

FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES: UMA PROPOSTA BASEADA NA METODOLOGIA POR PROJETOS DE TRABALHO NO CURSO DE PEDAGOGIA/UNIFESO

*TRAINING TEACHER'S TRAINERS: A PROPOSAL BASED ON THE
METHODOLOGY FOR WORK PROJECTS IN THE PEDAGOGY
COURSE/UNIFESO*

Gisela Guedes Oliveira¹

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo analisar como a formação continuada dos professores formadores de futuros professores e do papel fundamental da coordenadora pedagógica contribui para a implementação de uma proposta inovadora de formação de professores em um curso de Pedagogia/UNIFESO baseada na metodologia por Projeto de Trabalho. A referida pesquisa é de natureza qualitativa, exploratória e apresenta características do estudo de caso. Os dados revelaram que há um esforço por parte dos envolvidos em superar a concepção tradicional de formação e de ensino-aprendizagem a partir de uma proposta curricular transdisciplinar com opção por um currículo híbrido, organizado por eixos e componentes curriculares. Os professores formadores de futuros professores vivenciam a mudança de paradigma na sua forma de ensinar e aprender e com o apoio da formação continuada e em serviço aprendem como atuar em uma nova perspectiva de currículo e de educação. Dos resultados é possível inferir que a formação continuada de professores formadores de futuros professores e da coordenadora pedagógica para a implementação da proposta pedagógica do curso de Pedagogia/UNIFESO a partir da Metodologia por Projetos de Trabalho contribui para refletir sobre as novas exigências da escola para o século XXI e os desafios do ensino superior em um contexto de profundas transformações das condições sociais e políticas da sociedade na contemporaneidade, assim como pensar sobre possibilidades concretas de melhoria da qualidade da formação dos futuros professores.

PALAVRAS-CHAVE: formação continuada de formadores; metodologia por projetos de trabalho; pedagogia.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP); Especialista em Neurociência Aplicada à Aprendizagem pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Cândido Mendes (UCAM); formada pelo curso de Pedagogia do Centro Universitário Serra dos Órgãos (UNIFESO).

ABSTRACT: The current study aims to analyse how the teachers' continuous training to future teachers and the main role of a pedagogical coordinator contribute to the implementation of a new innovative proposal of teachers' training in Pedagogy/UNIFESO based on the methodology of Work Project. This survey has a qualitative and exploratory nature, presenting characteristics of case study. Its data reveals an effort to overcome the traditional conception of teaching-learning training by the researchers as of a transdisciplinary curriculum's proposal with a hybrid curriculum as optional (organized by axes and curricular components). These teachers, who train future teachers, live the change of paradigm in their ways of teaching-learning. From the results, it is possible to infer that the continuous training of teachers, who train future teachers, and the pedagogical coordinator to the implementation of a pedagogical proposal from Pedagogy /UNIFESO contribute to think over new school requirements for the twenty-first century and the challenge of higher education in a context of deep transformations in social, political condition of modern society as well as thinking over concrete possibilities about improving the quality of these future teacher training onwards a teaching-learning process, a strengthening of cooperative actions among teachers and the professional appreciation.

KEYWORDS: continuous training of trainers; methodology of Work Project; Pedagogy.

INTRODUÇÃO

As inquietações em relação à formação inicial e continuada de professores na contemporaneidade decorrem de um cenário específico em que discutimos as novas exigências da escola para o século XXI, associada cada vez mais às novas demandas do conhecimento, saberes e habilidades que propõe a seus cidadãos. Neste sentido, acredita-se que a formação continuada de professores ocupa um lugar de destaque nos debates educacionais que buscam compreender as implicações que uma profunda reforma no modelo convencional de formação continuada de professores pode colaborar para a revitalização da profissão docente.

Nesse contexto, este estudo pretende compreender como a experiência de formação continuada e em serviço² de professores formadores contribui para a implementação de uma proposta metodológica por Projetos de Trabalho no curso de Pedagogia/UNIFESO. Essa proposta de formação está fundamentada numa abordagem transdisciplinar, com base num currículo híbrido, orientada pela relação prática-teoria-prática, investindo em metodologias ativas como norteadoras para o trabalho docente, de modo, a possibilitar mudança na maneira de pensar e repensar a formação, a escola e o currículo na prática pedagógica.

