

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS EDUCACIONAIS EM CIÊNCIAS E
PLURALIDADE**

DAIANE LUIZ MACHADO RODRIGUES

**APRENDIZAGEM CONTÍNUA DOS PROFESSORES NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE CACHOEIRA DO SUL- RS**

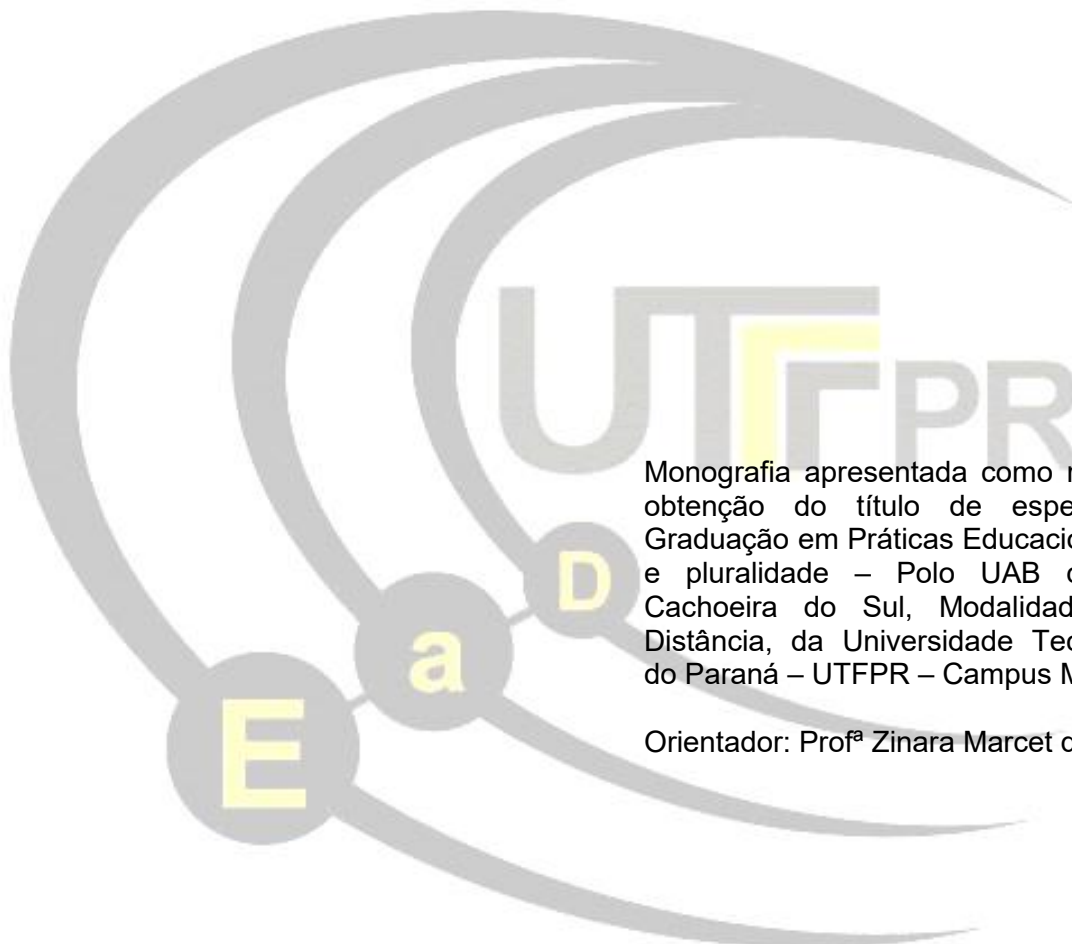
MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Cachoeira do Sul

2018

DAIANE LUIZ MACHADO RODRIGUES

**APRENDIZAGEM CONTÍNUA DOS PROFESSORES NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE CACHOEIRA DO SUL - RS**



Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de especialista na Pós Graduação em Práticas Educacionais em Ciências e pluralidade – Polo UAB do Município de Cachoeira do Sul, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira

Orientador: Prof^ª Zinara Marcet de Andrade

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Cachoeira do Sul

2018



TERMO DE APROVAÇÃO

APRENDIZAGEM CONTÍNUA DOS PROFESSORES NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE CACHOEIRA DO SUL - RS

DAIANE LUIZ MACHADO RODRIGUES

Esta monografia foi apresentada às 8:00 horas do dia **11 de Agosto de 2018** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Práticas Educacionais em Ciências e Pluralidade – Polo de Cachoeira do Sul, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^ª. Dra. Zinara Marcet de Andrade
UTFPR – Câmpus Dois Vizinhos
(orientadora)

Prof^ª. Dra. Nédia de Castilhos Ghisi
UTFPR – Câmpus Dois Vizinhos

Prof^ª. Dra. Dinéia Tessaro
UTFPR – Câmpus Dois Vizinhos

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso.-

Carinhosamente dedico este trabalho:

As minhas filhas, Ana Clara e Maria Luiza, que com rostinhos fascinantes, e um sorriso inocente, são fontes e inspiração de todas as minhas realizações.

Ao meu marido e aos meus familiares mais próximos por tanto amor, carinho e compreensão que veem me dedicando ao longo desta caminhada. A todos estes dedico-lhes mais esta conquista como gratidão.

AGRADECIMENTOS

Cumprir esta etapa da minha vida não está sendo nada fácil. Mas enfim, é preciso em todos os momentos agradecer àqueles que me mantiveram firme, que estiveram comigo, e que me dão força em todos os momentos. Sou grata a todos em especial.

Ao ser supremo, Deus pela doação e manutenção da vida, que me sustentou nos momentos mais difíceis para que viessem as conquistas.

Aos meus colegas da pós-graduação, tutoras presenciais e a distância.

A orientadora Prof^a Zinara Marcet de Andrade, com a qual, venho compartilhando ideias e dúvidas em todos os momentos do processo de desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

RODRIGUES, D.L.M. Aprendizagem contínua dos professores nas instituições de Cachoeira do Sul. 2018. 36. Monografia (Especialização em Práticas Educacionais em Ciências e Pluralidade). Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

O presente trabalho tem como foco o estudo da aprendizagem contínua dos professores. Neste sentido, o seu objetivo principal constitui em verificar como acontece a aprendizagem contínua dos professores do Nível Básico das Instituições de Cachoeira do Sul. Além disso, também são suas finalidades, reconhecer o que é aprendizagem contínua; identificar as formas possíveis de realizá-las, dentro das instituições de Ensino; compreender o processo de aprendizagem contínua dos professores; descrever as estratégias utilizadas pelas instituições de Cachoeira do Sul, Rio Grande do Sul, na educação de seus docentes. Assim sendo, todos os esforços buscaram compreender melhor a questão da capacitação e aprendizagem contínua dos professores. A cada dia, o desenvolvimento, a educação e a capacidade de aprendizagem tornam-se indispensáveis para a formação das pessoas, para as instituições e para todos envolvidos no processo de aprendizagem. Desta forma, uma estratégia que pode facilitar o processo de capacitação, dentro de uma instituição de ensino é a aprendizagem contínua dos professores. Portanto, para que os objetivos fossem alcançados de maneira eficiente, o mesmo, teve como metodologia pesquisa qualitativa, por meio de uma pesquisa descritiva, tipo de pesquisa de campo. Por conseguinte, o presente trabalho, conforme objetivo geral proposto, possibilitou constatar que os participantes da pesquisa têm total convicção do quanto é importante a aprendizagem contínua, e como a mesma acontece dentro e fora do ambiente escolar, voltada diretamente para aumentar a competência cognitiva, as habilidades em sala de aula, a relação aluno professor, e assim poder ter mais autoconfiança para interagir com o aluno dentro das novas tecnologias, o que favorece no processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Conhecimento. Formação Continuada. Docente.

