

**UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ÂMBITO
ESCOLAR.**

A REFLECTION ON CONTINUING EDUCATION IN THE FIELD SCHOOL.

Iracilda Gabriel I¹

RESUMO:

O estudo aborda a importância da formação continuada no âmbito escolar, dando enfoque a atuação do profissional docente, apontando possíveis caminhos para ampliar seus conhecimentos e, portanto superar a semiformação. Nessa perspectiva a reflexão incide em investigar quais mecanismos podem ser utilizados para possibilitar ao profissional da educação a resignificação de sua prática.

Palavras-chave: Formação de professores, ação pedagógicas, aprendizagem, mediação, prática reflexiva.

ABSTRACT:

The study addresses the importance of continued education in schools, focusing on the professional practice of teaching, pointing out possible ways to expand their knowledge and thus overcome the semiformation. From this perspective the analysis focuses on investigating what mechanisms can be used to provide the professional education to reframe their practice.

Key-words: Teacher training, pedagogic action, learning, mediation, reflective practice.

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores tem preocupado muitos estudiosos e pesquisadores educacional, que em seus estudos, apontam a questão da formação docente ao lado de uma reflexão sobre a prática pedagógica, defendendo a necessidade do desenvolvimento

¹ Professora Especialista Iracilda Gabriel da Silva. Professora Graduada em Pedagogia pela FITS Campus de Tangará da Serra, Especialista em Psicopedagogia, Educação Infantil e Séries Iniciais, Pós graduando em Ensino de Filosofia e Sociologia. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Geografia com ênfase em Educação Ambiental. Professora da rede pública de ensino lotada na Escola Estadual Professora Francisca de Souza Alencar.

e um reconhecimento público da importância do professor em uma condição de desenvolvimento profissional e de melhoria da sua prática pedagógica.

Há, hoje, uma consciência de que a formação de professores é um desafio relacionado com o futuro da educação, que por vez está vinculada ao futuro de todos os cidadãos.

As concepções que orientam tais mudanças vem questionadas em escolas com o movimento dos educadores para a reformulação dos cursos de formação continuada.

A complexidade que envolve a prática docente na atualidade nos remete a reflexões que perpassam a análise da sociedade contemporânea, uma sociedade de consumo, de informação e, conseqüentemente, uma reflexão sobre os recursos tecnológicos por ela desenvolvidos onde, segundo Boaventura Santos (1996), ocorrem mudanças vertiginosas, desencadeadas pela globalização. Neste sentido, pode-se tomar como exemplo, os meios comunicação que, a cada dia são mais velozes, eficazes e abrangentes do que a própria escola, no que diz respeito ao repasse de informações.

Dessa forma, é importante que o professor tenha consciência de que seu conhecimento é limitado e que seu papel é muito mais de levar o aluno a refletir sobre as informações obtidas, do que simplesmente incorporá-las, tendo como ponto de apoio o conhecimento da realidade em que encontram-se inseridos.

Vivemos na sociedade denominada “do futuro”, que, em algumas situações, é descrita como a “sociedade do aprendizado”, onde há a necessidade do aprendizado contínuo, como garantia de sobrevivência. Diante deste contexto, é preciso uma postura cautelosa, em primeira instância, pois é nos revelada a incompletude da formação docente. Com esta afirmação, está posta uma das maiores necessidades do professor da atualidade: a formação continuada.

2. A FORMAÇÃO CONTINUADA E A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE

2.1. Aspectos gerais da formação continuada.

A formação do professor começa antes mesmo da sua incursão acadêmica e prossegue por toda a sua atividade profissional, devendo aliarem-se as experiências. As atividades docentes devem estar vinculadas às suas experiências profissionais, no sentido de considerar valores e atitudes em relação à profissão e à educação em geral.

Deve-se analisar a tensão existente no interior da profissão, relativa à profissionalização e depreciação da categoria, considerando que uma análise mais próxima de realidade tem mostrado existir um movimento tanto em direção à proletarização do profissional, quanto em relação à sua desprofissionalização, fatores que não se excluem e mostram-se, com maior força ou intensidade, momentos diferentes da história educacional. É premente analisar os modelos que orientam os cursos de formação dos docentes.

A análise de estrutura curricular desses cursos permite identificar diferentes concepções a respeito da atividade docente, sendo possível chegar a alguns pressupostos que orientam a organização dos cursos formação do profissional reflexivo aquele que pensa em ação, interrogando-se sobre as alternativas possíveis para um determinado momento e avaliando os seus resultados. Nesta perspectiva, a atividade profissional alia-se à atividade de pesquisa e o professor passa ser visto com um pesquisador na ação.