Dessa forma, a presente pesquisa busca ampliar o conhecimento sobre propostas de formação continuada de professores formadores do ensino superior que têm o próprio trabalho como conteúdo e local de formação. Tal opção decorreu também de revisão de literatura e do

² Usa-se o conectivo “e” por considerar que reforça a ideia de essa formação ser realizada e inserida como integrante do próprio cotidiano do trabalho docente (MACHADO, 2015, p. 95).

levantamento realizado no banco de dados da CAPES em que se verificou a necessidade de ampliar os estudos abordando tal temática.

Portanto, os dados revelaram a importância indispensável atribuída ao processo de formação continuada e em serviço de professores formadores para a implementação da proposta inovadora³ baseada na metodológica por Projetos de Trabalho, abrindo espaço para uma revisão nos currículos das graduações em Pedagogia, no lugar da formação continuada e em serviço de professores e na substituição do modelo tradicional para uma concepção pedagógica crítica, em que a formação docente está pautada num processo de democratização da escola e, por consequência, contribuindo para a aprendizagem de seus alunos.

Na fundamentação teórica, os seguintes autores sustentaram a argumentação: Gatti (2009), Alarcão (1996;2001), Imbernon (2011), Tardif (2002;2012), Machado (2014;2015), Mizukami (2006) e Vaillant (2003). A referida pesquisa é de natureza qualitativa, exploratória e apresenta características do estudo de caso. O procedimento metodológico privilegiado foi a observação não participante, pois facilitou o acompanhamento do processo de formação continuada dos professores formadores do referido curso, que acontecia semanalmente nesta instituição.

Dessa forma, durante a observação dos encontros de formação foi possível ir compreendendo como essa formação se desenvolvia, observar como os docentes elaboravam seu planejamento em equipe, como partilhavam suas experiências, saberes, avanços e retrocessos, dentre outras questões que surgiam no decorrer da formação para a implementação da proposta metodológica por Projetos de Trabalho pelos docentes do curso.

1. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O LÓCUS, A IMPORTÂNCIA PARA O TRABALHO, O PAPEL DOS PARTICIPANTES

As discussões atuais em relação à formação continuada do profissional da educação tornaram-se uma expressão recorrente nos seminários, congressos e documentos educacionais desde o início do século XXI. Essas inquietações em relação à formação continuada de professores na contemporaneidade decorrem de um cenário específico em que discutimos as

³ Inovação Educacional é entendida para os professores do curso de Pedagogia/UNIFESO como um processo que procura possibilitar uma “nova” forma de reconstruir a educação por meio da introdução de novos conceitos e métodos na prática pedagógica e no cotidiano escolar para que o processo educacional individual ou coletivo possa alcançar resultados com maior qualidade.

novas exigências da escola para o século XXI em um contexto de profundas transformações das condições sociais e políticas da sociedade, bem como dos meios de informação e tecnologia (OLIVEIRA; MACHADO, 2017).

Imbernón (2011) nos alerta para um desmembramento histórico das discussões acerca de formação continuada, desde meados de 1970 para que a mesma não se apresente apenas como um “treinamento” esporádico, que na maioria das vezes não contemplam as reais necessidades formativas do professor, mas que possa efetivamente, se dar, como uma prática contínua que proporcione aos professores refletir sobre sua práxis.

Dessa forma, a formação continuada, deve ultrapassar a proposta de reciclagem e capacitação, permitindo aos professores que se tornem protagonistas desses processos de formação, se recusam a agir como meros executores de propostas e modelos prontos. Gatti (2009) afirma que:

Não raro o modelo de capacitação segue as características de um modelo “em cascata”, no qual um primeiro grupo de profissionais é capacitado e transforma-se em capacitador de um novo grupo que por sua vez capacita um grupo seguinte. [...] Ensinar a ensinar requer estratégias mais complexas e demoradas que as disponibilidades de capacitação oferecem, tanto dos formadores intermediários como dos professores em atuação na base do sistema (GATTI, 2009, pg. 202).