ABSTRACT

RODRIGUES, D.L.M. Continuous learning of the teachers in the institutions of Cachoeira do Sul. 2018.36. Monograph (specialization in Educational Practices in science and Plurality) 2018.

The present work has as its theme the continuous learning of teachers. In this sense, your main goal is to check as the continuous learning of Basic-level teachers of institutions of Cachoeira do Sul. In addition, they are also their purpose: recognize what is continuous learning; identify the possible ways to perform them within the educational institutions; understand the continuous learning process of teachers; describe the strategies used by the institutions of Cachoeira do Sul, in the education of their teachers. Accordingly, all efforts have sought to better understand the issue of training and continuous learning for teachers. Every day, the development, education and learning ability become indispensable to the formation of the people, for the institutions and for all involved in the learning process. In this way, a strategy that can facilitate the training process, within an educational institution is the continuous learning of teachers. Therefore, for the goals to be achieved in an efficient manner, the same methodology, qualitative research, using a descriptive research, type of field research. Therefore, the present work as general objective proposed, allowed to see that the subject of the search has full conviction of the importance of continuous learning, and as the same happens inside and outside the school environment, directly to increase the cognitive competence, skills in the classroom, teacher student relationship, and thus be able to have more confidence to interact with the student in new technologies, which favors in the teaching-learning process.

KEYWORDS: knowledge. Continuing Education. Teachers

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1 História da formação docente.....	10
2.2 Formação inicial e continuada de professores.....	12
2.3 Caminhos para a transformação.....	18
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
3.1 O tipo de pesquisa.....	20
3.2 Universo e Amostra.....	20
3.3 Instrumentos de coletas de dados.....	20
3.4 Método de análise.....	21
4.RESULTADO DAS ENTREVISTAS.....	22
4.1 Entrevistas.....	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	30
APÊNDICE - A	32

1 INTRODUÇÃO

No decorrer da história, a humanidade passou por várias fases evolutivas: idade do bronze, idade do ferro, revolução comercial, revolução industrial e atualmente nos encontramos na Era do Conhecimento, onde o capital humano se torna o maior valor de uma instituição. Deste modo, na atualidade, o capital humano tornou-se mais valorizado em comparação ao trabalho automatizado e mecânico, ou seja, que não envolve o pensamento crítico e reflexivo. De acordo, Gramigna (2007), as pessoas trazem histórias de vida, emoções, saberes, valores, crenças e expectativa, além disso, possuem necessidade de integrar seus sonhos a um projeto coletivo e são leais àqueles que as respeitam, abrem oportunidades e as valorizam.

Na medida em que o conhecimento e a inovação tornam-se imprescindíveis nos dias atuais, sugere que os professores estejam preparados para assimilar o aprendizado contínuo, ampliando suas habilidades de resoluções de problemas, como forma dominante de prática pedagógica.

A cada dia, o desenvolvimento, a educação e a capacidade de aprendizagem tornam-se indispensáveis para a formação das pessoas, para as instituições e para todos envolvidos no processo de aprendizagem.

Assim uma estratégia que pode facilitar o processo de capacitação, dentro de uma instituição de ensino é a aprendizagem contínua dos professores, uma vez que a aprendizagem a nível individual se refere à capacidade que o professor tem de identificar oportunidades de melhoria, bem como procurar criatividade, inteligência, conhecimento que possa alicerçar suas atividades pedagógicas.

Nesta perspectiva, como destaca Freire,

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática(FREIRE, 1991, p.58 *apud* VASCONCELLOS, 2007, p.6).

Neste contexto, as instituições, de uma forma geral, tendem a se preocupar com um processo de conhecimento contínuo, que tem o objetivo de auxiliar na criação e disseminação de novos conhecimentos, uma vez que a produção de conhecimento é própria da natureza humana (VON KROGH et al, 2001).

A prática da aprendizagem contínua tem recebido atenção crescente nas instituições de ensino, objetivando clarificar as maneiras pelas quais os professores assimilam conhecimento, de que maneira são repassados esses novos conhecimentos, como as atividades são transmitidas para o professor.

Na atualidade, devido ao processo de globalização, faz-se necessário que a educação formal propicie um ambiente que seja construtor de sujeitos não alienados, ou seja, sujeitos que sejam capazes de inserir-se adequadamente no sistema social, questionando-o e criticando-o de forma reflexiva. Logo o ofício do professor precisa de muitos conhecimentos, ideias, habilidades nos procedimentos, bem como, estratégias de ensinar (NAZAR et al, 2016).

Uma ideia que se encontra cada vez mais presente, é que o conceito de inovação tem que estar alinhado ao conceito de aprendizagem contínua (FLEURY; FLEURY, 1997). Assim, nos últimos anos, tem sido estabelecida a importância da formação continuada pelas Secretarias de Educação e pelo Ministério da Educação em parceria com as universidades e Institutos Federais de Educação, como uma das prioridades, para a melhoria do ensino no Brasil.

A coordenação de ativos intelectuais tem se tornado a tarefa mais significativa nas instituições, porque o conhecimento se tornou o fator de maior importância. A partir daí, percebem a importância de transformar seu conhecimento tácito em teórico prático a serviço da instituição, do indivíduo ao coletivo institucionalizando o conhecimento. (NONAKA E TAKEUCHI, 1997).

Desta forma, a pesquisa justifica-se, para promover e incentivar estudos que focalizam estas questões, e por estarem tão presentes no cotidiano dos professores, interferindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem dentro do ambiente escolar. Entende-se isso, por competência profissional, a "capacidade de agir eficazmente em determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles" (PERRENOUD, 1999, p.7). Nesse caso, significa o professor, desenvolver o domínio e a habilidade de analisar fatos, encontrar soluções didáticas, propor a resolução de problemas, reconstruir saberes, reaprender, criar espaços para que o estudante vá além da informação, de um saber arraigado ou de um conhecimento inicial.