É fundamental discutir como se dá a formação em serviço, ou seja, como o professor é formado ou deformado durante o desempenho de sua atividade profissional. O estudo sobre o saber docente, além da observação participante, tem na história de vida dos professores, uma grande fonte de dados. Incluem-se, além disso, uma análise sobre a influencia na formação do professor. A análise, nesta perspectiva, pode ampliar a compreensão da relação entre a dimensão política e a dimensão técnica da atividade docente.

Constata-se que, a atuação do profissional docente não restringi-se somente à sala de aula. Relevante também é sua participação no trabalho coletivo na escola, o que concretiza na elaboração e implementação do projeto pedagógico do estabelecimento escolar, ao qual deve estar subordinado o plano de trabalho de cada docente . Além disso, constitui parte da responsabilidade do professor a colaboração nas atividades de articulação da escola com as famílias dos alunos e a comunidade em geral. Amplia-se, assim, substancialmente, tanto o papel do profissional da educação como o da própria

escola, colocando ambos como elemento dinâmicos plenamente integrados na vida social mais ampla.

Essa nova prática vem a exigir do professor competências, habilidades e conhecimentos específicos, cuja aquisição deve ser o objetivo central da formação inicial e continuada dos docentes. Desse modo, a formação de um profissional capaz de exercer plenamente e com competência as atribuições que lhe foram legalmente conferidas exige uma renovação do processo de preparação de profissionais para uma educação de qualidade.

Ressalta-se que a prática não pode ser vista como algo que vem de fora, como algo embutido, integrado a teoria. Para se conseguir sucesso na aprendizagem, a atividade docente não deve tomar como distintos e estanques o momento de reflexão sobre o ensino e a sua prática pedagógica. As reflexões são possíveis de serem obtidas a partir de leituras realizadas, desde que se tenha habilidade de fazer delas um suporte para pesquisas, que orienta respalda e reorienta a prática. Esta por sua vez, não sendo distanciada da reflexão, realimenta e enriquece o pensar. É ela que devolve ao pensar novos dados a serem incorporados na atuação pedagógica.

A formação continuada é importante para que o professor se atualize constantemente e desenvolva as competências necessárias para atualização da profissão. A idéia de competência parece, então, transbordar os limites dos saberes, ou seja, o professor deve possuir tantos conhecimentos quanto competências profissionais que não se reduzem somente ao domínio dos conteúdos ensinados.

No processo de busca de formação continuada, os fatores que mais dificultam a busca de informação em relação ao contexto pessoal, profissional são dificuldades dos professores em gerenciar o tempo, dificuldades em verificar a credibilidade das fontes de informação, falta de conhecimentos técnicos, falta de clareza quanto ao que é necessário buscar para a formação continuada, falta de plano de carreira para os professores, excesso de atividades propostas pela escola e não acessibilidade imediata às fontes de informação.

Os conhecimentos que permite que o professor estude, reflita, discuta e faça experiências a partir da prática. Vislumbra uma maior profissionalização, possibilitando que o docente analise as estratégias educativas, dentro da realidade escolar em diferentes fases, adquira maior experiência didática, possa se colocar criticamente

perante as atividades que realiza e valide os objetivos, conteúdos, métodos e proposta curriculares utilizados em sala de aula. De maneira sucinta, pode-se dizer que a prática docente relaciona-se com a transposição dos componentes científico, psicopedagógicos e cultural para a sala de aula.

A formação do professor se baseia na aprendizagem da prática. A prática reflexiva, entendida como uma evolução da orientação da prática educacional, propõe uma nova epistemologia da prática educacional centrada no professor como um profissional que se confronta com situações complexas, incertas, conflitantes, ou seja um profissional reflexivo, portanto com um conhecimento tácito que ativa e elabora durante a própria intervenção. Procura superar a relação linear e mecânica entre o conhecimento científico e técnico e a prática na sala de aula a partir da reflexão sistemática e compartilhada sobre a prática. O professor é um intelectual orgânico, com conhecimentos profundos da realidade em que vive e com capacidade para transformá-la.

