

CAMILA JOSE GALINDO

**ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA CONTRIBUIÇÃO ÀS
PROPOSTAS DE FORMAÇÃO**



ARARAQUARA – S.P.
2011

CAMILA JOSE GALINDO

**ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA CONTRIBUIÇÃO
ÀS PROPOSTAS DE FORMAÇÃO.**

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de pesquisa: Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato

Co-orientadora: Profa. Dra. Manuela Esteves

Bolsa: CAPES/ PDEE

ARARAQUARA – S.P.
2011

GALINDO, CAMILA JOSE

Análise de necessidades de formação continuada de professores:
uma contribuição às propostas de formação / Camila Jose Galindo. –
2011

385 f. ; 30 cm

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual
Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara

Orientador: Edson do Carmo Inforsato

1. Educação. 2. Formação de professores. I. Título.

CAMILA JOSE GALINDO

ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA CONTRIBUIÇÃO ÀS PROPOSTAS DE FORMAÇÃO.

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato

Co-orientadora: Profa. Dra. Manuela Esteves

Bolsa: CAPES/ PDEE

Data da defesa: 10/03/2011

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato

Universidade Estadual Paulista – campus de Araraquara.

Membro Titular: Profa. Dra. Belmira Amélia de Oliveira Bueno
Universidade de São Paulo – SP.

Membro Titular: Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni
Pontifícia Universidade Católica – SP.

Membro Titular: Profa. Dra. Yoshie Ussami Ferrari Leite
Universidade Estadual Paulista – campus de Presidente Prudente.

Membro Titular: Profa. Dra. Maria Regina Guarnieri
Universidade Estadual Paulista – campus de Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

À minha filha Nicole,

pelas privações de suas necessidades para essa escrita,
pelo seu sorriso encantador que me acolhia em cada nova
chegada,

pelo seu olhar maduro de criança que desde bebê,
convivendo com o mundo acadêmico, transmitia-me
segurança para minhas idas para “escrever a tese”

e pelo seu carinho e amor, minha fortaleza de vida.

A você, meu anjo, toda minha dedicação e meu amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que colaboraram para a minha formação como profissional e pessoa e para que esse trabalho se tornasse realidade. Em especial, destaco:

Marciel, pelo apoio incondicional à minha escolha de projeto de vida;

meus mestres, professores e amigos com quem tive experiências de conhecimento, compartilhei momentos de formação profissional e pessoal e que me ajudaram a crescer e a ver e viver o mundo com novas “lentes”. Entre eles o professor Edson do Carmo Inforsato, meu orientador, pela sua sabedoria nas estratégias do percurso de convivência e de pesquisa, pela oportunidade de atuar profissionalmente em momentos importantes da minha formação profissional e pela amizade;

a professora Manuela Esteves, pela sua amizade e ensinamentos e pela sempre solicitude nos meus momentos de dúvidas e angústias teóricas, pela sua paciente escuta e pelos diálogos férteis tecidos em Portugal e a distância;

o professor Mauro Romanatto com quem aprendi a questionar a “natureza” das coisas e a buscar perseverança quando alguns degraus se desfizeram no percurso dessa caminhada;

as professoras Luciana Giovanni, Regina Guarnieri e Angela Rodrigues, pelas quais tenho profundo apreço e admiração profissional. Agradeço imensamente a atenção e a solicitude prestadas às minhas buscas por aprender com vocês e com seus sábios questionamentos e indicações;

as professoras da escola onde realizei a pesquisa, sem as quais esse estudo não existiria;

as minhas irmãs Elaine e Mariana e as minhas sobrinhas Letícia e Maria Laura, a minha avó Maria e minhas tias e primas, pelos momentos de convivência agradáveis e acolhedores;

Antonio Netto Junior e Valéria Cristina Gimenes, amigos e companheiros de toda hora, auxiliares, ajudantes, cooperativos dos meus projetos e sonhos, mestres na arte de viver a vida de forma alegre e revestidos de espírito jovem e acolhedor. Lutadores. Que eu possa sempre desfrutar da amizade e carinho de vocês e cooperar nos seus sonhos!

Agradeço os integrantes do GEPFEC, pelas discussões e reflexões coletivas.

Em especial, agradeço aos meus pais pelos valores que me passaram para fazer da vida uma busca permanente dos nossos propósitos.

Aos professores Marilda da Silva, Cássia Sossolote, José Vaidergorn, Paulo Rennes, Sueli Itman, João Gentilini, Newton Duarte, Maria Helena Frem Dias da Silva agradeço a contribuição que deram à minha formação como profissional. A eles registro minha admiração e meu reconhecimento.

Agradeço ainda os amigos Micael, Helena, Ivete, Pereira, Marlene e família, Adriana, Jean, Guilherme, Mário, Célio, Luciana Ferrarezi, Dona Isolina... que por motivos diferentes e pela amizade me possibilitaram “re-significar” aspectos e necessidades essenciais da vida.

Ao querido amigo e mestre Pedro Reis agradeço a sua atenção, sua disponibilidade de ajuda para a realização do trabalho e sua acolhida ímpar para me proporcionar bem estar no maravilhoso Portugal.

À família Castro, nas pessoas de Amélia, João e Marcelo, agradeço a acolhida, o apoio e o cuidado com o meu maior tesouro durante a minha dedicação para a realização dessa etapa de formação.

Sou grata à UNESP, por todo o usufruto que tive das suas estruturas e dos seus excelentes profissionais.

Grata também sou à CAPES, pela concessão das bolsas de estudo no Brasil e no exterior (PDEE), sem as quais dificilmente teria alcançado essa etapa de formação e experienciado as inúmeras oportunidades que tive como estudante de doutorado.

Agradeço a Portugal pela acolhida para o estágio doutoral, em especial a Universidade de Lisboa e do Porto na figura de seus profissionais. Na beleza de suas terras, museus e pessoas, pude conhecer um pouco mais de sua história e redefinir o espaço da cultura na formação de professores.