Segundo Saviani (1987), o ensino não é somente pesquisa, onde o professor tem a função de estudar determinado tema e transmitir aos seus alunos, mas sim, um artifício que deve ser utilizado de maneira inteligente, propondo atividades que

permitam a resolução de problemas através do questionamento dos próprios, levantamento de hipóteses pertinentes e experimentações, fazendo com que o aluno assuma a responsabilidade de sua própria capacidade de pensar e de se posicionar perante os desafios da vida.

Neste sentido, o presente trabalho, tem como objetivo clarificar as maneiras pelas quais as Instituições de Ensino promovem a Aprendizagem Contínua dos Professores do Nível Básico de Cachoeira do Sul, RS.

Desta forma, tem-se como amparo as referências bibliográficas, que auxiliam na definição de conceitos com o propósito de reconhecer o que é aprendizagem continuada, quais as formas possíveis de realizá-la e também compreender os processos e estratégias utilizadas pelos professores e instituições de ensino para se aperfeiçoarem reconhecer Como percurso metodológico, além da literatura estudada, realizou-se uma pesquisa de campo junto às instituições de ensino de Cachoeira do Sul, no sentido de compreender como ocorre a aprendizagem contínua dos professores. Para a realização das entrevistas, de caráter semiestruturada, elaboramos questionários para a coleta de dados e os aplicamos junto aos professores do Nível Básico das instituições pública e privada de Cachoeira do Sul, RS.

Desta forma, as entrevistas revelaram que , a cada dia, o desenvolvimento, a educação e a capacidade de aprendizagem tornam-se indispensáveis para a formação das pessoas, para as instituições e para todos envolvidos no processo de aprendizagem. Desta forma, uma estratégia que pode facilitar o processo de capacitação, dentro de uma instituição de ensino é a aprendizagem contínua dos professores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE

Inicialmente, o ensino destinado à formação de professores passou por diversos períodos. No Brasil, a formação de professores emerge de forma explícita após a Independência, passando por diversas fases e acontecimentos marcantes na formação de professores (SAVIANI, 2009).

No período colonial, mais precisamente entre os anos de 1827-1890, predominavam os colégios Jesuítas, em seguida, aconteceu a implantação das aulas régias, ou seja, não se manifestando a preocupação tão clara com a questão da formação de professores. Após a implantação dos métodos dos Jesuítas, determinou-se que os professores deveriam ser treinados pelo método mútuo, as próprias custas iniciando o processo de exigência do preparo didático, não fazendo referência propriamente à questão da pedagogia, mas sim, visando à preparação de professores para a Escola Primária e para as Escolas Normais, que preconizavam uma formação específica.

O que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes permitissem transmitir às crianças, desconsiderando o preparo didático-pedagógico. A via normalista de formação docente se expandiu e permaneceu ao longo dos anos, centrado no domínio do conhecimento a serem transmitidos (SAVIANI, 2009).

No período compreendido entre 1932-1939, uma nova fase se abriu com o advento dos Institutos de Educação, transformou-se a Escola Normal em Escola do Professor, cujo currículo já incluía diversas disciplinas, buscando firmar um conhecimento de caráter científico. Segundo Tanure (2000), caminhava-se, decisivamente para uma consolidação do modelo pedagógico – didático, de formação docente, com um ensino quantitativamente mais significativo.

Em 1971, inicia-se a Organização de Cursos de Pedagogia e Licenciatura. Na nova estrutura, o curso normal, em simetria com os demais cursos de nível secundário, foi dividido em dois ciclos: o primeiro correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário e tinha duração de quatro anos. Seu objetivo era formar regentes do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais regionais. O segundo ciclo,

com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial dos cursos secundário. Seu objetivo era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos Institutos de Educação.

Em decorrência, a *Lei nº 5.692/71* (Brasil 1971), passou-se a exigir adequações no campo educacional, e efetivas mudanças na legislação prevaleceram a substituição da escola normal, pela habilitação específica do Magistério. Para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau, a *Lei nº. 5.692/71* previu a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração). Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério, conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, aí compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

À luz desse princípio, a maioria das instituições tendeu a situar como atribuição dos cursos de Pedagogia a formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino de 1º grau, hoje séries iniciais do ensino fundamental.

Com o Advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores (1996-2006), os cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores, a LDB sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração (SAVIANI, 2008c,p. 218-221).

Assim, ao longo dos últimos dois séculos sucessivas mudanças foram introduzidas no processo de formação docente, o caminho encontrado para equacionar essa questão foi à criação de Escolas Normais, de nível médio, para formar professores primários atribuindo-se ao nível superior a tarefa de formar os professores secundários.

2.2 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFESSORES

Os acontecimentos inerentes à contemporaneidade, ou seja, ligados aos avanços científicos e tecnológicos, à globalização da sociedade, à mudança dos processos de produção e suas consequências na educação, exigem novos conhecimentos à formação de professores, agregadas às que já punham até o momento. Por um lado, intensifica a busca de conhecimentos e propicia um nível de informação jamais visto, por outro, volumosos contingentes da população é alijada desses mesmos conhecimentos pela má qualidade da oferta da escolarização (LIBÂNEO, 2011).

Sob tal, contexto, as propostas da educação vinculadas aos interesses do capitalismo têm sido amplamente analisadas e criticadas (PAIVA; WARDE, 1993; COSTA, 1994; FRIGOTTO, 1995). De um ponto de vista democrático, é crucial a formulação de um projeto de educador escolar que se posicione em relação as obrigações sociais do Estado, a gestão de um currículo, a avaliação Institucional, à profissionalização de professores e processo de ensino aprendizagem, promovendo o aprimoramento da educação básica para todos e, conseqüentemente, investimento na formação de professores (LIBÂNEO, 2011).

Desta forma, Libâneo (2011) ainda destaca que o professorado diante das novas realidades e da complexidade dos saberes envolvidos presentemente na sua formação profissional, precisaria de formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos efetivos para lidar com a diversidade cultural, além, obviamente, da indispensável correção nas condições de trabalho e de exercício profissional.

Como, demonstram alguns trabalhos, as iniciativas de promoção de aprendizagem contínua, que na maioria das vezes assume a forma de “treinamentos”, vêm sendo bastante contestadas (FUSARI, 1988, GUIMARÃES, 1992). Além disso, a classe docente, enfrenta críticas depreciadoras vinda de vários pontos, levando a um incômodo desprestígio da sua profissão. Entretanto, é evidente que a aprendizagem eficiente dos alunos, dependerá da formação de qualidade dos professores.

Na opinião de Libâneo (2013), em países como França, Espanha, Portugal, as medidas relacionadas com a formação e profissionalização dos professores seguem a seguinte tendência:

- Formação e profissionalização de professores como suporte das reformas educativas;
- Recusa do professor técnico em favor ao professor reflexivo;
- Articulação direta da formação inicial, com as demandas práticas da escola, de modo que os critérios da elaboração do currículo de formação inicial sejam buscados na experiência da formação continuada;
- Criação de Centros de Formação (redes de escolas) sob responsabilidade e iniciativa das escolas e dos professores;
- Centro de Apoio à formação continuada de professores;
- Concentração do processo de formação em três dimensões: pessoal, profissional e organizacional.