2.3. A formação continuada e a transformação pedagógica.

A formação de professores tem sido freqüentemente considerada a partir de critérios técnicos reducionistas que a priori, visam estabelecer um perfil desejável de profissional em um quadro de atribuições práticas genericamente delineadas. Na perspectiva do ideal, a realidade do fracasso do ensino parece irrelevante. Sustentando os princípios de que a maior parte dos problemas de aprendizagem são problemas de ensino e parâmetros estreitos do projeto educativo. Evidentemente, entre o discurso pedagógico ou o sucesso de algumas experiências escolares concretiza novas posturas no sistema educacional, há uma considerável distância, compreendida, entre outros fatores, pelo despreparo do professor e pela ineficiência dos projetos ou políticas de formação docente. Para grande parte dos professores, o desafio do novo gera insegurança, da qual resultam inúmeros mecanismos de resistência.

No mundo pós-moderno, o neoliberalismo gerou a globalização da tecnologia e da educação. Fala-se muito em mudança e transformação pedagógica, quando que se vê é a repetição de antigos modelos de aula e avaliação. É simples os professores temem a mudança, pois temem não estarem preparados para tal. Os professores acostumam-se os

manuais aprendidos por eles, que os repassa sem o menor pudor aos alunos. Por outro lado, não estarão, dessa forma, formando sujeitos pensantes, críticos, autônomos como prioriza a nova pedagogia.

A degradação dos salários dos professores, as deficiências de formação dos mesmos, ausência de investimentos, falta de interesse do governo em investir na capacitação do corpo docente a ausências de metodologias adequadas para enfrentar os problemas existentes no processo pedagógico, acaba refletindo em resultados desastrosos, baixo rendimento dos alunos, uma fraca assimilação de conteúdo. É importante que os professores devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam como devem ensinar e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando, isso significa que eles devem assumir um papel responsável na formação de propósitos e condições de escolarização.

É fundamental que o professor possa refletir sobre essa nova realidade, em repensar sua prática e construir formas de ação que permita não só lidar, com essa nova realidade, como também construí-la.

O professor deve sempre participar de cursos, palestrar, seminários para renovar-se profissionalmente sem esperar pelo sistema, porque nunca haverá interesse do governo em estar preparando os profissionais da educação, cabe ao professor estar sempre em busca do conhecimento e não é porque recebe baixos salários que o mesmo não irá investir em sua formação. Educadores precisam engajar-se social e politicamente, percebendo as possibilidades de ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista. Para isso necessitam conhecer a sociedade em que atuam, precisam entender também que analisando dialeticamente, não há conhecimento absoluto, pois tudo está em constante transformação.

2.4. A formação continuada: Algumas relações.

2.4.1. Formação precedente no âmbito pedagógico.

Pesquisar sobre a formação continuada do professor, via regra, é tarefa ao mesmo tempo árdua e aprazível. A dinâmica e o movimento que cerca o conceito de

profissionalização docente, leva a refletir sobre três determinantes, assim analisados por Behrens (1996, p. 105): “primeiro, o contexto pedagógico, que envolve as atividades da prática docente no dia-a-dia, espaço onde se determinam as funções do professor. Segundo, o contexto profissional dos professores, que estabelecem com o grupo o conjunto de valores, ideologias, crenças, rotinas, enfim, o comportamento profissional. E, por último, o contexto sociocultural que aponta valores e conteúdos a serem trabalhados como um todo.”

Cabe enfatizar que a organização do trabalho escolar, imposta aos professores de maneira compartimentalizada, entre a proposta da concepção e a execução do projeto pedagógico, do currículo escolar que encontra no interior deste e muitas vezes aparece como oculto, tanto de sua formação como daqueles que irá formar, apresenta-se como fator marcante na desvalorização do professor.

Nesta busca da formação continuada, Zabala (1998, p. 33), contribui com concepções teóricas, quando expõe que “Durante este século, os marcos teóricos que buscam explicar os processos de ensino/aprendizagem têm seguido trajetórias paralelas, de forma que atualmente não existe uma única corrente de interpretação destes processos.” Assim, ele conclui que o ceticismo com relação aos estudos da psicologia e dos processos de aprendizagem, levou a permanência ou manutenção de formas tradicionais de atuação em sala de aula. Salienta que: “O aparente paradoxo encontra-se no fato de que a desconfiança pelas contribuições da psicologia da aprendizagem não sustenta a não utilização de concepções sobre a maneira de aprender. Aqui é onde aparece a contradição – não é possível ensinar nada sem partir de uma idéia de como as aprendizagens se produzem”. (ZABALA, 1998, p.33).

