infância e Formação.				
MDP	A – Sujeitos	B – Problema	C – Tema	D – Contexto
1 – Sujeitos	[A-1] Os sujeitos dialogam entre si a respeito da própria formação?	[B-1] O problema de pesquisa é uma inquietação compartilhada entre os sujeitos?	[C-1] As comunidades críticas reflexivas de professores tem algum significado para os sujeitos da pesquisa?	[D-1] O grupo DOCINFOCA/UFSM representa um espaço formativo para seus participantes?
2 – Problema	[A-2] Os sujeitos reconhecem elementos limitadores da formação continuada como problema nos processos educacionais?	[B-2] O problema da pesquisa é percebido pelos sujeitos nos seus locais de atuação?	[C-2] As comunidades críticas reflexivas de professores podem ser um fator de superação do problema proposto?	[D-2] O grupo DOCINFOCA/UFSM problematiza as questões relativas à formação continuada de seus participantes?
3 – Tema	[A-3] Os sujeitos reconhecem os pressupostos teóricos e as potencialidades das comunidades críticas reflexivas de professores?	[B-3] O problema é relevante no que se refere ao sentido que as comunidades críticas de professores adquirem enquanto espaços de formação continuada?	[C-3] As comunidades críticas reflexivas de professores são espaços potencializadores de formação continuada?	[D-3] O grupo DOCINFOCA/UFSM é uma comunidade crítica reflexiva de professores que viabiliza a formação continuada colaborativa?
4 – Contexto	[A-4] Os sujeitos interagem e se relacionam no grupo DOCINFOCA/UFSM a partir de quais elementos?	[B-4] O problema leva à reflexão sobre o grupo DOCINFOCA/UFSM enquanto espaço formativo docente?	[C-4] As comunidades críticas reflexivas de professores, em seus princípios dialógicos norteiam as ações no grupo DOCINFOCA/UFSM?	[D-4] O grupo DOCINFOCA/UFSM contribui para a formação continuada de seus participantes?






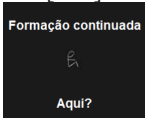
Fonte: organizado pelas autoras, 2019.

A organização dessa primeira matriz foi realizada a partir do cruzamento das colunas e das linhas do Quadro 1, promovendo questionamentos específicos para cada segmento da pesquisa, como por exemplo, na C-2.

Dessa forma, podemos dar atenção a cada um dos aspectos que surgiram na pesquisa como sujeitos, problema, tema e o contexto sob o olhar das pesquisadoras considerando as problematizações pesquisadas.

Após apresentar ao grupo a matriz inicial, demos continuidade ao processo, convidando os participantes a organizarem a matriz seguinte com base nas próprias experiências e nos processos formativos vivenciados. Apresentamos ao grupo a MTO, representada no Quadro 2.

Quadro 2: Matriz Temático-Organizadora (MTO)

Sujeitos: professores participantes do grupo DOCINFOCA no Curso de Pedagogia UAB				
Problema: elementos que organizam e fortalecem os processos da formação continuada de professores				
Tema: comunidades críticas reflexivas de professores enquanto espaços de formação continuada				
Contexto: grupo Docência, Infância e Formação.				
MTO	A – Sujeitos	B – Problema	C – Tema	D – Contexto
1 – Sujeitos	[A-1] Os sujeitos dialogam entre si a respeito da própria formação?	[B-1] 	[C-1] As comunidades críticas reflexivas de professores tem algum significado para os sujeitos da pesquisa? () sim () não	[D-1] 
2 – Problema	[A-2] Despencados de voos cansativos/ Complicados e pensativos/Machucados após tantos crivos/ Blindados com nossos motivos/ Amuados, reflexivos/ E dá-lhe antidepressivos/ Acanhados entre discos e livros/ Inofensivos/ Será que o sol sai pra um voo melhor?	[B-2] O problema da pesquisa é percebido pelos sujeitos nos seus locais de atuação?	[C-2]	[D-2] O grupo DOCINFOCA problematiza as questões relativas a formação continuada de seus participantes?
3 – Tema	[A-3] Os sujeitos reconhecem os pressupostos teóricos e as potencialidades das comunidades críticas reflexivas de professores?	[B-3] 	[C-3] As Comunidades Críticas Reflexivas de professores são espaços potencializadores de formação continuada? () Sim () Não	[D-3] 
4 – Contexto	[a-4] Quais elementos influenciam a formação continuada? 	[B-4]	[C-4] As Comunidades Críticas Reflexivas de professores, em seus princípios dialógicos norteiam as ações no grupo DOCINFOCA?	[D-4] 