Agradeço com ardor ao povo brasileiro que, pelo pagamento de impostos, possibilitou-me formação pública e financiamento do governo para meus estudos acadêmicos. Espero, muito em breve, poder retribuir diretamente com minha atuação profissional em favor da Educação pública, laica, gratuita e PARA TODOS.

Por fim, agradeço a Deus pelo dom da vida e pelo “lugar” de refúgio e de esperança.

Amo TUDO que faço porque aprendi a viver
com curiosidade as dúvidas e as certezas da Ciência.

(Camila Jose Galindo)

“Só vocês sabem o quanto eu caminhei pra chegar até aqui.

Percorri milhas e milhas antes de dormir.

Eu não cochilei.

Os mais belos montes escalei.

Nas noites escuras de frio, chorei.

A vida ensina e o tempo traz o tom para nascer uma canção (...).”

(Letra da Música: A Estrada. Composição de Toni Garrido, Lazio, Da Gama, Bino Falia)

GALINDO, Camila Jose. **Análise de necessidades de formação continuada de professores: uma contribuição às propostas de formação.** 2011. 385 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo as necessidades de formação de professores a partir da análise do campo da formação continuada. Foram objetivos da pesquisa: compreender como se manifestam e se revelam as necessidades formativas no contexto de atuação profissional das professoras; identificar representações de necessidades das/pelas docentes em situação de trabalho; compreender os elementos circundantes e interferentes na manifestação de necessidades docentes e de necessidades de formação continuada; compreender o modo como as professoras atuantes no 1º ciclo do Ensino Fundamental lidam com suas necessidades na escola; sugerir a estruturação de propostas de formação continuada para professores baseada na análise de necessidades. O estudo está teoricamente alicerçado em três eixos da pesquisa educacional: formação de professores (Day, Gatti, Estrela, Mizukami, Monteiro e Giovanni, Garcia), análise de necessidades (GALINDO, Rodrigues, Wilson e Easen, Rodrigues e Esteves) e trabalho docente (Tardif e Lessard). Os autores utilizados ajudaram a tecer uma forma diferenciada de organizar e proceder à análise de necessidades de formação para a formação continuada, a partir da identificação de campos de diálogos imbricados teoricamente às necessidades de formação (Korthagen, Lopes, Hargreaves, Schön, Huberman, entre outros). A parte empírica foi realizada por meio de metodologias com características etnográficas. Os dados foram obtidos em uma escola da periferia da cidade de Araraquara-SP, Brasil, sendo a parte principal deles composta de registros de observação participante em duas salas de aula de duas docentes atuantes no 1º ano do 1º ciclo do Ensino Fundamental, com suporte na entrevista estruturada com as doze professoras atuantes no primeiro ciclo do Ensino Fundamental da escola pesquisada no ano de 2009. A coleta dos dados centrou-se em informações sobre a escola e o bairro que ela atende. Sobre as professoras, por meio da coleta, buscaram-se informações a respeito da formação escolar e profissional, das relações sociais, do lazer, das dificuldades, das motivações, desejos profissionais e desempenho docente. Esses dados foram registrados em notas e caderno de campo. Fotos, filmagem, documentos gerais de atuação pedagógica das professoras com alunos em sala de aula, entre outras fontes, foram utilizados a título de registro. As análises obtidas por meio de análises de conteúdo (Bardin) e por interpretações embasadas em referências da metodologia etnográfica apontam para o fato de que entre as necessidades formativas manifestadas em situação de trabalho ganham relevo as que se referem direta ou indiretamente ao ensino, destacando-se o planejamento e as atividades em sala de aula, já que as interações têm papel fundamental. As representações de necessidades das docentes sobre o ensino centralizam as demandas que desestruturam ou que desfavorecem a manutenção da rotina de trabalho. Os resultados apontam que as necessidades são diversas, amplas e complexas e são provenientes da organização escolar, do currículo, do convívio com os pares, do tempo de carreira, de experiências significativas ligadas ao percurso de formação profissional e escolar, das motivações profissionais, bem como dos elementos da vida pessoal, que nem sempre são conscientes às docentes. Porém, possuem potencial de implicação sobre a rotina do trabalho e a representação de necessidades formativas. Propõe-se uma ampliação da concepção acerca das necessidades formativas a partir das necessidades docentes e das necessidades de formação, que exigem alterações nos procedimentos de análise de necessidades de formação para atender demandas da formação continuada.

Palavras-chave: necessidades docente – necessidades de formação de professores – análise de necessidades – análise de necessidades de formação – necessidades de formação continuada de professores.

Introdução

O tema da formação continuada de professores tem sido alvo de interesse e de estudo desde que ingressei no curso de pós-graduação em Educação Escolar em nível de Mestrado, ocasião em que articulei essa temática às necessidades formativas de docentes, definindo um campo de interesse e de pesquisa pouco explorado tanto prática como teoricamente no país. Tal problemática, porém, encontra-se consolidada em outras partes do mundo. Seus desdobramentos teóricos e práticos para o contexto brasileiro, tanto no âmbito das práticas nas diversas instâncias do sistema educacional, quanto na pesquisa da área, fizeram-me eleger essa questão de pesquisa desde o Mestrado.

A presença de estudos sobre a formação continuada está posta mundialmente e sua importância é intensamente reafirmada nos dias de hoje. No contexto brasileiro, vê-se o crescente número de pesquisas na Educação sobre a Formação de Professores e sobre a formação continuada (ANDRÉ, 1999), fato que traz à tona, de muitas maneiras, a discussão em torno das mazelas da formação inicial sinalizando a posição fragilizada das licenciaturas na universidade e também reforçando, de certa maneira, questionamentos acerca da validade das ações de formação continuada para os professores. Em outras palavras, essas mazelas põem em destaque que a formação, em seu sentido *lato*, precisa ser repensada.