Desta forma, ainda Gatti (2009) pontua que as formações, que eram baseadas no conceito de capacitação, passaram para um novo paradigma, com foco no potencial de autocrescimento do professor, as representações, atitudes e motivações dos professores passam a ser vistas como capital de grande importância. Sendo o protagonismo do professor valorizado, ocupando o centro das atenções e intenções nos projetos de formação continuada (GATTI, 2009, p. 202).

Considerando a necessidade de destacar a formação continuada, como formação permanente do professor, Machado (2015a) afirma que:

Enquanto a formação inicial prepara e certifica os professores para que possam dar os primeiros passos em direção à sua profissionalização, a continuada coloca os professores diante de um processo de constante repensar sobre o direcionamento que atribuem à sua docência nos modos de ser, fazer e ressignificar suas escolhas (MACHADO, 2015a, p. 1).

Sendo assim, Tardif (2012) corrobora quando possibilita repensar que se almejamos que os professores sejam sujeitos do conhecimento é necessário: “dar-lhes tempo e espaço para que possam agir como sujeitos autônomos de suas próprias práticas e como sujeitos competentes de sua própria profissão” (TARDIF, 2012, p. 243). Nesse sentido, esse tempo e espaço destinados

à formação continuada permite aos professores desenvolverem, por meio da reflexão e da partilha com seus pares, novas formas de pensar a educação, buscando respostas para as questões do cotidiano escolar e tomarem decisões de forma cooperativa, que favoreça a prática educativa.

Machado (2015a) continua argumentando que os professores não podem se colocar numa postura passiva, desconsiderando as questões que perpassam o seu fazer docente, mas sim, que escolham o “discurso problematizador-ativo sob pena de se perderem no caminho e não encontrarem sentido na sua docência” (p. 34716). Neste sentido, na perspectiva da autora, o discurso problematizador-ativo oportuniza que se levantem as questões, as inquietações e as práticas, podendo seguir adiante “produzindo conhecimentos sobre seus próprios processos de formação e trabalho. Enquanto, no discurso da passividade, os professores acabam por reproduzir o que é pensado para eles e não por eles” (MACHADO, 2015a, p. 347).

Em sua pesquisa, Machado (2015) aponta, a partir das alocações de alguns professores que participaram dos Ateliês de formação continuada e em serviço de professores, que são caracterizados por oficinas temáticas, estudo, socialização de experiências de formação e de trabalho, de estratégias e de ações para que os professores desenvolvam práticas formativas em seu próprio local de trabalho. Esses momentos possibilitam uma integração entre as falas e as ações dos professores, colocando-se em evidência as experiências vivenciadas e incorporadas no chão da escola, no terreno de sua ação pedagógica e, por consequência, podem contribuir para uma melhoria do trabalho cotidiano desenvolvido com os alunos.

Desta forma, fica claro que o conceito dos Ateliês de formação continuada e em serviço de professores, visto como espaço coletivo de formação contribui para que os professores participantes possam construir um conhecimento específico, situado ao próprio contexto de trabalho, propiciando a atribuição de sentidos entre o trabalho docente e a natureza da formação (MACHADO, 2015), sendo considerado como um instrumento de grande potencial para a organização das formações continuadas dos professores.

Neste estudo, tal temática torna-se importante para que se possa, a partir da experiência de formação continuada e em serviço vivida pelos professores formadores do curso de Pedagogia/UNIFESO que acontece juntamente com a implementação da Metodologia por Projetos de Trabalho, que oferece ao aluno oportunidades para que este participe ativamente na construção da sua própria aprendizagem e no processo da pesquisa, além de contribuir para a superação de um discurso ingênuo e buscar a valorização dos professores formadores de futuros

professores e da coordenadora do curso.

Portanto, defende-se a necessidade de se oportunizar espaços de reflexão coletiva para que esses professores possam partilhar seus conhecimentos, propostas pedagógicas, metodologias, propiciando reflexões sobre seu próprio fazer pedagógico como mais uma possibilidade para ultrapassar alguns obstáculos do cotidiano docente.

Desta maneira, pode-se superar a ideia da formação continuada como “um amontoado de cursos esporádicos e fragmentados, derivados de experiências alheias, cujos fins também são alheios a quem os realiza” (SANTOS, 2011, p. 6), sendo necessário ampliar as reflexões sobre os princípios e finalidades das políticas de formação continuada e em serviço que devem ser implementadas, sem esquecer da permanente defesa da profissionalização dos professores, mediante uma sólida formação e a alteração das condições de trabalho.