Neste sentido, Formosinho (1991) destaca que:

O aperfeiçoamento dos professores tem finalidades individuais óbvias, mas também tem utilidade social. A formação contínua tem como finalidade última o aperfeiçoamento pessoal e social de cada professor, numa perspectiva de educação permanente. Mas tal aperfeiçoamento tem um efeito positivo no sistema escolar se se traduzir na melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças. É este efeito positivo que explica as preocupações recentes do mundo ocidental com a formação contínua de professores. (FORMOSINHO 1991, p. 238).

Uma posição mais ampliada sobre o assunto é a ideia de que o professor possa “pensar” sua prática, que o professor desenvolva a sua capacidade reflexiva sobre sua própria prática. Tal capacidade implicaria por parte do professor uma intencionalidade e uma reflexão sobre seu trabalho. Para Zeichner (1993), os professores também possuem teorias com potencial para contribuir na construção de conhecimentos no que tange o universo do Ensino, portanto, o movimento da prática reflexiva confere ao professor um papel ativo na elaboração dos objetivos e meios de trabalho.

Nesta perspectiva, o professor precisa pensar e refletir sobre a sua prática, ou seja, qual é a intenção deste ao ensinar. Frente a isto Libâneo (2004), argumenta que, existem questões cruciais que permeiam as políticas de formação de professores. O trabalho pedagógico, desenvolvido no ambiente escolar, é envolto por intencionalidades políticas, éticas, didáticas em relação às qualidades humanas, sociais e cognitivas. O ensino é intencional, logo, os professores necessitam dominar

estratégias de pensar, para que os alunos que passam pela escola, possam desenvolver tais habilidades, competências e características já mencionadas.

Segundo Libâneo:

São consideráveis as deficiências em relação ao aprender a pensar, de modo que eles próprios necessitam dominar estratégias, de pensar, e de pensar sobre o próprio pensar. Tais questões levam as instituições formadoras a questionar-se em vários pontos. Como: De que maneira vamos conseguir enriquecer as experiências de aprendizagem? O que significa “qualidade de ensino”, em uma sociedade que caibam todos? Como ajudar os professores a se aprimorarem? Que ingredientes do processo de ensino e aprendizagem, integram as práticas de formação continuada, e levam a promover uma aprendizagem que modifica o sujeito e o torna construtor de uma nova aprendizagem (LIBÂNEO, 2013)

Logo, pensar é mais do que explicar, e devido a isto, às escolas e instituições formadoras de professores, necessitam formar sujeitos pensantes, com condições de apresentar um pensar epistêmico, sujeitos que desenvolvam capacidades técnicas e específica de pensamento elaborado, científico (ZEMELMAN, 1994 *apud* LIBÂNEO, 2013).

Em suma, a formação inicial e continuada de professores implica em:

- Busca de respostas aos desafios decorrentes das novas relações entre sociedade e educação, a partir de um referencial crítico de qualidade de ensino;
- Uma concepção de formação do professor crítico, reflexivo, dentro do entendimento de que a prática é a referência da teoria, a teoria o nutriente de uma prática de melhor qualidade;
- Adoção de perspectiva sócio interacionista do processo de ensino aprendizagem;
- Competências e habilidades profissionais, indo além da sua responsabilidade de sala de aula, como membro de uma equipe que trabalha conjuntamente.

Nesse sentido, a aprendizagem do professor é essencial para a construção de sujeitos críticos e autônomos, uma vez que, o professor é o elo de ligação entre o conhecimento e o aluno, e deste com o conhecimento.

Como a aprendizagem do educador acontece em diferentes contextos, dentre eles a sala de aula, a comunidade escolar, cursos de formação profissional e congressos (BORKO, 2004).

Desta forma, como destaca a Nazar et al (2016), durante a formação profissional, é importante que o professor entenda que a aprendizagem se constitui em um processo contínuo que requer uma análise cuidadosa do aprender em suas etapas, evolução e concretizações, e desta forma, redimensionar conceitos alicerçados na busca da compreensão de novas ideias e valores. Entende-se, portanto, que o estudo do professor, tem potencial de agir na definição de uma nova ordem pedagógica e na intervenção da realidade.

Neste sentido, definimos a aprendizagem docente como a mudança nos padrões de participação do professor na prática pedagógica escolar, além de mudanças nos padrões de participações em outras práticas, que podem repercutir em mudanças de participação na prática pedagógica escolar (BARBOSA, 2016, p. 1103).

Assim sendo, corroborando com o supracitado, o professor, durante o processo de formação continuada e através da convivência com outros docentes, constrói conhecimentos e aprendizagens. Estas aprendizagens, por sua vez, irão enriquecer prática docente em sala de aula.

É essencial atualizar-se sempre, justificando a necessidade da formação continuada no processo de atuação profissional, ou seja, há a necessidade da construção do saber, no processo de atuação profissional permanente.

Diante desta afirmativa, e das contínuas mudanças já ocorridas, e que estão ocorrendo na sociedade moderna, o questionamento se encaminha para que tipo de profissional da educação pode-se pensar, e quais competências exigidas.

Quando Zabala (1998) define que um dos objetivos do bom profissional da educação seja a competência no ofício, automaticamente direciona para os pensamentos de Assmann (2004), que levanta a necessidade de uma nova formação destes educadores para as novas realidades, eis que educar é fazer necessariamente “emergir vivências do processo de conhecimento”.

Estes autores seguem a linha de pensamento em que através da identificação de competências necessárias dentro da formação profissional, a qual

se define como sendo uma das hipóteses desafiadoras da profissão de docente, é que se definirá que é o profissional da educação da nossa sociedade.

A formação oportuniza ao professor não só o saber em sala de aula, mas também as diversas práticas analisadas na perspectiva histórica, social e cultural, como uma das formas de qualificar-se para ensinar, dentro destas referidas necessidades sociais. De um modo geral, a possibilidade de uma nova formação, se enquadra na adequação às novas demandas na formação docente, que convivem com os persistentes desafios da profissão. Segundo Hargreaves e Fullan (2000), a sobrecarga de trabalho, o isolamento, a competência desaproveitada e a falta de mobilidade acabam justamente interferindo na construção da identidade do professor.

É por isso que, em consonância com a compreensão de Zabalza (2004), se registra que todo o processo de carreira docente envolve questões de cunho tanto psicológico como profissional, e necessariamente se estabelecerá o profissional que se esforça para alcançá-la, através de uma nova formação, uma progressiva capacitação, combinação de conhecimentos, habilidades e aptidões.