Fonte: organizado pelas autoras, 2019.

A reflexão da segunda matriz (MTO), pelos sujeitos, foi um momento muito importante para o andamento da pesquisa, visto que se tratava de uma organização até então desconhecida, mas que aborda de forma sistematizada as principais inquietações do grupo sobre a formação continuada. Para Mallmann (2015, p. 89),

ao desenhar a MTO, na etapa de registros, o propósito central é orientar-se pelo foco delimitado desde a MDP. Isso tem sentido, principalmente, para a elaboração das interpretações e conclusões enquanto proposição de conceitos teóricos relevantes na área.

Além da possibilidade de transcrição dos diálogos no grupo, a segunda matriz (MTO) representou um importante recurso em que os sujeitos escreveram suas interpretações sobre a temática. Percebemos assim, que alguns participantes reconhecem o grupo como uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores, mas não sabem como levar esse conhecimento para as escolas de atuação, considerando necessário maior aprofundamento teórico sobre esse assunto.

Para Kemmis (1993), isso acontece em parte pelo fato de que os movimentos que ocorrem dentro dessas comunidades exigem constância nos processos de reflexão, para que os professores compreendam como se estruturam as relações internas e o reflexo das contradições externas para o grupo.

A MTA foi organizada no momento posterior a inserção com os sujeitos participantes, quando buscamos organizar os tensionamentos que surgiram durante a pesquisa. Para isso, foi preciso retomar as questões apresentadas no início da pesquisa e que estavam compondo a MDP, considerando o processo investigativo como um todo. O quadro 3 apresenta a MTA.

Quadro 3: Matriz Temática Analítica – MTA

Sujeitos: professores participantes do grupo DOCINFOCA.				
Problema: elementos que organizam e fortalecem os processos da formação continuada de professores				
Tema: comunidades críticas reflexivas de professores enquanto espaços de formação continuada				
Contexto: grupo Docência, Infância e Formação.				
MTA	A – Sujeitos	B – Problema	C – Tema	D – Contexto
1 – Sujeitos	[A-1] Sim. Os sujeitos consideram que dentro do grupo existe diálogo sobre a formação profissional, pessoal e continuada.	[B-1] Sim. Os sujeitos compreendem que dialogar sobre os elementos que organizam e fortalecem os processos de formação continuada colabora no fortalecimento do grupo.	[C-1] Apesar de considerarem que sim, os sujeitos sinalizaram a necessidade de ampliar os estudos sobre o significado de Comunidade Crítica Reflexiva.	[D-1] Sim. Para os sujeitos o grupo representa um contexto formativo sustentado por demandas formativas, experiências. Um espaço de referência para os participantes.
2 – Problema	[A-2] Sim. Os sujeitos reconhecem a existência de elementos que organizam e fortalecem a formação continuada, mas acreditam que precisam se adaptar as situações que a escola impõe.	[B-2] Sim, mas existem limites na organização escolar que dificultam a criação de espaços para dialogar a respeito destes elementos que organizam e fortalecem a formação continuada.	[C-2] Sim. Segundo os sujeitos o grupo colabora no fortalecimento de cada um refletindo no seu espaço de atuação.	[D-2] Para os sujeitos, o grupo DOCINFOCA/ UFSM problematiza questões referentes a formação continuada de seus participantes.
3 – Tema	[A-3] Os sujeitos acreditam que os pressupostos teóricos precisam ser aprofundados no grupo para que conheçam melhor as potencialidades.	[B-3] Sim, pois mesmo que os elementos que organizam os processos formativos sejam diferentes para cada sujeito, no grupo se unem e se fortalecem.	[C-3] Os sujeitos consideram que as C.C.R. são espaços potencializadores de formação continuada, mas ainda existem dúvidas sobre o que elas representam.	D-3] Para os sujeitos, o grupo proporciona momentos de diálogos e trocas de experiências, mas ainda precisa se aprofundar sobre as C.C.R e a definição da própria identidade do grupo.
4 – Contexto	[A-4] Os elementos que norteiam as interações no grupo, segundo os sujeitos são: inquietações, qualificação, demandas, vivências, discussões, empatia, escuta.	[B-4] Sim. Pois os sujeitos acreditam que as escolas têm dificuldade em promover a formação continuada de seus professores.	[C-4] Sim. Para os sujeitos, as ações do grupo são norteadas pelo diálogo no grupo.	[D-4] Sim. O grupo é, segundo os participantes um espaço de trocas de experiências e oportunidades de formação continuada que não seriam possíveis se os participantes estivessem sozinhos.