1.2 O FORMADOR DE FUTUROS PROFESSORES

Considerando a formação continuada de professores que acontece no próprio local de trabalho, como a experiência vivida em andamento pelos professores formadores do curso de Pedagogia/UNIFESO, é preciso voltar a questão para os professores formadores de futuros professores que assumem nesse espaço de formação que acontece no local de trabalho a dinamização do processo de formação.

Assim, a argumentação é apresentada colocando na mesma posição a importância da formação continuada para os professores formadores de futuros professores e os coordenadores pedagógicos, compreendendo esses profissionais como formadores, um para o aluno e o outro para o professor formador do aluno futuro professor, embora, em alguns momentos se destaque um ou outro.

Partindo da compreensão que formadores são todos os profissionais que participam dos processos de aprendizagem da docência de futuros professores ou daqueles que já estão desenvolvendo atividade docente, além de conceber a formação do formador como um processo continuado e de autoformação, abrangendo as dimensões individuais, coletivas e organizacionais que acontecem em momentos e contextos diversificados (MIZUKAMI, 2006, p. 3), destaca-se a necessidade de se dar maior relevância aos estudos sobre a importância do formador de formadores para uma adequada colaboração deste profissional, mesmo que hoje já se considere “o papel do formador como figura-chave no desempenho dos docentes, são raras as investigações que tentam estudar a dinâmica do ‘ofício do formador’ ” (VAILLANT, 2003, p. 276).

Neste sentido, Mizakami (2006) identifica algumas considerações indispensáveis para o investimento em relação ao formador de formadores:

Identificar as necessidades próprias da formação; a reflexão como orientação conceitual e fonte de aprendizagem profissional; a necessidade de ambiente propício para partilha de ideias e diferentes tipos de conhecimento dos professores; a necessidade de tempo e espaço mental para que os professores possam se desenvolver profissionalmente; a escola considerada como local de aprendizagem profissional; a escola considerada como organização que aprende a partir de seus participantes [...] (MIZAKAMI, 2006, p. 3).

É imprescindível que o formador de professor desempenhe suas funções com “capacidade de liderança mobilizadora” (ALARCÃO, 2001, p. 56) posicionando-se como dinamizador de conhecimentos sólidos e flexíveis, mas que seja dado a ele as condições necessárias para que possa desenvolver suas atribuições e que por consequência possam proporcionar aos futuros professores ou aos professores em serviço a oportunidade de participarem de situações e experiências que os levem a “aprender a ensinar” de diferentes formas e em diferentes contextos (MIZUKAMI, 2006, p. 10).

Aprofundando um pouco mais a temática sobre a formação dos formadores, Vaillant (2003) alerta para a dificuldade em analisar os estudos que dedicam-se a formação de formadores devido às imprecisões destes conceitos – “formador” e “formação”. Sendo que alguns autores, definem a formação dos educadores e a formação dos formadores quase que de forma sinônimas em virtude de que o interesse pelos conhecimentos e sua transmissão se assemelham, assim como ocorre com a evolução de suas funções. Ainda, afirma que os trabalhos que conceitualizam o perfil do formador na América Latina o definem:

Como o docente, mesmo, o mestre, o professor, aquele que tem contato direto com os alunos, seja nos níveis iniciais, primário, médio ou superior. O formador de formadores é quem está dedicado à formação de professores e realiza tarefas diversas, não só em formação inicial e permanente de docentes, como em planos de inovação, assessoramento, planejamento e execução de projetos [...] necessita de uma grande experiência docente, rigorosa formação científica e didática, conhecer as principais linhas de aprendizado que as sustentam, estar apto a trabalhar com adultos e, finalmente, preparado para ajudar os docentes a realizar as mudanças comportamental, conceitual e metodológica hoje exigidas pelo sistema educativo (VAILLANT, 2003, p. 12-14).