Zabalza (2004), indica que professores desenvolvem necessariamente sua atividade profissional numa cadeia de mudanças (institucionais, científicas e profissionais) que exigem a formação e atualização constantes.

É importante salientar que o caminhar no processo da docência e do próprio desenvolvimento profissional, através da preparação pedagógica, que por sua vez, exige envolvimento, disponibilidade para mudança, espaço institucional, coragem, riscos, flexibilidade mental, não acontecerá de forma separada dos processos de desenvolvimento pessoal e institucional. E talvez seja este um dos grandes desafios do professor.

Direcionando o olhar para a necessidade de uma formação continuada, Medeiros (2006) afirma que a prática mais frequente tem sido a de realizar-se cursos de suplência e/ou atualização de conteúdos de ensino.

No entanto, as mesmas autoras fazem uma crítica e demonstram que estes programas têm se mostrado pouco eficientes para fornecer um novo referencial teórico-metodológico e instrumental que proporcione ao professor uma nova postura teórico-prática, e, conseqüentemente, uma nova visão da prática docente.

Quando se fala em formação continuada, deve se pensar em conteúdos formativos que irão contribuir para a formação docente, ou seja, as dimensões que os profissionais podem vir a desenvolver, aprimorando sua formação.

Entre as referidas dimensões, Zabalza (2004), destaca além dos novos conhecimentos (referindo-se a ideia de saber mais e ser mais competente como resultado do processo de formação contínua), novas possibilidades de desenvolvimento pessoal através do aprimoramento das capacidades básicas do indivíduo e da satisfação pessoal, resultando em condições para aceitar os desafios inerentes à vida e não somente os desafios profissionais.

O autor indica também como conteúdo formativo as novas habilidades, a retomada de atitudes e valores durante o processo formativo, supondo ainda que o processo de formação constitui por fim, o enriquecimento das experiências. Tais argumentos por si só justificam a necessidade da constante formação docente como o melhor caminho para responder as demandas da sociedade do conhecimento.

Ramalho (2004) revela que o desenvolvimento das profissões (não só da docência), tem emergido na formação e especialização do saber, ou seja, as profissões se desenvolvem com as transformações do trabalho em si, bem como as transformações das questões sociopolíticas, econômicas e científico-tecnológicas. Segundo este autor, a docência como profissão, é levada à constante redefinição e construção de sua identidade.

A qualidade do ensino está basicamente condicionada à qualidade da formação dos docentes, no entanto, nem toda instituição faz investimentos na formação dos docentes. Não é à toa que Hargreaves e Fullan (2000) dizem que as escolas costumam ter “os professores que merecem” (p.47).

Desse modo, uma das formas de identificar se a instituição está preocupada com a qualidade de ensino é saber o quanto ela investe na formação continuada do seu quadro docente.

Décadas atrás, acreditava-se que quando terminada a graduação, o profissional estaria apto para atuar na sua área o resto da vida. Hoje a realidade nos mostra que é bem diferente, principalmente para o profissional docente. Este deve estar consciente de que sua formação é continuada, e é integrada ao seu dia-a-dia.

Conforme Anastasiou e Alves (2004) ao professor desse novo milênio exige-se muito mais do que em outras épocas: são as marcas do tempo, da informação e do saber tecnológico. Talvez por isso, Nóvoa (1997) diga que aprender contínuo é

essencial, e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.

Anastasiou e Alves (2004) sugerem que, apesar de estar com os pés firmes no chão, o docente deva fazer o uso da liberdade de usar, de descobrir novos caminhos e horizontes, de aprender e ensinar, de socializar conhecimento e fraternidade, com o objetivo maior de transformar o mundo.

2.3 CAMINHOS PARA TRANSFORMAÇÃO

A intenção desta sessão é contribuir com algumas reflexões e considerações que possam revelar possíveis caminhos de transformação para o campo educacional. São os novos tempos que exigem do docente, ousadia para mudar a prática de ensino. Razão pela qual Castanho (2001), argumenta que a esperança do futuro está na garantia de que o educador comece a romper a “casca que o aprisiona”, promovendo uma verdadeira transformação, onde a apropriação dos saberes seja usada na busca de melhor qualidade de vida.

E neste sentido que os docentes não podem oferecer aos alunos a mesma prática pedagógica que receberam em sua formação. Masetto (2000), refere que a ação docente, portanto deve ser redimensionada para poder atender a já referida sociedade da informação. Para que isso aconteça, é necessário que haja a formação contínua destes profissionais. Este autor revela inclusive que:

(...) um grupo de educadores brasileiros, alertados para as exigências do mundo moderno e inspirado em proposições e reflexões de autores como Nóvoa, Perrenoud, Schon e Esteves, entre outros, tem anunciado a necessidade de uma profissionalização dos professores e, nesse processo de reencontro da busca de competência precisam tornar-se reflexivos sobre sua ação docente (MASETTO,2000,p.64-65).

Essa sociedade necessita de profissionais dinâmicos, autônomos e empreendedores, que saibam manipular as informações de maneira ágil, autêntica e criativa, possibilitando justamente as transformações.

O docente não pode contar unicamente com os saberes formalizados para orientar sua ação. Seu trabalho é complexo e exige além do alto saber acadêmico, comprometimento com seu trabalho. É, portanto, a crescente perspectiva de

diversificar os espaços educacionais que impõe um aprendizado sem fronteiras, mostrando a necessidade de profissionais com maiores conhecimento e habilidades. Deste modo, Assmann (2004) confirma esta questão quando:

O sistema de educação deve sofrer uma transformação, passando do ensino a aprendizagem; o verdadeiro desafio para a transformação e melhoria reside na readaptação de todos quantos fazem parte da produção ativa das exigências da sociedade de informação (ASSMANN, 2004).

Neste contexto, percebe-se que o autor indica que a transformação proporcionada pela sociedade do conhecimento, exige investimentos considerados fundamentais: formação, educação e aprendizagem. (ASSMANN, 2004).

Tais transformações exigem um enfoque diferenciado na busca da aprendizagem através de um processo de parceria em sala de aula entre aluno e professor. Esta parceria, de acordo com Anastasiou e Alves (2004), proporciona momentos de troca e de melhor entendimento da ação de ensinar e aprender a construção de temas, problemas, ações ou eixos que atuam como norteadores do processo de aprendizagem.

Segundo Castanho (2001), quando se questiona a literatura atual sobre a educação, há exatamente uma palavra que traduz tais transformações: inovação. A autora ensina que inovar não é criar, nem descobrir, é sim ação de mudar, alterar as coisas, transformar pela introdução de algo novo: “Inovar consiste em introduzir novos modos de atuar em face de práticas pedagógicas, que aparecem como inadequadas ou ineficazes”.