A crescente produção de pesquisas nesse campo temático reforça a afirmação de que ele ainda possui lacunas, que são perceptíveis, por exemplo, nos recorrentes apontamentos referentes à necessidade de diminuição da distância entre as proposições das ações de formação continuada em relação às práticas que se vislumbram para/entre/com os professores. Há poucas produções sobre a formação continuada ou inicial de professores da perspectiva da análise de necessidades no Brasil. A literatura existente está concentrada nos últimos onze

anos, abordando temáticas diversas relativas ao ajuste da formação planejada às expectativas dos sujeitos e dos sistemas, nos quais estão inseridos.¹

Essas demandas na pesquisa sobre a Formação de Professores são agravadas quando se considera que aliado aos campos teórico e prático tem-se o baixo impacto da formação sobre a prática do professor, responsáveis pela ampliação da oferta de formação continuada aos professores sob o cíclico discurso do déficit de “formação”, nesse caso, assumindo o sentido de carência de conhecimento. Não se pode dizer, contudo, que os desafios da profissão e daqueles que são impostos pelas instituições escolares, juntamente com o movimento mundial de mudanças e de renovações da prática pedagógica dos professores visando à resolução de tais carências junto à categoria docente, estejam separados de outros problemas intrinsecamente relacionados, como a necessidade de fazer da escola o ambiente privilegiado da formação continuada, devendo preparar-se essas instituições para assumirem-se como local de formação.

As distintas posições dos formadores nos cursos de formação inicial e continuada de professores acirram-se se considerar que, para além do “lugar” que ocupam na formação profissional, há diferenças relativas às condições e aos contextos de trabalho. Tudo isso faz da formação um lugar complexo para a definição de proposições formativas, já que espelham as especificidades dos “tempos” e “espaços” reais onde são concebidas.

Esses apontamentos centralizam e fortalecem a tensão em relação à Formação dos Professores no debate educacional contemporâneo como campo candente que esse estudo visa compreender, na medida em que buscou-se refletir de forma mais acurada a respeito das necessidades da formação docente.

Para melhor precisar as intenções desse trabalho, vale ressaltar que o objeto de estudo encontra-se em meio a um cenário em que se destacam os problemas que assolam a educação escolar para fazer valer o discurso da premência de mudanças e de melhorias na formação dos professores nos diversos níveis ou etapas em que ela ocorre – na formação superior, na formação profissional em serviço, na formação continuada – assim como também reafirma-se, cada vez com mais intensidade, necessidades de inovação da formação, sobressaindo a formação continuada. Sendo assim, a formação de professores necessita ser revista, reavaliada e repensada a partir do conhecimento articulado sobre os professores, suas necessidades formativas e formas de pensar, agir e aprender na profissão, elementos com implicações

¹ Dados retirados da pesquisa no Banco de Dados de teses e dissertações da CAPES/MEC-Brasil, os quais serão detalhados na seção 2, subseção 2.4, referente à produção brasileira na área.

diretas sobre a sua atuação prático-pedagógica e sobre o seu desenvolvimento profissional, que os discursos sobre formação continuada tematizam.

Vale ressaltar ainda que, no conjunto de proposições postas hoje para a formação de professores, vê-se o enfoque quanto aos limites das estratégias metodológicas formuladas para a formação, requerendo formas de potencializá-las para um conhecimento empírico mais profícuo sobre o conhecimento e sobre as situações e manifestações de necessidades de formação docente. As práticas de formação já arraigadas sob o modelo tradicional de ensino imputam grandes desafios às novas propostas e práticas nessa área que atualmente, legalizadas e institucionalizadas, tendem a revalidá-las sob a lógica da otimização de custos, tempo e quantidade. Nesse contexto problemático em que se insere a formação continuada, toma relevo e importância discussões acerca do panorama da formação continuada e da análise de necessidades, buscando agregá-las como possibilidade fértil de novos caminhos de pesquisas e práticas.

A pertinência, atualidade e lacuna teórica em relação ao contexto brasileiro levaram-me a estudar, de modo especial, as necessidades de formação continuada de professores na ocasião da pesquisa de Mestrado (GALINDO, 2007), momento em que realizei um levantamento de necessidades junto a professores atuantes na primeira etapa do Ensino Fundamental e junto a gestores de oito Sistemas Municipais de Educação em região central do interior de São Paulo – Brasil, com o intuito de mapear as perspectivas desses sujeitos quanto às necessidades de formação continuada e contrapor os dados que representavam a expectativa dos docentes no contexto das demandas das escolas e do trabalho docente à problemática posta pela gestão dos sistemas públicos nos processos de decisão e intervenção na formação continuada dos docentes efetivos junto aos sistemas investigados. A referida pesquisa demonstrou-se fecunda, por um lado, por contrapor e complementar o entendimento sobre as necessidades de formação continuada de professores no tocante às dificuldades, anseios, desejos, expectativas, (des)motivações – prática de levantamento incomum nos sistemas – , e, por outro, por oferecer a possibilidade de compreender a dinâmica dos processos decisórios e executivos da formação em sistemas educacionais municipais, que estão muito aquém dos anseios legais e das expectativas dos professores e dos próprios gestores, vindo aludir e reafirmar o “descrédito” que as tradicionais práticas assumem na maioria dos contextos. Pude vislumbrar um cenário de imensas dificuldades na gestão e no estabelecimento de critérios para definirem-se formações condizentes com as necessidades dos sistemas e dos professores.

As incursões pontuais realizadas na ocasião da coleta de dados com aplicação de questionário a professores e com a realização de entrevistas junto aos gestores de Educação dos municípios, no referido estudo, demonstraram que as ações de formação continuada requerem novas estratégias agregadas ao seu planejamento e à sua execução para validar conhecimentos sobre os professores, suas práticas profissionais e processos formativos bem como para construir um panorama dos elementos que definem a não-validade da formação continuada dos professores. Essas preocupações estão ausentes do rol de critérios e prioridades das ações de formação nos contextos investigados e nos textos normativos. Durante os estudos, houve o contributo da análise de necessidades de formação na perspectiva dos sujeitos, tal como foi realizada por Rodrigues e Esteves (1993) e proposta por Barbier e Lesne (1986).