De acordo com essas definições sobre o formador de formadores, é preciso pensar em que professor se deseja formar, sendo imprescindível refletir sobre o perfil de docente que possa ser um “interlocutor qualificado”, como nos aponta (TRINDADE e COSME, 2010):

Que o formador seja um “interlocutor qualificado”, potenciando os desafios e experiências do processo de formação e entendendo que os professores não poderão continuar fechados num individualismo, o que os obriga a pensar e a partilhar saberes, a refletir em conjunto e reconstruir um conjunto de saberes profissionais que têm ao seu dispor (TRINDADE e COSME, 2010, p. 72-73).

Nessa perspectiva, o professor como “interlocutor qualificado”, contribui para o rompimento, dos descompassos da pedagogia tradicional para uma concepção pedagógica crítica, em que a formação docente está pautada num processo de democratização da escola que deve buscar práticas inovadoras, que contribuam para a luta contra o fracasso escolar, permitindo o desenvolvimento da cidadania a partir de uma prática pedagógica reflexiva, responsável, participativa.

Nessa linha, defende-se que os Ateliês de formação continuada e em serviço de professores (MACHADO, 2015) pode privilegiar os conhecimentos práticos dos professores, ao invés de demasiadas atribuições burocráticas que criam barreiras para o desenvolvimento do trabalho do professor. Assim, essa formação pode contribuir para que os professores formadores de futuros professores, criem uma dinâmica de formação coletiva capaz de respaldar e legitimar as atribuições a eles conferidas.

2. CAMINHO METODOLÓGICO

Esta pesquisa buscou apresentar dados coletados a partir da observação não participante, que ocorreu no período de outubro de 2016 a março de 2017, durante quinze encontros de formação continuada dos professores formadores que eram realizados semanalmente no curso de Pedagogia/UNIFESO, uma universidade privada que fica localizada no município de Teresópolis/RJ. A pesquisa é de natureza qualitativa, exploratória que e tem como objeto a formação continuada de professores formadores de futuros professores, que atuam no ensino superior, e se aproxima dos pressupostos teóricos do estudo de caso pois, possibilita tratar uma situação real de ação educativa que pode ser um dos caminhos para a superação de modelos tradicionais tanto para a formação inicial dos alunos, como para a formação continuada dos professores formadores.

Para a coleta de dados, utilizou-se o diário de campo, estudo documental que norteiam e fundamentam a proposta pedagógica Projeto Pedagógico do Curso (PPC), dois questionários para os professores formadores de professores e um questionário para a coordenadora do curso. Todos os questionários apresentam perguntas semiabertas, interrelacionadas, com objetivo de

levar os participantes a refletirem sobre a proposta pedagógica inovadora por meio da metodologia por Projetos de Trabalho e a formação continuada, possibilitando registrar a concepção de educação, formação e docência do grupo de professores formadores e da coordenadora pedagógica que vivenciam a mudança de paradigma na sua forma de ensinar, aprendendo como atuar numa nova perspectiva de currículo e de educação, de modo a contribuir para a melhoria da formação de professores a partir de uma perspectiva crítica e emancipadora.

Nesse sentido, reconhecendo as vantagens e considerando as devidas precauções em relação às limitações da abordagem escolhida, acredita-se nesta pesquisa que tal percurso seja adequado para analisar a contribuição do processo e a estrutura da formação continuada ao qual participam os professores formadores de futuros professores e a coordenadora do curso de Pedagogia/UNIFESO.

Dos encontros de formação, aqui considerados na mesma linha dos Ateliês de Formação Continuada de Professores de Machado (2015) temos os principais atores envolvidos no processo de formação continuada: a coordenadora do curso e o grupo de 13 professores formadores que puderam contribuir para a construção do cenário da pesquisa, apontando a organização da proposta pedagógica, com base no documento norteador Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o contexto histórico para a inovação ser implantada e as concepções de educação, docência e currículo, fornecendo sua visão atual do caminho percorrido para a mudança metodológica, suas vantagens e seus ajustes ainda necessários para a mudança de paradigma de uma visão tradicional de educação para práticas pedagógicas inovadoras que enfatizam a prática reflexiva, que a orientam.