Nessa perspectiva, Castanho (2001), conclui que há muito a mudar, e cabe, portanto, aos docentes buscar caminhos para as inovações, caminhos que proporcionem uma mudança significativa e articulada, que vise transformações reais na sociedade, e conseqüentemente no processo educativo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A seguir, destacamos o percurso metodológico da presente pesquisa sobre a formação continuada dos professores da Educação Básica de Cachoeira do Sul, Rio Grande do Sul.

3.1 O TIPO DE PESQUISA

Caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa, por meio de uma pesquisa descritiva, tipo de pesquisa de campo. A pesquisa descritiva tem por finalidade proporcionar a descrição das características de determinada população ou fenômeno e ou, então estabelecimento, utilizam-se de técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como questionário e a observação (GIL, 2002).

3.2 UNIVERSO E AMOSTRA

A definição dos participantes que fizeram parte da pesquisa, está alinhada com a perspectiva qualitativa. Desta forma, os participantes que foram selecionados para a pesquisa, são os professores do Nível Básico de duas instituições, sendo elas da rede pública e privada de Cachoeira do Sul, ou seja, uma escola pública e uma privada onde foi analisado como ocorre a capacitação continuada de alguns professores. Deste modo, foram enviados quinze questionários para cada escola, porém, somente seis questionários foram devidamente respondidos. Logo, outros meios, como *e-mail* e *messenger* foram utilizados para a aplicação dos mesmos, podendo assim, obter melhor resultado.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS

Foram realizadas entrevistas através da aplicação de questionários. Isto foi necessário, pois o trabalho de campo consiste no aprofundamento das questões, e experiência direta com a situação de estudo. É nesta etapa que são combinadas várias técnicas de coleta de dados, como entrevistas, observações e bibliografia entre outras. De acordo com Gil (2002), a entrevista é a que apresenta maior

flexibilidade, pois pode assumir diversas formas e já sendo semiestruturada de desenvolve a partir da relação fixa de perguntas.

A elaboração da entrevista semiestruturada como principal instrumento de coleta de dados realizou-se paralelamente à pesquisa bibliográfica. O principal objetivo destas entrevistas com os participantes da pesquisa foi verificar como ocorre o processo de capacitação continuada dos professores do Nível Básico das instituições pública e privada de Cachoeira do Sul, RS.

3.4 MÉTODO DE ANÁLISE

O estudo qualitativo é a melhor forma para analisar dados e fazê-las simultaneamente com a coleta destes em um processo interativo. Esta pesquisa serve como ferramenta de apoio, e visa à descoberta, enfatiza a interpretação em contexto, busca retratar a realidade de forma completa e profunda.

Para a interpretação de dados adotou-se a análise de conteúdo, descrita por Minayo (1994), que busca descobrir relações e semelhanças entre o tema pesquisado. A análise de conteúdo está voltada para a compreensão de comunicações resultantes dos documentos consultados e das entrevistas realizadas com os diversos participantes.

4 RESULTADO DAS ENTREVISTAS

Nesta seção do trabalho, serão apresentados os resultados dos estudos, com base nos dados empíricos, oriundos da investigação realizada. Conforme abordado na base teórica deste trabalho, foram aplicados questionários, junto a duas instituições de ensino uma da rede pública e uma privada, contemplando as variáveis aprendizagem contínua. O presente estudo foi permeado por uma abordagem qualitativa, juntamente com uma análise interpretativa descritiva.

4.1 ENTREVISTAS

Ao dar início à pesquisa de campo, com a perspectiva de construção de novos conhecimentos, teve-se como ponto de partida para o determinado estudo: comparecer até a escola e deixar os questionários para que os professores do nível básico, que lecionam áreas diferenciadas respondessem com maior liberdade. Porém, entre um número de 15 (quinze) questionários entregues, na escola, apenas uma minoria de 3 (três) professores, que lecionam pedagogia conseguiram dispor de um tempo extra para responder o mesmo. Sendo assim, procurou-se conversar diretamente com alguns professores e aplicar os questionários. Além disso, os questionários foram enviados via rede social - *e-mail* e *mesenger* - com o objetivo de otimizar a entrega e facilitar para alguns professores, e para alcançar um público alvo maior.

Desta forma, iniciaram-se os questionamentos, indagando se os professores conhecem a aprendizagem contínua, e como acontece esta aprendizagem? As respostas foram unânimes, pois estavam alinhadas de maneira semelhantes, sem haver uma contradição, ou seja, todos os professores que responderam o questionário, logo afirmaram que sim, que conhecem, e que sua finalidade é estimular o ganho de conhecimento, bem como as mesmas acontecem por meio de treinamentos, cursos, por vários métodos de ensino e aprendizagem, ou seja, aquilo que os mantém atualizados.

Analisados estes primeiros dois itens, é notório que os professores conhecem e tem consciência o quanto é importante para o docente estar se atualizando, principalmente nos dias atuais, em que o predomínio das novas tecnologias e da influência de um mundo globalizado.

Na sequência do questionário, a pergunta seguinte, refere-se especificamente como os professores acreditam que a aprendizagem contínua interfere na relação professor/aluno. Neste ponto, foi possível perceber que nem todas as respostas foram de comum acordo. Uma minoria de professores acredita que não há muita interferência, enfatizando que a experiência em sala de aula é mais eficaz. Por sua vez, a maioria acredita que sim, que interfere de maneira positivamente, pois o aluno estará trocando conhecimento e possibilitando novas aprendizagens ao compartilhar informações com o professor, o qual passa a conhecer melhor seu aluno e atuar no processo de analisar e assim verificar a produtividade e aprendizagem dos seus educandos.

No que concerne à aprendizagem contínua para mudar os paradigmas tradicionais ainda presente na educação brasileira, os professores, quando questionados sobre este assunto, responderam que a aprendizagem contínua é capaz de mudar muitos paradigmas, inclusive do aluno como expectador. Pois, ao analisar de modo geral esta questão, fica claro que os professores têm plena convicção que sim, que é por meio da aprendizagem contínua que se consegue mudar os paradigmas tradicionais. Deste modo, sabe-se que não basta apenas um curso de nível superior para transmitir as informações necessárias aos alunos. Estes professores acreditam que nada é estático e sim dinâmico, porque é um processo em constante transformação, voltada para a construção do conhecimento e de uma aprendizagem cooperativa e significativa, que segundo Freire, (2006), exige que o professor exerça um papel de facilitador, incentivando o aluno a explorar sua criatividade.

Por conseguinte, foi possível perceber que a aprendizagem contínua promove a ideia de inovação, para os professores questionados na pesquisa, e que a mesma visa realizar mudanças contínuas no processo educacional. Como já foi citado por Castanho (2001), há exatamente uma palavra que se traduz tais transformações, a inovação, e que cabe aos docentes buscar caminhos para esta inovação.