Os resultados desse levantamento de necessidades apontaram para o fato de que as práticas de formação continuada configuram-se em ações programadas com foco em um conteúdo específico a ser abordado, geralmente ligado a um conteúdo do currículo escolar ou a um elemento relativo às reformas educacionais (como a inclusão de alunos portadores de necessidades educativas especiais no ensino regular). Vale dizer que as ações são programadas com tempo e plano de curso definidos previamente por formadores – pessoas, em geral, desvinculadas do sistema onde o professor trabalha, contratados para “formar” ou ensinar ao professor uma determinada temática, conteúdo, técnica ou abordagem, solicitados ou escolhidos dentre as propostas recebidas pelo órgão gestor municipal. Nesse contexto, o orçamento desse órgão tem influência decisiva.

Em outros momentos, já destaquei a validade relativa destas incursões sobre as práticas dos professores (GALINDO e INFORSATO, 2008, 2010), já que, desprovidas de continuidade, regulação e articulação com as necessidades de formação dos docentes, pouco contribuem para as práticas profissionais, mantendo a formação continuada, assim como as próprias necessidades de formação, sob perspectiva estática e imutável, de pouca contribuição para a escola e suas demandas e para os intervenientes que nela se manifestam e incidem. Sendo assim, a fertilidade das ações de formação continuada baseadas em análise de necessidades continua sendo estratégia útil e válida para se aproximar demandas setoriais dos problemas e anseios práticos, tanto para a regulação mais centrada e eficaz dos sistemas quanto para indicações de importantes mudanças no âmbito da formação inicial e continuada de professores em seus aspectos estruturais, de conteúdos e metodologias. Reafirmo o que disse em outro momento:

A recorrência temática exibida pelos docentes aponta para o universo da sala de aula, do ensino de conteúdos, das dificuldades que encontram frente às aprendizagens dos alunos, enquanto a fala dos gestores condiciona a formação continuada à otimização do sistema, aos resultados das avaliações de rendimento escolar dos alunos e a aplicação das reformas pelos professores (...). Essa percepção de um papel mais comprometido com o desenvolvimento profissional evoca a necessidade de haver um comprometimento maior, também, com formação inicial de professores (...) como uma bagagem fundamental, em termos de conteúdo e de modelo formativo, que o futuro professor carregará durante sua atuação profissional (...) (GALINDO, 2007, p.175).

Se na ocasião do curso de Mestrado, o objetivo era mostrar o quadro geral das necessidades de formação requeridas pelos docentes a partir das expressões de necessidades dos próprios sujeitos, por meio de coleta de opiniões através de questionário e de entrevista junto a professores e gestores respectivamente, nesse momento a busca foi elucidar **as necessidades dos professores por meio de manifestações em contexto de atuação profissional**, nas ações práticas do trabalho docente. Considero que, para atingir esse objetivo, as peculiaridades e os intervenientes diretos e indiretos que cerceiam as práticas pedagógicas em contexto escolar necessitam ser compreendidos, pois essas necessidades interferem no trabalho docente com implicações para as práticas profissionais. No doutorado, a intenção foi verificar a dimensão que estas necessidades adquirem na escola, como são perceptíveis aos professores e em que medida elas interferem ou se apresentam como necessidades formativas. Isso porque a generalidade com que algumas temáticas aparecem comumente em levantamentos de análise de necessidades traz pouca contribuição quanto ao conhecimento endêmico da vinculação das necessidades formativas às práticas profissionais, bem como é pequena a relevância da contribuição desses temas ao avanço do campo do conhecimento das necessidades.

A ocorrência da análise de necessidades na formação continuada de professores é carente de relatos e de práticas efetivas no contexto brasileiro, fato que contribuiu para que eu tomasse a iniciativa de avivá-la por meio de pesquisa, de modo que se tornasse não apenas um marco diferencial nas pesquisas sobre formação de professores que enfocam a formação continuada, como também naquelas voltadas para professores e suas práticas pedagógicas.

Outro fato que interveio na conjunção da análise de necessidades à formação continuada está relacionado à busca de compreensão da natureza dessas ações bem como de sua articulação. Essa forma de dar configuração à articulação entre a análise de necessidades e a formação continuada permite colocar em cena uma proposta de pensar e fazer pesquisa

sobre a formação em situação de trabalho na escola e em momentos de formação experiencial².

Vê-se, assim, a possibilidade de vislumbrar um horizonte de possibilidades de atuação e imersão formativa, que, desprovida de objetivos pragmáticos, de respostas rápidas dadas aos sistemas, venha a se constituir em uma modalidade renovadora, pautada em demandas reais da escola e de seus profissionais. Como já destacado por Rodrigues (2006, p. 10), a análise de necessidades “(...) se faz estratégia de formação em si mesma, pelo potencial socializador e reflexivo que comporta”. Constitui, portanto, uma proposta que perpassa etapas de ação e formação – daí a importância de ela estar inserida no contexto formativo da experiência de trabalho do professor na situação de atuação profissional docente na escola.

Importa aqui sublinhar que esse trabalho é fruto de um projeto de pesquisa intitulado “Formação e Desenvolvimento Profissional de Profissionais na Escola”, que se desenvolveu em uma escola pública do município de Araraquara, no interior de São Paulo – Brasil, tendo se caracterizado como uma resposta às solicitações advindas da gestão da escola na figura da diretora, dentro de uma iniciativa de parceria entre escola-universidade e de busca por “formação” do quadro de professores. Nesse projeto, diferentemente de tantos outros, realizou-se uma pesquisa de grupo, integrada à pesquisa e à formação dos profissionais da escola³.