Com base no perfil dos participantes da pesquisa, pôde-se observar que a maioria dos 13 professores formadores do curso de Pedagogia/UNIFESO participaram do processo de implantação da nova proposta pedagógica inovadora que completou seu quarto ano de implementação no ano de 2017. Inovação essa, segundo o Projeto Pedagógico do Curso, que procura romper com um currículo fragmentado e com a disciplinaridade e que tem a intenção de produzir mudanças na Educação Básica.

2.1 DIALOGANDO COM OS DADOS

Considerando os pressupostos teóricos da pesquisa qualitativa, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e os procedimentos de análise adotados contribuíram para não só aproximar o pesquisador do seu objeto de estudo, mas, principalmente, para a construção do cenário da formação continuada dos professores formadores e tornando viável descrever como

os professores formadores vivenciam o processo de implementação da proposta pedagógica com base na metodologia por Projetos de Trabalho.

A partir do início da recolha dos dados pela observação não participante durante as sessões de formações continuadas e em serviço dos professores formadores do curso de Pedagogia/UNIFESO e em seguida pela interpretação dos questionários aplicados aos professores formadores como para a coordenadora do curso, que nessa pesquisa estão representados por nomes fictícios, a análise crítica foi sendo tecida, tendo como orientação a categoria em que vão se enquadrando, resultando da interpretação dos dados a partir da percepção dos professores em relação à formação continuada da qual estavam participando concomitantemente à implementação da proposta de pedagógica com base na Metodologia por Projetos de Trabalho como oportunidade para consolidar e ampliar as concepções educacionais do grupo de professores formadores e da coordenadora do curso.

Assim, a aproximação com os dados possibilitaram constatar nas alocações dos sujeitos envolvidos suas percepções em relação ao processo vivido que é considerada por estes sujeitos como inovadora, pois compreendem-na como possibilidade para buscar novos caminhos para solucionar os problemas encontrados no cotidiano escolar, conscientes das demandas educativas da sociedade contemporânea a partir da prática reflexiva que orientam as formações iniciais e continuadas. Conforme, defendido por Rogers (2003) que conceitua inovação como “uma ideia, prática ou objeto que é percebido por um indivíduo como novo”, não importando se tal ideia é objetivamente nova em relação ao tempo (ROGERS, 2003 apud FILHO, 2008, p. 41).

Dessa forma, os dados, revelaram que a sensibilização inicial e a formação do grupo de professores formadores para a implementação da proposta pedagógica inovadora foram etapas importantes, contudo, a inovação específica pressupõe uma contínua reflexão sobre a mudança de paradigma de um ensino tradicional, rompendo com experiências vivenciadas ao longo da trajetória profissional deste grupo de professores, que se dá na participação de diferentes atividades de formação continuada e em serviço, e na partilha de conhecimentos entre os professores formadores de futuros professores e a coordenadora do curso.

Dentro desse contexto, é possível inferir que para enfrentar os obstáculos pedagógicos e fortalecer as concepções educacionais que embasam toda proposta pedagógica inovadora com base na metodologia por Projetos de Trabalho, a formação continuada e em serviço é vista pelos professores e pela coordenadora do curso como peça-chave para que ocorra o rompimento com currículos engessados e práticas pedagógicas ultrapassadas, e também como estímulo para

todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem assumirem que a atividade docente, especialmente quando envolve uma nova proposta, pressupõe que os envolvidos se assumam como sujeitos inconclusos na perspectiva de Freire (2005) e se coloquem em contínuo processo de formação.

Sendo assim, os dados apontam para a relevância sistemática das formações continuadas e em serviço dos professores formadores de um curso superior no lócus do trabalho, pode se caracterizar como os “Ateliês de formação continuada e em serviço de professores” que Machado (2014, p. 304) aponta como espaços para que professores e coordenadores possam refletir constantemente sobre o seu trabalho no próprio contexto de atuação, a escola, de forma individual e coletiva e que, neste trabalho, surgem como uma forma para fortalecer a proposta pedagógica e a metodologia adotada, além de oportunizar a superação das dificuldades que vão aparecendo ao longo do processo educativo.