A próxima questão, consistia em averiguar o quanto a escola incentiva a aprendizagem contínua de seus professores e com que frequência isto acontece. Percebeu-se que as respostas não foram totalmente similares, uma vez que os questionários foram entregues para professores de escola da rede pública e privada. Desta maneira, após uma análise detalhada da questão, é notório que as escolas públicas incentivam na medida em que conseguem, pois não recebem ajuda do

governo suficiente para dispor de maiores incentivos para que os professores possam se aprimorar. Normalmente as aprendizagens contínuas oferecidas pelas escolas públicas são realizadas no período de férias, o que faz com que muitos professores não se sintam motivados a participar e apenas participam por uma imposição da escola, e a mente o que relataram os professores da escola pública.

Já ao analisar os questionários respondidos por professores da rede privada, eles enfatizam que sim. Relatam que a escola esta sempre promovendo cursos, treinamentos dentro e fora do ambiente escolar para que eles possam buscar novos conhecimentos. Nas palavras dos professores percebe-se de manaria clara o cuidado maior que uma escola privada tem com a formação de seu docente e que conseqüentemente, irá refletir na aprendizagem dos alunos.

Para corroborar com o supracitado, um ponto extremamente relevante no que tange o estudo feito com os professores, é como são desenvolvidas as aprendizagens contínuas, e se é necessário muito recurso financeiro e tempo para haver esta aprendizagem contínua. Os professores são enfáticos, quanto ao método de como são desenvolvidas as aprendizagens contínuas, que seria através de treinamentos, cursos, palestras e atividades extras classe, com intuito de aprimorar a qualidade de ensino e a relação professor/aluno e a interdisciplinaridade.

Por outro lado, quando se fala em recursos e tempo, o professor da escola pública, acredita que não é necessário por parte do governo disponibilizar de grande recurso financeiro para oferecer cursos, atividades, treinamentos voltados a aprimorar seus conhecimentos. Analisando estas respostas, conclui-se, que políticas públicas voltadas para educação podem contribuir para o ensino de qualidade, sem que para isso seja necessários grandes recursos em investimento, no que se refere à formação continuada do professor. Neste sentido, muitas vezes os professores necessitam de arcar com os próprios custos, para enriquecer suas aulas, portanto, na falta do apoio governamental, torna-se ainda mais custoso, para o professor investir na sua aprendizagem. Outro ponto bastante relevante nesta questão, é que a maioria dos professores trabalha 40 ou 60 horas semanais e praticamente não dispõem de tempo nenhum para fazer cursos, treinamentos ou participar de atividades que venham aprimorar seus conhecimentos, e quem normalmente é a escola que impõe o período em que será realizado os cursos de formação continuada.

Como já mencionado anteriormente, na escola particular os professores responderam que a escola incentiva sua a sua formação, além disso, as despesas com materiais são responsabilidade da escola.

Seguindo com a análise do questionário, tem-se uma questão que chama bastante atenção: se a escola possui momentos destinados para um debate especificamente focado para aprendizagem contínua? A resposta foi praticamente unânime, que sim, porém muitas vezes esta formação continuada não passa de uma reunião que não agrega tanto conhecimento. O que acontece na unidade escolar, durante o ano letivo, são alguns momentos destinados ao estudo do desenvolvimento da prática pedagógica e do ensino aprendizagem, mas nada que seja focado diretamente na aprendizagem contínua do professor. E que, na maioria das vezes os professores trocam informações, nos intervalos, em conversas de maneira informal, como diálogo, e um informa o outro sobre determinado curso, uma técnica diferenciada, mas não um momento único destinado a aprendizagem contínua dos professores. Já na escola particular, os educadores relataram que são constantemente incentivados e muitas vezes cobrados a se aprimorarem, inclusive nas formações são disponibilizados momentos para aprendizagem do professor.

Na sequência das análises dos questionários preenchidos pelos professores, tem-se a seguinte indagação: “Os professores investem na sua aprendizagem contínua? Deste modo, eles responderam que sim, pois investem em cursos quando os mesmos são oferecidos gratuitamente pela rede de ensino, ou quando, conseguem ajustar os horários e recursos disponíveis.

Ainda trabalhando a questão do investimento pessoal em aprendizagem contínua, surge um novo ponto a ser questionado, se o professor considera que aprendizagem contínua gera retorno para o conhecimento do professor. Todas as respostas analisadas foram semelhantes, ou seja, todos os professores que responderam os questionários acreditam que sim. Com toda certeza é um ganho para a educação, visto que, o professor bem qualificado contribuirá para o sucesso educacional de seus alunos bem como, para o seu capital intelectual, enriquecendo seus saberes.

Assim pode-se destacar, a compreensão de Saviani (1992), quando propõe que no processo de ensino tende de acontecer momentos relacionados à prática social; problematização e instrumentalização a qual os remetem a relação professor/aluno/conhecimento.

[...] A formação continuada dos professores, ou sua qualificação em serviço pode ter como ponto de partida a prática cotidiana do professor, a partir daí, buscar problematizá-la, identificando que conhecimentos seriam necessários para que o professor pudesse se instrumentalizar teórica e praticamente, de forma que o processo de formação continuada possa contribuir para que ele retorne à sala de aula com uma compreensão mais orgânica da prática pedagógica, transformando-a qualitativamente. Nos parece que este é um caminho fecundo a ser seguido no sentido de organizar estes momentos/espços citados anteriormente (a hora atividade, a reunião pedagógica) de modo que seja possível contribuir para a qualificação dos professores, para a sua elevação cultural. A prática social é, ao mesmo tempo, o ponto de partida e o ponto de chegada do processo de formação. (SAVIANI, 1992, p. 123).

Considerando os elementos apresentados pelo autor, apontamos a grande importância e necessidade de ampliar a discussão referente a aprendizagem contínua dos professores e conseqüentemente, na melhoria da qualidade de ensino.

Dando seqüência, a análise do questionário sobre a aprendizagem contínua dos professores da escola A e B, tem-se a seguinte questão: “Como a aprendizagem continua auxilia na metodologia do professor?” De uma maneira geral, os professores responderam que, é por meio da aprendizagem contínua que se consegue novas alternativas metodológicas, tecnológicas, novas ideias para a realização de práticas pedagógicas colaborativas e inovadoras, favorecendo uma postura reflexiva e investigativa.

Quando os professores foram questionados sobre como a escola pode incentivar a promoção da aprendizagem contínua por parte dos professores, estes foram unânimes, tanto na escola particular como na pública, pois destacaram que a mesma é promovida por meio de formação continuada, cursos, palestras, congressos e maior incentivo financeiro para que o professor possa lançar mão maiores recursos para sua cultura.