Frente a tantas exigências impostas à escola, a demanda por uma pesquisa dessa natureza estimulou-me sobremaneira, pois como se sabe, há muitas dificuldades em contar com campos de ação para pesquisas empíricas, até mesmo pela falha que os pesquisadores cometem de inserir-se nas unidades escolares com o único objetivo de coletar os dados, sem a preocupação de levantamentos de dados. A preocupação desse estudo, em consonância com os

² Por formação experiencial, entendo que sejam ações significativas que se concretizam pela experiência e que, pelo sentido particular que assumem para o sujeito, oferecem subsídios que o capacitem e o formem, delineando, de modo único, suas práticas futuras de atuação, ou seja, formando-o.

³ O referido projeto de pesquisa, coordenado pelos professores Edson do Carmo Inforsato e Mauro Carlos Romanatto, professores doutores do Departamento de Didática da UNESP, do *Campus* de Araraquara, teve início em 2009, a partir de contato prévio, no ano de 2008, com a escola e seus profissionais. Os objetivos gerais que nortearam o projeto foram: perceber e identificar as necessidades dos/com os profissionais da escola por meio de intervenção formativa direta e uso de diferentes estratégias metodológicas de pesquisa e ação, objetivando contribuir para a existência de uma cultura de formação na escola que estivesse a serviço do desenvolvimento profissional dos professores envolvidos; perceber potencialidades e lacunas quanto às diferentes estratégias em campo e identificar elementos formativos potenciais para a auto-formação cooperada na escola. O projeto contou com a participação de pesquisadores e colaboradores do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação do Educador Contemporâneo – GEPFEC/UNESP-Araraquara/ CNPq – que existe desde 2005, sob a coordenação dos professores responsáveis pelo projeto. A referida pesquisa que foi desenvolvida desde 2009 não conta com financiamento específico para esse fim. Resultados parciais foram divulgados em eventos de Iniciação Científica e Congressos da área, envolvendo os responsáveis pela pesquisa.

anseios de outros pesquisadores que desenvolveram estudos na escola, junto a professores (MARIN, GIOVANNI, GUARNIERI, 2009), é a de conhecer o cotidiano da escola, atuar nele e colaborar com a formação de seus profissionais.

Portanto, a opção pela análise de necessidades de formação no contexto da escola em situação de trabalho docente, nessa pesquisa, justifica-se pela ausência de estudos nessa área do conhecimento com a perspectiva participativa do pesquisador na percepção do movimento e da configuração das necessidades no contexto da escola. A assunção da análise de necessidades com base em referencial de análise cujas características estão relacionadas a investigações com viés participante do pesquisador no contexto investigado, de certa forma, constituiu uma reorientação da proposta inicial que visava atender as demandas colocadas pelos professores. Vale dizer que a opção por nova metodologia responde, em grande parte, a complexidade do contexto de trabalho e das necessidades profissionais dos professores, como ponto na seção intitulada “Metodologia da Pesquisa”.

Essas mesmas necessidades, pelas suas características de evolução e mutabilidade, podem, muitas vezes, ser interpretadas como frágeis e pouco duradouras e úteis ao conhecimento de um contexto ou situação em sua totalidade. Muito embora seja difícil mensurá-las e apreendê-las, elas possuem validade científica e prático-formativa, uma vez que têm potencial de organização das práticas de formação que podem resultar em ações e estruturas mais efetivas e qualificadas, bem como possibilitar ou favorecer o desenvolvimento de competências formativas importantes para a atuação pedagógica de professores. Tais apontamentos emergem a relativização da compreensão de necessidades como sendo evolutivas e mutáveis – tal como postas consensualmente pela literatura – posto que elas, na sua diversidade e especificidade contextual e situacional, pontuam para além de mudanças, também permanências e recorrências relativas às demandas dos professores, demandas que servem de base ao desenvolvimento do conhecimento na área da Formação de Professores.

No entanto, esse paradoxo inerente à natureza e à expressão máxima das necessidades, aponta a formação de duas posições, a princípio, inconciliáveis. Nesse emaranhado é que a análise de necessidades se coloca como temática transversal para a formação docente e traz consigo o desafio de compreender as necessidades na sua expressão e transformação, ou seja, no movimento que ela realiza em situação de trabalho docente. A problemática da intencionalidade, anunciada no contexto desse estudo, é acentuada pela pluralidade de opções e práticas que são consideradas baseadas em análise de necessidades e que, segundo Rodrigues (2006), são, muitas vezes, consideradas “procedimentos informais” de levantamento, coleta, escolha, aprofundamento, exploração, identificação de necessidades que

desconsideram o aprofundamento dessas técnicas em relação a quadros conceituais e objetivos distintos – ações que se colocam pelo elenco de preferências, objetivos, temas, métodos e modalidades de formação em relação aos quais os professores são “convidados” a opinarem.

O prejuízo do uso plural de metodologias e concepções de necessidades repercute nas interpretações que fazem delas, pautadas, na sua grande maioria, em uma compreensão pouco clara e elucidativa do contexto da análise de necessidades na formação de professores, emergindo práticas enviesadas em relação a identificação de necessidades. Não obstante, vê-se algumas tentativas de agrupamentos de técnicas e de recursos como tentativas (RODRIGUES, 2006) e indicações (ESTRELA, MADUREIRA e LEITE, 1999) de ampliação do horizonte do objeto que se pretende conhecer: as necessidades formativas.

Levando em consideração a complexidade em que as necessidades se colocam no campo teórico e prático, buscou-se, nesse trabalho, conhecer as preocupações relativas ao conhecimento das necessidades de formação docente, compreendê-las por meio da dinamicidade e da mutabilidade, a forma como se manifestam e se revelam no contexto do trabalho docente, identificando as representações dos docentes e os elementos que interferem sobre elas, bem como buscar indicações para o prosseguimento de propostas e de pesquisas nessa área.