Sobre o aspecto citado anteriormente por Zabala, Noguero (1999) aborda a relação íntima entre os distintos tipos de conhecimento, no marco curricular propondo um significado mais amplo: “designa o conjunto de saberes ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos são consideradas essenciais para seu desenvolvimento e socialização.” Tais saberes, em seu entender referem-se, certamente, aos sistemas conceituais constituídos pelas ciências, que correspondem às áreas curriculares e que foram ordenados para o ensino, mas, que além disso, abarcam todos os saberes que a sociedade sistematizou.

Ao abordar-se “Formação continuada do professor” não se pode desconsiderar as

reflexões acima expostas, que bem caracterizam um processo e não ações isoladas ou seja, a separação entre “saber do aluno” e “saber do professor” como momentos diferentes e estanques, pois a atividade de pensar é uma, e o ensino se aplica sobre essa unidade.

Para melhor entender o processo de formação docente (aquele além de sua certificação oficial), é necessário conceituá-la expressando a abrangência que o envolve para a legitimação do trabalho desse profissional. Sabe-se que os professores para constituírem sua profissão, buscam subsídios teóricos em vários espaços, mas nesse trabalho, serão explicitados basicamente aqueles propiciados formalmente pelas administrações escolares.

Quando o assunto é refletir formas alternativas de formação e, principalmente de formação continuada, os grandes questionamentos que afloram relacionam-se ao exercício reflexivo das inovações, como serão preparados e capacitados para este contexto tão contraditório e complexo que caracteriza a sociedade contemporânea. Reportam-se os professores continuamente, à concepção precedente de educação, pois faz parte do pensar desses educadores, que se coloque a questão do pré-requisito, da formação, como condição *sine qua son* para implementação de mudanças, seja no interior da escola, no currículo, ou em qualquer outra ação pedagógica, os questionamentos ocorrerão para saber quem dará conta das novas proposições.

A formação continuada além de outros, tem como objetivos, propor novas metodologias e colocar os profissionais em contato com as discussões teóricas atuais, visando contribuir para as mudanças que fazem urgentes para a melhoria da ação pedagógica na escola. Com relação a este aspecto. Arroyo comenta que o caráter antecedente de toda qualificação é aceito com algo inquestionável, não apenas quando pensamos na formação de professores, como também quando estes pensam na educação de seus alunos.

Ora, quando nos deparamos com estas afirmações, nos defrontamos com um perfil de profissional que estamos “formando e deformando” nos últimos anos. Para estes profissionais é difícil repensar nas demais dimensões do trabalho docente, é penoso ler e debater sobre elas, pois neles está internalizada o que Arroyo (1999) denomina concepção precedente de educação. O autor salienta ainda que tal concepção polariza vida em dois tempos: o de aprender e fazer; o de formação e ação; entre teoria e

prática; o pensar e o fazer: entre o trabalho manual e o intelectual, enfim, separa as minorias pensantes das minoria apenas ativas. Isso tudo tem marcado as políticas e os currículos, da mesma forma que impõe a necessidade de reflexão sobre a formação e qualificação de professores.

É preciso repensar estas concepções, pois a importância que é dada à formação precedente condiciona o ser professor. A este só interessa aprender o que os prepare para tarefas concretas e pontuais. É necessário destacar que o questionamento sobre a formação precedente pode ser um espaço e um tempo de qualificação, que pode ser discutido no âmbito pedagógico, buscando redefinir as imagens de formação e acima de tudo a auto-imagem de professor, qualificado, onde quem sabe será necessário rever até preconceitos que existem no interior da categoria.

Arroyo (1999) ao referir-se aos professores, afirma que esses profissionais carregam para a sua prática pedagógica uma herança que reflete o que aprenderam enquanto seres sociais, culturais, no convívio com outras e outros (signos, instrumentos, sujeitos e objeto), não somente aprendidos nos cursos de formação e treinamento e que, portanto, influenciam o ser professor.

Pucci (1997, p. 89) faz uma leitura crítica da influência que a cultura exerce sobre os indivíduos, a partir da Teoria da semicultura (Halbbildung) de Adorno, aonde apresentam elementos para uma proposta educacional contemporânea, aparecendo a tensão da dupla face da problemática pedagógica, pois em primeiro lugar o capitalismo educa/forma seus formados pela negação da formação cultural e em segundo lugar questiona como será possível resgatar esta formação cultural visto a semiformação generalizada dos construtores da sociedade que habitamos.