Fonte: organizado pelas autoras com base em 2019.

A partir do item [B-2] da MTA, referente ao problema da pesquisa, questionamos os participantes do grupo: o problema da pesquisa é percebido pelos sujeitos nos seus locais de atuação? Como resposta, constatamos que sim, os sujeitos participantes reconhecem a existência de limites na organização escolar que dificultam a criação de espaços para dialogar a respeito dos aspectos organizadores e fortalecedores da formação continuada.

Sobre o contexto da pesquisa [D-1], os sujeitos sinalizaram que o grupo representa um contexto formativo, sustentado por demandas e experiências, sendo um espaço de referência para os participantes. Segundo Oliveira-Formosinho (2007), existem *quefazeres* centrais para que se torne possível a concepção de contextos participativos.

Percebemos que mesmo sob um viés pedagógico, no que se refere ao fazer docente na escola, podemos nos apropriar desse olhar quando tratamos da formação continuada em contexto. Os lugares que a pesquisa nos apresentou mostram que, mesmo dentro de grupos que privilegiam participação e diálogo, existem elementos que limitam o alcance, quando pensamos no ambiente escolar, por exemplo. Isso foi sentido pelos participantes e pode ser percebido durante o processo investigativo reforçando novamente a potência desta pesquisa ao provocar os professores a refletirem sobre os contextos em que estão inseridos.

No momento de observação dos dados produzidos, verificamos a existência de três elementos que influenciam nos processos de formação continuada dos professores: a falta de tempo e de espaço para a formação continuada, a postura da gestão educacional frente às iniciativas formativas e a resistência dos professores aos processos de desenvolvimento docente.

3. Resultados

A seguir nos propomos a refletir a respeito destes três achados da pesquisa:

a) A falta de tempo e de espaço para formação continuada: Ao propormos as inserções com os sujeitos participantes da pesquisa, buscamos organizar o tempo e o espaço para, dentro do contexto de uma Comunidade Crítica Reflexiva de professores, discutir e refletir a respeito da formação continuada a partir das suas vivências.

Através dos registros das inserções pode-se compreender que um dos principais elementos que fragilizam as possibilidades formativas, para os professores é a falta de tempo e de espaço para a formação continuada nas escolas.

Verificamos que a organização das práticas escolares demanda a maior parte do tempo dos professores nas escolas, bem como o atendimento às necessidades básicas das crianças e a manutenção da rotina estipulada pelos próprios professores e a gestão. Para muitos professores, o espaço e o tempo na escola não dão margens às reflexões sobre a formação continuada, visto à emergência com que algumas situações precisam ser resolvidas, como a falta de recursos para a merenda, falta de professores, precariedade da infraestrutura das instituições, entre outros.