Nas pesquisas brasileiras que optam por essa linha de análise, é freqüente o uso do questionário, em sua maioria, e da entrevista, utilizados, por vezes, de forma conjugada. Em que pese a importância dessas técnicas na identificação de necessidades, a literatura internacional tem apontado outras possibilidades no estudo das necessidades, que, apesar de serem pouco usuais, ampliam o repertório das necessidades (ESTRELA, MADUREIRA e LEITE, 1999). Tal indicação, colocou-me o desafio de ampliar o campo das pesquisas na área, tendo-me valido de outras técnicas de recolha de dados, cotejando-as para a compreensão de “**como** se expressam, **como** originam as necessidades de formação dos professores e **como** os docentes lidam com elas em contexto escolar”, procedimentos que permitem inferir sobre suas características mais marcantes: mutabilidade e complexidade.

No entanto, para além da escolha metodológica de análise e de compreensão das necessidades formativas como factuais e verídicas de uma determinada perspectiva, realizei um questionamento tanto acerca dos processos de identificação e de análise das necessidades quanto do próprio entendimento que se faz ou que se tem colocado sobre a sua mensuração e, ainda, da configuração, quase previsível, que elas assumem no âmbito das pesquisas na área.

Esses apontamentos, direcionando-me pelo objetivo de conhecer as necessidades formativas na sua dinamicidade em contexto de atuação profissional, levou-me a assumir uma posição de defesa parcial e relativa do modo de desenvolver processos de análise de necessidades de formação de professores sob os modelos já existentes, entendendo que era urgente flexibilizar e renovar a forma de apreensão das necessidades. Isso porque as necessidades de formação tendem a tomar espaço privilegiado na formação de professores, possibilitando oferecer elementos à formação inicial e a sustentar práticas e pesquisas em colaboração para a expansão da formação continuada como um campo emergente de propostas alicerçadas na melhoria das condições em que ela se encontra hoje.

Assim, esse estudo busca elucidar o emaranhado de necessidades formativas que avultam nos processos de formação continuada e na sua análise de necessidades, bem como tem como objetivo compreender a própria configuração complexa do campo da formação continuada de professores cuja relação com a análise de necessidades anuncia delimitações possíveis e necessárias entre elas.

Desse modo, o presente trabalho se estrutura do seguinte modo:

- a primeira seção abre uma discussão referente a dupla face que a formação continuada apresenta nos diferentes países em que ela ocorre, bem como apresenta a ampla concepção que domina o discurso sobre a formação continuada no cenário plural em que ela, assim como as necessidades formativas, coloca-se, evidenciando que em sua raiz traz arraigada a lógica do desenvolvimento profissional e da desqualificação profissional conjuntamente, que implica diretamente no modo de concebê-la e de atrelá-la às necessidades de formação.

- a segunda seção aponta para a polissemia do termo necessidades e para a necessária compreensão de distinções conceituais entre necessidades, necessidades formativas e indicadores de necessidades. Apresenta, na sua organização, uma forma diferenciada para se perceber e identificar as necessidades formativas bem como delineia um panorama dos campos teóricos que dialogam com as necessidades de formação – e que as tornam complexas, densas e plurais. Dessa identificação, decorre uma indução de campos que se apresenta fértil no avanço do conhecimento sobre os processos de análise de necessidades de formação. Configurando-se como uma proposta de análise de necessidades, essa indução traz repercussões teóricas para o campo da pesquisa na área e também para a organização das práticas de formação continuada e dos sistemas responsáveis pela formação de professores. Essa seção, portanto, assume importância capital na estrutura da tese e subsidia as análises e a organização dos dados coletados empiricamente.

Na seção três, há a descrição do processo metodológico da pesquisa empírica, o qual delineado sob a perspectiva participativa, configurou o processo de análise de necessidades formativas conjuntamente com as descobertas das relações de campos implicadas nessas necessidades. Essa seção se configura como a expressão do conjunto de procedimentos e ações requeridas em paralelo à percepção de evolução e de mutabilidade das necessidades na escola. Assim, difere-se das pesquisas em análise de necessidades de formação docente pela elucidação dos procedimentos na sua expressão dinâmica, inerente à própria natureza das necessidades e do processo de identificação em contextos formativos como a escola.

A seção quatro revela as necessidades, os indicadores de necessidades e as necessidades formativas dos professores, elucidando por meio do contexto particular estudado, a densidade, a complexidade e a pluralidade das necessidades formativas. Para responder a uma compreensão processual da identificação de necessidades, essa se estrutura em três partes que busca elucidar as necessidades pela apreensão da realidade de práticas profissionais docentes na escola, nas diversas atividades em que ela se realiza. Há ainda a percepção de representações distintas de necessidades variáveis em função de técnicas escolhidas para sua identificação, o que traz à tona desafios a serem superados na evolução da análise de necessidades como campo de pesquisa emergente.

Na seção cinco, apresenta-se uma discussão dos resultados da pesquisa e identifica-se fatores do trabalho docente que contribuem para fazer das necessidades formativas um lugar de confluência entre os hábitos profissionais que se acentuam ao longo do tempo na carreira e a emergência de renovações que as necessidades formativas e as ações de formação continuada imputam às práticas e ao desempenho dos professores – delineando a própria análise de necessidades e a renovação da formação continuada

Por fim, apresentam-se as considerações finais, a conclusão e o epílogo, nos quais se colocam os anseios prospectivos para a análise de necessidades formativas na formação continuada de professores.

Conclusão

6.1 Sobre a realização da pesquisa

Como todo estudo, essa pesquisa apresenta avanços e limites. O avanço se efetivou na medida em que toda análise de necessidades é válida a partir do princípio de que as necessidades se alteram, modificam-se, refazem-se, transformam-se... Requerendo sempre conhecimento “novo” que se direciona ao encontro de vislumbrar formações exequíveis e mais ajustadas às necessidades percebidas pelas professoras. Para além disso, a análise de necessidades a partir de contextos de trabalho não é prática comum entre os adeptos práticos e teóricos em análise de necessidades. Portanto, o estudo a longo tempo na escola e calcado nas atividades profissionais das docentes, na compreensão da função a partir do ser/estar professor e na busca pela compreensão das necessidades formativas, intermediada pelas necessidades docentes em situação concretiza um estudo inovador no cenário das produções acadêmicas.