Para finalizar a análise deste questionário com os devidos professores das escolas A e B, sendo uma pública e uma privada, tem-se o seguinte questionamento: as instituições privadas e públicas, na sua visão, promovem aprendizagem contínua de maneira diferente? Nesta questão especificamente, alguns dos professores que responderam os questionários, ficaram em dúvida, e colocaram que “talvez” “sim”, pois a escola privada tende a possibilitar ao professor, mais recursos para trabalhar com os educandos. Enquanto, a maioria dos

professores que responderam, colocaram, sim, uma vez que, acreditam que as instituições privadas possuem mais recurso para a promoção das atividades de aprendizagem contínua.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho trilhado pelo presente trabalho permitiu reflexões sobre a importância da aprendizagem contínua dos professores no ambiente escolar. Um primeiro aspecto a ser considerado é a relevância do tema na atualidade. Vale destacar que a aprendizagem contínua dos professores é considerada, de modo geral, uma ação indispensável na direção da construção de uma prática pedagógica voltada para a garantia da qualidade do ensino. E, neste sentido, considerando que a discussão sobre a aprendizagem continuada dos professores indica a necessidade de que esta formação ocorra por meio da reflexão sobre a própria prática docente, tendo a escola como *locus* deste processo, onde o professor passa a ter um papel importante nesta direção.

Nesta perspectiva, é evidente, que as novas tecnologias estão transformando a sociedade, e compete ao educador usar esses recursos, promovendo a criação de novos cenários pedagógicos. Com base no levantamento bibliográfico feito neste trabalho, conclui-se que o docente precisa ir além da formação tradicional, para ter competência e habilidades, visando, a realização de suas práticas educacionais, assumindo uma nova postura de mediador, orientador, facilitador e motivador da aprendizagem, objetivando uma educação com qualidade e o preparo do futuro profissional como um cidadão crítico e agente de transformação.

Destarte, é interessante destacar as palavras de Libâneo (2011), quando afirma que, são consideráveis as deficiências em relação ao aprender a pensar, de modo que eles próprios necessitam dominar estratégias, de pensar, e de pensar sobre o próprio pensar. Logo, se faz necessário que o professor tenha “um olhar para si mesmo”, ou seja, instituir mudanças, sempre que necessário. De acordo com a análise dos resultados, é evidente que a aprendizagem contínua é essencial para a formação do professor que precisa estar em constante processo de aperfeiçoamento, logo, as instituições de ensino, em parceria com o mesmo, devem promover um ambiente que incentive este processo de forma frequente.

Sendo assim, o presente trabalho, conforme objetivo geral proposto, possibilitou constatar que os participantes da pesquisa têm total convicção do quanto é importante a aprendizagem contínua, e como a mesma acontece dentro e fora do ambiente escolar, voltada diretamente para aumentar a competência cognitiva, as habilidades em sala de aula, a relação aluno professor, e assim poder

ter mais autoconfiança para interagir com o aluno dentro das novas tecnologias, o que favorece no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.G.C; ALVES, L.P. (Orgs). **Processos de ensinagem na universidade**: Pressupostos para estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: Univille, 2004.
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: Rumo à sociedade aprendente. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004
- BORKO, H. Professional development and teacher learning: mapping the terrain. **Educational researcher**, abingdon, v. 33, n. 8, p. 3-15, 2004. Disponível em: <www.bu.edu/sed/.../Borko-2004-Professional-Development.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2018.
- CASTANHO, M.E; VEIGA, I.P.A. (Orgs.). **Pedagogia universitária**: Aula em foco. 2.ed. Campinas: Papirus, 2001.
- FLEURY, A.C.C.; FLEURY, M.T.L. **Aprendizagem e inovação organizacional**: as experiências de Japão, Coréia e Brasil. 2. ed. – São Paulo: Atlas, 1997.
- FORMOSINHO, J. **Formação contínua de professores**: Realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- GRAMIGNA, M.R. **Modelo de competências e gestão de talentos**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, v. 20, n. 24, p. 113-147, 2004
- LIBÂNEO, J.C. **Adeus professor, adeus professora**: Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2013.
- MASETTO, M (org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papirus, 2000.
- MEDEIROS, M.V.; CABRAL, C.L.O. Formação Docente: da teoria a prática em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E- curriculum**. São Paulo, v.1, n.2, jun. 2006.
- MINAYO, M.C.S. et al. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.
- NAZAR, R.M.G. **A formação do professor, a prática reflexiva e o desenvolvimento de competências para ensinar**. Universidade Brasil, 2016. Disponível em: <<http://universidadebrasil.edu.br/portal/a-formacao-do-professor-a>>

[pratica-reflexiva-e-o-desenvolvimento-de-competencias-para-ensinar/](#)>. Acesso em: 19 abr. 2018.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PAIVA, V. O novo paradigma do desenvolvimento: educação, cidadania e trabalho. **Educação e Sociedade**. Campinas, (45): 309-329, ago., 1993.

PAIVA, V; WARDE, M.J. O novo paradigma do desenvolvimento: educação, cidadania e trabalho. **Educação e Sociedade**. Campinas, (44): 11- 42, Abr., 1993.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SAVIANI, D. et al. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, o v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12>. Acesso em: 27 abr. 2018.

SENGE, P.M. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Nova Cultura, 1990.

VASCONCELLOS, C.S. Competência docente na perspectiva de Paulo Freire. **Revista de Educação AEC**, n. 143, p. 66-78, 2007. Disponível em: https://www.sinprors.org.br/cepep/celso_vasconcellos_artigo.pdf. Acesso em: 27 abr.2018.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE - A



Questionário semi-estruturado

Questionário estruturado para ser aplicado em duas escolas públicas e dois colégios privados no município de Cachoeira do Sul – RS

Verificar como acontece a aprendizagem contínua dos professores de determinadas Instituições do Nível Básico de Cachoeira do Sul.

1. Você sabe o que é a aprendizagem contínua?

2. No seu ponto de vista, como pode acontecer a aprendizagem contínua?

3. A aprendizagem contínua interfere na relação aluno e professor?

4. Você acredita que a aprendizagem contínua pode mudar os paradigmas tradicionais ainda presente na educação brasileira?

5. Em sua opinião, a escola incentiva a aprendizagem contínua dos educadores?

6. Com que frequência a escola promove a aprendizagem contínua?

7. Como, na sua visão são desenvolvidas as aprendizagens contínuas?

8. É necessário, muito recurso financeiro e muito tempo disponível para haver a aprendizagem contínua?

9. A escola realiza alguma atividade que promova a aprendizagem contínua?

10. A escola possui momentos destinados para um debate sobre a aprendizagem contínua?

11. Você investe na sua aprendizagem contínua?

12. Quando você investe na sua aprendizagem contínua, é por interesse próprio ou uma imposição da escola?

13. Você acredita que o investimento em aprendizagem contínua é algo que gera retorno para o conhecimento do professor?

14. Como você acredita que a escola pode promover a aprendizagem contínua?

15. Você acredita que a sua metodologia em sala de aula promove o desenvolvimento de habilidades e competências nos educandos?

16. As instituições privadas e públicas, na sua visão, promovem aprendizagem contínua de maneira diferente?

- Sim
- Talvez
- Não