2.5. Dimensões da Formação Continuada de Professores

Partindo do pressupostos que a formação continuada tem por objeto o desenvolvimento do professor, cabe levantar uma primeira questão sobre quem é este professor que se pretender formar. Para Oliveira (1991), “o professor deve ser um Ser capaz de comunicar, de estar num grupo, de criar espaços para que este grupo se possa exprimir integralmente, transformando os espaços pedagógicos, dentro e fora da aula, em espaços de prazer e descoberta” (p.230). Segundo Freire (1991), uma qualidade

indispensável a um bom professor é ter a capacidade de começar sempre, “de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e de viver a vida como processo”. (p.103). E conclui: “o professor tem o dever de “reviver!, de “renascer” a cada momento de sua prática docente” (Id.). É possível afirmar, ainda, que o professor que se deseja formar deve ser alguém criativo, que utilize esta criatividade em seu fazer pedagógico; um professor que esteja consciente do seu poder de transformação e de seus limites como educador e como cidadão; um professor que saiba fazer ligação entre o mundo exterior e o que passa no interior da sala de aula. Enfim, um professor entusiasmado, competente e comprometido como pessoa, como cidadão e como profissional.

A partir desta concepção há de se compreender a formação continuada, assim como o próprio processo educativo, como um processo multidimensional, onde “cada uma das dimensões tem a ver com todas as outras e só adquire sentido pleno no todo que as integra” (Alarção, 1991, p. 69).

No entanto, didaticamente, é possível aprofundar o sentido de cada uma destas dimensões. Para isto, baseio-me em alguns estudos que têm abordado estas dimensões no âmbito da formação de professores. Estes estudos foram apresentados no I congresso Nacional de Formação Continuada de Professores realizado em 1991, na Universidade de Alveiro, em Portugal. Apesar de estes trabalhos serem de autoria de educadores portugueses, considero suas contribuições teóricas pertinentes e relevantes, dada a aproximação como o objetivo deste trabalho e com o que ocorre em nosso país com relação à formação de professores.

Para Tavares e outros (1991), a dimensão pessoal e social da formação de professores aponta para uma realidade de intersecção entre a parte psicológica e social do ser humano, tendo como suporte a parte física e biológica. A partir do pressuposto de que o conhecimento é um processo de construção ativa do sujeito, estes autores afirmam que “o conhecimento acerca de si próprio” (p. 92). Assim, compreendem que um programa de formação continuada de professores “poderá e deverá ser intencionalizado no sentido de promoção de níveis progressivamente mais complexos e elaborados de autoconhecimento” (Id.). A formação continuada “não pode ser planejada ignorando a natureza e as características psicossociais do ato educativo e os contextos institucionais e sociais que enquadram as práticas dos professores” (p. 104).

Baseados na convicção de que os professores ensinam não só aquilo que sabem, mas aquilo que são, estes pesquisadores concluem que a formação de professores é mais uma forma de desenvolvimento do adulto do que uma maneira de ensinar a ensinar.

Segundo Cardoso e outros (1991), a dimensão da especialidade tem por objeto a atualização do universo de conhecimentos dos professores e permanente reavaliação crítica do saber escolarizável. A partir do pressuposto de que vivemos hoje num tempo de abundante produção científica, de contínua inovação tecnológica e de mudanças sociais e culturais, o que leva os conteúdos escolares a estarem sujeitos a uma ritmo acelerado transformações, estes autores apontam para a necessidade dos professores terem á sua disposição canais que permitam a atualização de seus conhecimentos.

A partir da constatação de que uma grande parte dos docentes saem das universidades com uma formação predominantemente científica, não pedagógica e não orientada para o ensino, Travassos (1991) destaca a importância da dimensão pedagógica e didática da formação de professores para o desempenho de suas funções. Esta dimensão refere-se aos conhecimentos no âmbito das ciências da educação e a definição dos conteúdos desta formação precisa estar comprometida com a realidade em que se trabalha. “Não é uma formação em abstrato, nem é uma formação apenas para cultura geral, mais ou menos desgarrada dos problemas concretos da prática pedagógica. É uma formação para a ação e uma ação para a formação e para uma mais eficaz intervenção educativa na escola ou na sala de aula” (p.139).