O horário das escolas é um fator que desanima aos professores a pensarem os processos formativos, visto que não existe reserva de tempo para ações conjuntas com objetivos na formação. Para Pinazza (2013), experiências mais comuns de formação continuada tendem a ser pautadas em termos de certo ou de erradas, já que o foco é adaptar os professores a determinada condição de trabalho, valorizando a organização já existente.

Podemos considerar que existe certo desconhecimento a respeito da formação em contexto,

como possibilidade de desenvolvimento dentro da escola e com a valorização das situações vivenciadas pelos professores como processos formativos. O desenvolvimento docente pode ser visto como um processo formativo a ser vivenciado em contexto, em colaboração e compartilhado entre os professores. Para isso, no entanto, é importante entender que o desenvolvimento profissional em uma perspectiva de transformação das práticas institucionais concebe uma formação continuada comprometida com a identificação e o desejo de mudança dos padrões de trabalho que desenham as ações nas escolas, para além delas. (PINAZZA, 2013, p. 59).

Dessa forma, somos levados também a problematizar acerca do que leva a falta de tempo e de espaço para a formação continuada, considerando o segundo elemento identificado durante a investigação como relevante no que se refere a organização pedagógica para além da ação docente.

b) A postura da gestão educacional frente às iniciativas formativas: A partir do processo investigativo podemos compreender que as iniciativas da gestão têm reflexo significativo no desenvolvimento de ações formativas voltadas para o desenvolvimento e a qualificação docente. Podemos compreender que, por vezes, a organização das práticas escolares já está estabelecida há bastante tempo, no sentido de perpetuar uma visão ou uma forma de controle dos processos desenvolvidos na escola.

Nesse caso, observamos que iniciativas inovadoras, acerca da organização das práticas escolares e com o objetivo de promover a formação continuada dos professores no próprio contexto, podem ser mal interpretadas pelos gestores, uma vez que os mesmos não veem relevância nesse tipo de processo, em detrimento àquele comumente oferecido pelas secretarias de educação.

Esse tipo de percepção, nos mostra que a formação ainda é enxergada como proposta desvinculada do contexto de atuação, uma iniciativa que deve ser buscada isoladamente por cada professor.

Segundo Formosinho (2009), em uma inovação imposta, de fora da escola, por uma gestão engessada será pouco provável que ocorram iniciativas criativas promotoras da formação continuada. Nesse sentido, os processos formativos dos professores dependem do contexto em que atuam, e a natureza da gestão pode alavancar ou abafar os esforços para o desenvolvimento docente.

Compreendemos, após esse processo investigativo, que os movimentos de formação continuada em contexto representam uma possibilidade formativa capaz de promover a aproximação dos gestores e dos professores, como grupo de trabalho, pensando no desenvolvimento e na qualificação profissional de ambos.

c) Resistência dos professores aos processos formativos: Conforme nos foi possível observar, alguns professores ainda possuem resistência a iniciativas formativas, em parte pela conformidade com as práticas já instituídas e, também, pelo fato de precisarem conciliar a formação continuada com a jornada profissional e as demandas pessoais.

Essa resistência a sistematização dos próprios conhecimentos ocorre pelo fato de que muitos professores acreditam que a prática é particular e é urgente. Como as suas tarefas cotidianas, as exigências profissionais e a teoria contrastam com a prática, são universais e dependem de processos complexos desenvolvidos por investigadores. (CARR; KEMMIS, 1988, p. 21).

Durante o andamento deste estudo, esses três elementos foram evidenciados em vários momentos, possibilitando à pesquisa maior contextualização a respeito do que os sujeitos vivenciam nos seus processos formativos. Outro reflexo deste estudo concebido a partir dos achados da pesquisa foi a produção do curso de extensão como forma de materialização da pesquisa.