Os ganhos com o empreendimento da empiria foram materializados tanto na apresentação e discussão dos dados com alargamento de fontes variadas, auxiliadoras da condução centrada nas representações das docentes quanto nas suas necessidades de formação, quanto na necessária ampliação do *corpus* teórico da análise de necessidades formativas de docentes, na criação de um amplo mapeamento de campos válidos com diálogos estreitos com as necessidades docentes e as necessidades formativas – que anunciam as limitações do estudo no necessário recorte e na contribuição parcial desse mapeamento nas discussões que se mostram infundáveis a partir dele.

De fato, as limitações teóricas dos estudos anteriores somadas aos resultados das práticas de análise de necessidades com resultados previsíveis e objetivados sob formações cujos modelos já não mais respondem às expectativas, aos anseios e às demandas, quer dos sujeitos, quer das instituições e governos, pôs-se à prova a realização de um estudo que buscasse responder a algumas das limitações postas que tornavam o campo suscetível às críticas que recaem sobre a constituição epistemológica da análise de necessidades.

As limitações ainda se colocam diante da interpretação possível que o enquadramento teórico possibilitou mediante os dados de campo e as possibilidades reais de uma pesquisa com um tempo definido, considerando ainda que o contexto do estudo (uma escola) e o número de sujeitos participantes (doze professoras atuantes no primeiro ciclo do E.F) constituem apenas uma parcela da realidade e como tal, refletiram na apresentação e na análise dos dados. No âmbito teórico, apresenta-se desejável a expansão analítica a partir de seleções dos eixos que se mostram imbricados nas necessidades formativas de professores, bem como por perspectivas de análise agrupadas. Uma etapa importante para o desenvolvimento de estudos futuros se constitui na identificação de categorias de análise permanentes a partir do levantamento relacional de campos ou referenciais que dialogam com as necessidades de formação, tal qual mapeado nesse estudo.

A análise de necessidades de formação entendida na sua articulação com o trabalho docente ganhou relevância especialmente quanto ao destaque das necessidades nas especificidades laborais – alargando o sentido usual de compreensão das necessidades de formação, limitadas ao ensino em sala de aula, apesar de ser nesse contexto que elas se revelam de forma mais incidente para as docentes – porém, ela demonstra vinculação e reflexos de elementos e fatores tão diversos quanto às possibilidades de análises de necessidades inerentes a eles. Nesse ponto de vista, as limitações postas transcendem a outras análises que se pretendem ser generalistas e amplas, técnicas e tradicionalmente especializadas.

6.2 Sobre a perspectiva de pesquisa na área

Cada vez mais se afirma a necessidade da articulação entre o sistema escolar e seus agentes com a pesquisa educacional, principalmente a partir da participação dos professores das escolas como pesquisadores ativos, cooperantes, participantes, colaboradores, leitores, reflexivos – demanda que se apresenta desafiadora para a formação de um hábito de questionamento, implicando sobre a qualidade e comprometimento das instituições de formação inicial e continuada de professores. Como formar para tal demanda?

A análise de necessidades entendida como processo ou estratégia na/para formação parece ultrapassar, em termos de contribuições, a função de apoio direto e estrito, assumindo-se como potencial de análise situacional implicada e/ou relacionadas à formação – Análise Situacional Formativa. Ela valida-se como suporte geral para pesquisas educacionais no

campo da formação docente (ou não apenas), colabora para responder às demandas prementes, emergentes e latentes, direta ou indiretamente implicadas aos processos de formação, aludindo indicadores de necessidades e necessidades formativas diversas. Sendo assim, as pesquisas nesse campo mostram-se potenciais para atender a objetivos e demandas colocadas à formação de professores hoje, seja ela inicial ou continuada.

6.3 No que se refere o campo da pesquisa em análise de necessidades formativas

A busca por referências de base para estruturar minimamente as características das necessidades e o seu enfoque de análise, bem como o número cada vez mais crescente (ainda que timidamente) no Brasil sobre a problemática das necessidades formativas e da análise de necessidades, vem mostrar que essa linha de pesquisa, para além das modas e reformas e do seu potencial formativo e organizacional de práticas profissionais, possui nas suas ramificações, densidade de projeção teórica, correspondendo a uma realidade epistemológica fluída, marcada, por isso mesmo, por uma ausência de pertença quanto a uma disciplina em específico.

Sobrepondo-se às suas características mais marcantes, as necessidades formativas docentes encerram-se no limiar entre a formação pessoal e a formação profissional. De um lado destacando o que é amplo e plural do homem tendo em vista o sentido da vida e o papel que ele exerce socialmente, e com isso toda gama de tramitações, processos e demandas que recaem sobre sua atuação no mundo, no convívio com as pessoas, na relação com os bens culturais, sua atuação social, sua vivência afetiva entre outras tantas possibilidades existenciais de fazer-se pessoa no mundo, mediante influências dialéticas com as condições que se apresentam factíveis, possíveis e viáveis.

A ação social humana, para além das marcas da construção da identidade que marcam profundamente a pessoa como profissional, ou a pessoa do professor, traz revelações de necessidades formativas para as quais os modelos de formação profissional hoje estão muito aquém, seja nas suas perspectivas político-administrativas que são genéricas, amplas, descontínuas, limitadas e inviáveis nos quadros organizativos dos sistemas e instituições em que a referida formação ocorre, seja ainda, porque as pessoas dos profissionais e os profissionais como pessoas, na sua cultura habitual e rotineira de formação escolar passiva, encontram muitas limitações quanto ao fazer-se agente-social em sua formação e nos processos e ações que são chamados a exercer ativamente. Não raro, esses comportamentos

processados no interior dos sistemas levam a perpetuação dos modelos existentes, ora pela ausência de um, ora de outro que, sob inércia, pressão ou omissão, permanecem intactos com suaves alterações efetivas, apesar dos discursos, objetivos e insumos serem sempre amplamente colocados.