Uma outra dimensão da formação de professores diz respeito á defesa e manutenção da identidade cultural do país e do região onde se dá o trabalho escolar e pode ser denominada como dimensões histórico-cultural. Rocha (1991) sugere que figurem, dentre os conteúdos da formação de professores, o pensamento filosófico-pedagógico da tradição ocidental, a história política, econômica, social e cultural do país, a história da educação e da pedagogia no país, as atividades culturais mais significativas da região e a história escolar onde se trabalha. Com tudo isso, acrescenta, seria possível contribuir para a realização do homem múltiplo, ou seja, do homem pluridimensional.

Uma quinta dimensão se refere á valorização do potencial criativo e expressivo dos professores e ao aproveitamento dessa criatividade no ensino-aprendizagem. Para Oliveira (1991), se os professores conseguirem “exprimir-se com liberdade e

imaginação, livres de complexos e tabus, poderão, mais facilmente, criar situações que estimulem a criatividade dos alunos” (p.228). Como arte e criatividade estiveram sempre intimamente associados, torna-se importante ressaltar que a arte, para além de pinturas, esculturas, músicas, etc., também pode significar “uma atitude perante a vida, um meio de exprimir os nossos sentimentos e emoções, dando-lhes uma expressão concreta. Arte é também a consciência sensível das coisas que nos rodeiam e que se manifesta num conjunto de atitudes e experiências, que finalmente se organizam criativamente, numa nova forma” (Id.). É dentro desta perspectiva que o favorecimento da criatividade e da expressividade tem lugar dentro da formação dos professores, constituindo a sua dimensão expressivo-comunicativa.

Cabe ressaltar, mais uma vez, que esta caracterização das diversas dimensões deve nos servir para um aprofundamento teórico que permita uma visão mais ampla de todos os aspectos que fazem parte da formação continuada de professores e não, como categorias a partir das quais devam ser organizadas as intervenções neste campo. A formação de professores deve ser compreendida como um processo global e precisa assegurar a formação integral da pessoa, do cidadão e do profissional. No entanto, é possível verificar que as estratégias de formação, que têm sido utilizadas, preferencialmente, para a formação do profissional, de uma forma praticamente amputada da formação da pessoa e do cidadão. Nesta perspectiva cabe destacar a importância da escola como espaço privilegiado, onde “a integração das diversas dimensões do perfil do professor se verifica e onde a inovação e a mudança se processam” (Cruz, 1991, p. 158).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a educação consiga atingir seus objetivos, é necessário dar ênfase ao papel dos professores como agente de mudança, e os mesmos tenham consciência de seu papel do saber que é a figura fundamental para o desenvolvimento do aluno. É fundamental que o profissional da educação seja valorizado nos diferentes aspectos como a formação de profissionais qualificados e que se tenha um quadro de professores competentes que estejam engajados no processo pedagógico, que leve ao

educando pensar, a ser um membro crítico e participativo em sala de aula, na sociedade e no meio pelo qual o mesmo está inserido. É necessário que organize processos de pesquisa de cunho formativo emancipatório de formar a estrutura as inovações educativa pressentidas. Por tudo isso, é preciso reformular o sistema de ensino, começando pelos professores. Precisamos reconstruir o que existe para reconstruí-lo mais forte e coerente com o que se pretende de um sistema educativo de qualidade, valorizando o aluno, mas também o professor assim como todo o processo de reconstrução de ensino aprendizagem no Brasil.

4.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDAU, Vera Maria. Magistério Construção Cotidiana. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 1997.

ARROYO, Miguel G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. In: Revista Educação e Sociedade. Número 68 Especial, ano XX. Campinas: CEDES, 1999.

BEHRENS, M. A. Formação continuada dos professores e a prática pedagógica. Curitiba: Champagnat, 1996.

DEMO, Pedro. Ironias da Educação – mudança e contos sobre mudança. Rio de Janeiro, Ed. DP&A, 2000.

ALARÇÃO, Isabel. Dimensões da formação, in Formação do domínio de Professores: realidades e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

DEMAILLY, Lise C. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança, in NÓVOA, António (org), Professores e sua formação, Lisboa: Dom Quixote, 1992.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C. A escola como espaço de formação continuada do professor, Revista de Educação AEC, nº 79, Brasília, 1991.

CARDOSO, Augusto M. T. e outros. Dimensões M.T. e outros. Dimensão de formação do domínio da especialidade, in Formação Contínua de Professores: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

CRUZ, Dores E.L. Vantagens e limites dos modelos institucionais de formação contínua, in Formação Contínua de Professores: realidades e perspectivas. Portugal:

Universidade de Aveiro, 1991.