4. Considerações finais

A partir do processo investigativo que levou os sujeitos a refletirem sobre os próprios movimentos formativos, através dos dados produzidos, desenhados durante a pesquisa e a partir do objetivo principal da pesquisa percebemos a necessidade primeira de desenvolver outros conhecimentos, sem os quais nenhum entendimento seria possível. Esse foi o primeiro desafio: compreender a necessidade do aprofundamento teórico para dar conta das primeiras problematizações, àquelas que definiriam os rumos da pesquisa e serviriam de base para as inserções com os sujeitos.

Para Kemmis (1993), a noção de Comunidades Críticas Reflexivas de professores tem relação ao modo como os sujeitos chegam à consciência de si mesmos como grupo e entendem sua constituição enquanto comunidades críticas, com objetivos comuns de transformar positivamente a vida social, condições de trabalho e melhoria da educação.

À medida que iniciamos as inserções com os participantes, percebemos que, para alguns, a organização de processos formativos, por meio da constituição de comunidades críticas reflexivas de professores, não é possível dentro do contexto escolar, pois consideram que é onde ocorrem os principais desafios limitadores da formação continuada. No entanto, percebem a organização das comunidades como potencializadoras da formação continuada pelo sentido colaborativo que possuem.

Ao assumirmos o compromisso com a investigação, a partir da valorização dos movimentos dialógicos baseados na pesquisa-ação, vimos que os processos formativos representam, para muitos professores, a oportunidade de transformar o contexto atual, com base nas demandas vivenciadas cotidianamente. Essas transformações refletem na vida social das crianças, da comunidade e dos próprios adultos.

Pensar a educação com olhar crítico, exige dos professores uma atitude dialógica e reflexiva, em que a própria formação tem importância, visto que “saber melhor o que já sei às vezes implica saber o que antes não era possível saber. Daí a importância de educar a curiosidade, a qual se constitui, cresce e se aperfeiçoa no próprio exercício” (FREIRE, 1995, p. 19).

Nesse sentido, ao concluir este estudo, alcançamos o objetivo principal, o qual nos trouxe a possibilidade de compreender e de refletir sobre a formação continuada dos professores,

pois percebemos que esses processos formativos podem ser comparados ao ciclo de vida das árvores que compõem florestas, as quais se comunicam pelo ecossistema com outras árvores, se fortificam e enraízam. Algumas, no entanto, preferem crescer sozinhas, em lugares isolados, sem a compreensão de que juntas podem se fortalecer, nutrir e amparar umas às outras, quando necessário.

5. Referências bibliográficas

FREIRE, Paulo. **A Sombra desta Mangueira**. São Paulo, SP. Olho d' Água. 1995.

FORMOSINHO, João. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In. **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro**. Org. Júlia Oliveira-Formosinho e Tizuko Morchida Kishimoto. Porto Alegre. Artmed. 2009.

GRABAUSKA, Claiton José; SEGAT, Taciana. **Investigação-ação: Mudando o trabalho de Formar Professores**. Carlos Hiroo Saito e Rejane Aurora Mion (orgs.) Ponta Grossa: Gráfica Planeta. 2001.

KEMMIS, Stephen. **La formación del professor y la creación y extensión de comunidade críticas de profesores**. Investigación em la escuela. nº 19. 1993.

MALLMANN, Elena Maria. **Pesquisa-ação: preocupação temática, análise e interpretação crítico-reflexiva**. Cadernos de Pesquisa v.45 n.155 p.76-98 jan./mar. 2015.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **Pedagogia(s) da infância: reconstruindo um práxis de participação**. In. Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado construindo o futuro. Org. Júlia Oliveira-Formosinho, Mônica A. Pinazza e Tizuko Morchida Kishimoto. Porto Alegre. Artmed. 2007.

PINAZZA, Mônica A. **Desenvolvimento profissional em contexto: estudo de condições de formação e mudança**. In. Em busca da pedagogia da infância. Org. Júlia Oliveira-Formosinho e Tizuko Morchida Kishimoto. Porto Alegre. Penso. 2013.