A enorme confusão terminológica que se ramifica e se estrutura sob redes no interior das co-relações entre campos, os “lugares” das necessidades formativas, aponta para a necessidade de apuramento epistemológico como condição de pontuar rumos mais delineados e precisos a partir das vertentes de análises que emergem como possibilidades de aprofundar tipos e níveis de necessidades para análises de necessidades formativas futuras. Ao lado dessas oscilações presentes na reconstituição emergente desse campo teórico, os dados revelam – ainda que sob as limitações que eles encerram – grande potencial heurístico quanto à compreensão de necessidades docentes, sejam elas históricas ou inéditas.

O estudo das necessidades docentes e das necessidades formativas, no seu íntimo diálogo com o passado e o presente dos professores, vislumbrando e perspectivando o futuro, tanto na formação continuada oficializada pelos programas formativos nos quais os professores buscam alguma contribuição para as necessidades que lhes são conscientes e desejáveis, ou ainda para as necessidades conscientes indesejáveis (mas impostas), quanto por meio de processos auto-formativos projetados por eles próprios na busca de suprir suas necessidades formativas, coloca em evidência a estreita relação desse campo do conhecimento, com a constituição da identidade no âmbito pessoal e profissional. Encaminhando-se para ela, partindo dela ou passando por ela, os dados da presente pesquisa, assim como de outros, não permitem que se fuja a tal evidência.

De fato, esta constatação nos leva, sob um processo de decomposição e recomposição dos campos relacionais à expressão e à natureza das necessidades formativas, a agrupar os referidos campos relacionais em processos e lugares distintos, porém submersos e linearmente agregados à formação da identidade. Sendo assim, qualquer que seja o enfoque da análise (exploratório ou categorial *a priori*) tende no que se denomina “perfil” dos sujeitos e “conteúdos/saberes/práticas” perpassar pela identidade profissional e pessoal do professor – agregada aos processos de formação passados e vindouros sob a ótica de experiências formativas.

A vinculação, contudo, não diminui a relevância ou *status* da análise de necessidades. Ao contrário, ao torná-la densa e complexa nas suas interferências e relações, coloca-a em posição privilegiada quanto ao seu domínio, trazendo conseqüentemente a isso, desafios imensos às análises relacionais que se avivam e se mostram férteis.

6.4 Sobre as possibilidades práticas para se proceder a análise de necessidades de formação continuada de professores

Ao se tratar de intervenção prática no seio dos sistemas de ensino ou escolas, com os professores, há sempre de se lembrar que a análise de necessidades de formação assume-se como processo em que as etapas estão imbricadas entre si, desde o ingresso do docente na rede ou unidade de ensino. O tipo de vínculo que o profissional estabelece com o órgão regulador e normativo da profissão e da carreira é importante para perceber as necessidades formativas, porém não atua como elemento definitivo ou condicionado aos processos de análise de necessidades de formação. Isso porque, como já afirmei, a análise de necessidades assume-se como alavanca ao desenvolvimento profissional.

Nessa perspectiva, estrategicamente, convém que alguns passos sejam considerados para fins de otimizar possíveis aplicações da concepção formativa inerente à análise de necessidades tal qual esbocei nessa pesquisa:

- Agrupar elementos da situação atual do professor, desenhando um perfil amplo em termos de saber, ainda que de uma forma geral, identificando quem é o profissional que está ingressando no sistema, rede, escola;
- Identificar, por dados biográficos, as experiências formativas do profissional, buscando perceber os elementos qualitativos das formações que realizou, o que ficou em termos de conhecimentos válidos para sua atuação pedagógica atual e quais apresentam potencial de uso profissional – dados como esses demonstram níveis de reflexão mais apurados e dirigidos sobre a profissão e o comprometimento para com ela. Importa também saber aspectos da vida escolar como fio condutor da diretriz de busca pelo conhecimento e por afinidades e preferências relativas ao ensino, corroborando para desmistificar a atribuição de causalidade do insucesso escolar da aprendizagem restrito ao aluno e perceber mudanças e perpetuações na ordem das dificuldades e das preferências relativas ao ensino dos conteúdos;
- Mapear as condições do local de trabalho e da profissão, tanto nos aspectos materiais quanto humanos, salariais e de carreira que se tecem fora dos anseios individuais e que implicam diretamente sobre as práticas. Torna-se desejável configurar o contexto relacional que envolve o profissional de forma qualitativa, buscando saber a satisfação e as possibilidades de alterar o ambiente mediante a própria atuação intencional;

- Perceber a visão de desempenho profissional que os professores possuem por meio de pedidos de auto-avaliação e, por vezes, avaliação de pares, bem como de encaminhamentos possíveis para proceder a resoluções e melhorias;
- Identificar anseios relativos à carreira docente, nas diversas funções e espaços que a condição profissional atual e futura permite;
- Identificar a condição de vida pessoal do professor, percebendo o impacto desta sobre a vida profissional;
- Conhecer as demandas de formação dos professores, tanto por meio dos desejos, quanto das dificuldades profissionais e falhas formativas precedentes;
- Orientar cooperativamente formas de busca por respostas que subsidiem as necessidades identificadas, seja diretamente por vias formativas já existentes, seja por meio de melhorias dos indicadores de necessidades – amplos e diversos, merecedores de ações pontuais;
- Incentivar processos criativos diversos de formação centrada nas necessidades de formação individuais e coletivas tendo em vista o desejável ajustamento entre as demandas que se colocam para o profissional, para a escola e para o sistema.
- Validar as formações por mecanismos que incentivem a busca por formações como condição de desenvolvimento e permanência na profissão, na qual a produção reflexiva exerça papel de destaque.

A análise de necessidades de formação continuada vista de forma integrada ajusta-se aos anseios de uma análise global da pessoa-profissional e dela na instituição local onde desempenha(rá) sua função educativa. Isso está intimamente ligado às demandas por uma formação auto-dirigida, mais autônoma, livre e voltada para servir ao desenvolvimento profissional dos professores – a forma mais ajustada de se propor formações aos professores.