Desse modo, a partir das observações realizadas durante a formação continuada e em serviço, pode-se inferir que esses momentos coletivos de partilha e construção do planejamento entre os professores e a coordenadora do curso potencializam a capacidade de ouvir o outro e ouvir a si mesmo, tornando as formações um espaço de autoformação e valorização profissional. O depoimento dos professores formadores e da coordenadora do curso registrados apontam os potenciais da formação continuada para a implementação da proposta pedagógica baseada na metodologia por Projetos de Trabalho:

Possibilita a troca de experiências, acompanhamento do andamento das turmas e estudo/debate sobre teoria e metodologias educacionais (Prof^o. Luciano/Quest. 1).

O curso de Pedagogia não poderia funcionar adequadamente sem a formação continuada. Minha prática pedagógica depende dessa formação continuada para fornecer o ‘norte’ do meu planejamento pedagógico e na execução do meu trabalho docente (Prof^a. Clara/Quest. 1).

A proposta pedagógica que estamos implementando não existe em outro lugar, por isso precisamos refletir a cada passo. Pensar nas atitudes e concepções sobre a nossa prática (Prof^a. Livia/Quest. 1).

Coletivamente estabelecemos laços e práticas de saberes, desenvolvendo a cooperação e a participação nas tomadas de decisões, analisando juntos situações complexas de ensino-aprendizagem (Prof^a. Márcia/Quest. 1).

A proposta da formação continuada para os professores do curso de Pedagogia possui uma relevância significativa. Nesse espaço oferecido, consigo aprender com a partilha dos conhecimentos de meus colegas professores e também outros

trabalhos que estão diretamente ligados à sociedade e educação (Profº. Rafael/Quest. 1).

A formação continuada é imprescindível para conseguirmos nos “livrar do vício” disciplinar (Coord. Tatiana/Quest./Coord.).

Neste sentido, as ideias defendidas pelos professores que integram este grupo permitiram evidenciar uma percepção muito positiva e prática, compreendendo a importância que estes dão aos momentos de formação continuada e em serviço, destacando-se a possibilidade de troca de experiência; a cooperação e a participação na tomada de decisões em grupo em relação aos alunos; o planejamento coletivo das aulas para que os componentes curriculares dialoguem entre si; o acompanhamento das turmas e estudo sobre as teorias que abordam a metodologia por Projetos de Trabalho adotada no curso; além do estudo dos teóricos que embasam os componentes curriculares do curso de Pedagogia/UNIFESO.

Cabe aqui referir o papel fundamental da coordenadora do curso que acompanha o trabalho dos professores na monitorização do curso e na difusão da inovação, além da direção formativa do grupo de professores, criando condições de aprendizagem e desenvolvimento profissional.

Dessa forma, a observação em campo durante as formações continuadas dos professores formadores possibilitou evidenciar o envolvimento e a adesão dos professores formadores na proposta metodológica por Projetos de Trabalho e o grau de importância dado em relação ao espaço de formação continuada dos professores formadores do curso de Pedagogia/UNIFESO, que colabora para que os professores se apropriem de um conjunto de novas estratégias, que é discutida para que, com base na partilha de saberes, o campo teórico e prático seja ampliado por todos os integrantes do grupo de professores.

3. CONCLUSÃO

Nesta pesquisa, os dados revelaram a importância indispensável atribuída ao processo de formação continuada e em serviço de professores formadores para a implementação da proposta pedagógica com base na metodologia por Projetos de Trabalho. Além da superação da concepção tradicional de ensino-aprendizagem com a inovação de uma proposta curricular transdisciplinar com opção por um currículo híbrido, organizado por eixos e componentes curriculares.

Portanto, trazendo para o centro da discussão a formação continuada de professores,

acredita-se que essa formação, denominada de formação continuada e em serviço do profissional da educação, ocupa um lugar de destaque para a reflexão de sua prática pedagógica, para a ampliação de suas competências, para a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem e o fortalecimento de ações colaborativas entre os docentes e para a sua valorização profissional (MACHADO, 2014; 2015).

Assim, considerando a concepção dos “Ateliês de formação continuada e em serviço de professores” que possibilita ultrapassar a fragmentação da teoria e prática pedagógica e do distanciamento da formação docente com o cotidiano da prática como defende Machado (2015) presente nos encontros de formação desses professores formadores de futuros professores, pôde-se inferir, a partir de suas próprias alocações que foram registradas no diário de campo durante esses encontros, como resultados da pesquisa que:

- Todos os participantes assumiram a necessidade de mudança de paradigma das concepções tradicionais de ensino-aprendizagem para uma prática construtivista para a implementação da Metodologia por Projetos de Trabalho do curso de Pedagogia.

- Há empenho por parte dos professores para a construção de um currículo mais democrático e flexível para uma formação educacional de qualidade que rompe radicalmente com a fragmentação do conhecimento;

- Há participação ativa de todos os integrantes do grupo de professores e alunos na partilha de saberes de forma democrática e respeitosa;

- Todos os professores consideram a formação continuada e em serviço um momento valioso para a reflexão das práticas pedagógicas desenvolvidas, especialmente na articulação entre teoria e prática e reajuste da proposta;

A coordenadora do curso assume papel central na dinâmica da formação continuada e em serviço, alinhando o tempo todo a concepção pedagógica à metodologia adotada no curso para a reflexão dos professores e implementação da proposta pedagógica.

Neste sentido, acredita-se que a formação continuada e em serviço do profissional da educação (MACHADO, 2014) ocupa um lugar de destaque para a reflexão de sua prática pedagógica, a ampliação de suas competências para a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem e o fortalecimento de ações colaborativas entre os docentes e a sua valorização profissional (OLIVEIRA; MACHADO, 2017).

Dentro desse contexto, a formação continuada e em serviço para o trabalho dos

professores formadores de futuros professores e para os os coordenadores pode ser pensada como um relevante componente de agente de mudança no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior e da valorização profissional estimulando a autonomia, o trabalho em grupo de forma cooperativo, propiciando melhores escolhas de metodologias mais apropriadas a partir do diagnóstico da aprendizagem do grupo de alunos estimulando a “ousadia” dos professores formadores e da coordenadora do curso por práticas pedagógicas inovadoras que atendam as demandas do novo milênio.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. (org). *Formação reflexiva de professores - Estratégias de supervisão*. Portugal: Porto, 1996.
- _____. *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ANTUNES, Marina Ferreira de Souza. *Reforma do Estado: Política Educacional e Formação Continuada de Professores*. CONBRACE, ag., Brasília, 2013.
- FILHO, Gino Giacomini *et al.* *Difusão de inovações: apreciação crítica dos estudos de Rogers*. Revista Famecos, n. 33, agosto, Porto Alegre, 2008.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 2005.
- GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (Coord.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.
- GOMES, Patrícia Maria Silva *et al.* *A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática*. *Rev. bras. educ. fis. esporte* [online]. vol.27, n.2, p.247-267, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-55092013000200009>.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9 ed. SP: Cortez, 2011.
- MACHADO, Jane do Carmo. *Formação Docente: Perspectivas de Aprendizagem no Trabalho*. Porto, 2014. Disponível em: www.favi.br/fvt/instituto/arquivos/trabalho_Docente_e_Formação.pdf.
- _____. *Ateliês de Formação Espaço de Constatações, Reflexões e Aprendizagens*. Campo Abierto, v. Monográfico, p. 93-103, 2015.
- _____. *Ateliês de Formação na Escola: uma articulação com o trabalho docente*. Educare: XII Congresso de Educação, out., 2015a.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Aprendizagem da Docência: Professores Formadores*. Revista E- Currículum, São Paulo, v. 1, n. 1, dez/jul, 2005-2006.
- OLIVEIRA, Gisela Guedes Duarte Silva; MACHADO, Jane do Carmo. *Formação de Professores para o Século XXI: uma proposta baseada na metodologia por projetos de trabalho em um curso de pedagogia*. Série Cadernos ANPAE - ISSN 1677.3802. vol 43, p. 105-120, fev., Niterói, 2017.
- SANTOS, Edlamar Oliveira. *Políticas de Formação Continuada para Professores da Educação Básica*, 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/pdf>.
- TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- TRINDADE, Rui; COSME, Ariana. *Educar e Aprender na Escola: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia. Portugal: Fundação Manuel Leão, 2010.
- UNIFESO. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia*, 2016. Disponível em: <http://www.unifeso.edu.br/graduacao/pedagogia.php>

VAILLANT, Denise. *Formação de Formadores: Estado da Prática*. Fundação Getúlio Vargas, 2003.