VI CONGRESSO INTERNACIONAL DAS **LICENCIATURAS** COINTER - PDVL 2019

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES A PARTIR DA PERSPECTIVA DOCENTE DO MUNICÍPIO DE BELÉM-PB

FORMACIÓN CONTINUADA DE PROFESORES DE LOS AÑOS INICIALES DE LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL: REFLEXIONES DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE DEL MUNICIPIO DE BELÉM-PB

CONTINUED TRAINING OF TEACHERS OF THE INITIAL YEARS OF FUNDAMENTAL EDUCATION: REFLECTIONS FROM THE TEACHING PERSPECTIVE OF THE MUNICIPALITY OF BELÉM-PB

Apresentação: Comunicação Oral

Jociano Coêlho de Souza¹; Genaldo Costa Geronimo²

DOI: <https://doi.org/10.31692/2358-9728.VICOINTERPDVL.2019.0126>

Resumo

O presente estudo teve como intenção analisar as concepções e os anseios dos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Belém, em relação à formação continuada. Para tanto, tivemos como objetivos específicos, identificar o perfil dos professores em relação à formação continuada de professores, categorizar as concepções docentes sobre a formação continuada de professores; descrever na perspectiva dos docentes a maneira como ocorre a formação continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental do município de Belém-PB e identificar os aspectos que, segundo os professores, deve contemplar a formação continuada do município de Belém-PB. No quadro teórico, recorrendo a vários autores, efetuamos uma abordagem histórica e conceitual à temática em estudo: formação continuada. No plano metodológico, a opção pela abordagem foi qualitativa, por ser uma pesquisa exploratória e descritiva, tendo como metodologia central o estudo de caso. Participaram do estudo dez professoras que lecionamos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Belém do estado da Paraíba e que responderam a um questionário semiestruturado misto. Para analisar as respostas dos professores, utilizamos diferentes técnicas, desde a análise inferencial, análise de conteúdo proposto com Bardin (2010) à categorização visual por meio de tags. Os resultados apontaram a predominância da concepção ligada à ideia de capacitação e, também, uma tendência à mobilização de concepções que se apoiam em um modelo de formação mais emancipador – racionalidade prática – que leva a ideia de refletir sobre a prática. Por outro lado, alguns professores ainda valorizam uma formação instrumental, sugerindo que suas concepções ainda são fortemente

¹Doutorando, Universidade de Valladolid- Espanha, jocianoufpb@gmail.com

²Especialista, Universidade Federal da Paraíba, profgenaldo@gmail.com

influenciadas pela racionalidade técnica que considera a formação continuada como um conjunto de cursos. Em relação ao que a formação continuada deve contemplar, percebemos que os professores almejam por uma formação que contemple as suas reais necessidades como: práticas de letramento, jogos educativos e matemáticos, educação inclusiva, ludicidade e práticas de oficinas pedagógicas que possam auxiliá-los em sua docência.

Palavras-chave: Formação continuada, racionalidade técnica, formação de professores, reflexões sobre o ensino.

Resumen

El presente estudio tuvo como intención analizar las concepciones y los anhelos de los docentes de los años iniciales de la Enseñanza Fundamental del municipio de Belém, en relación a la formación continuada. Para ello, tuvimos como objetivos específicos, identificar el perfil de los profesores en relación a la formación continuada de profesores, categorizar las concepciones docentes sobre la formación continuada de profesores; describir en la perspectiva de los docentes la manera como ocurre la formación continuada de los profesores de los años iniciales de la enseñanza fundamental del municipio de Belém-PB e identificar los aspectos que, según los profesores, debe contemplar la formación continuada del municipio de Belém-PB. En el cuadro teórico, recurriendo a varios autores, efectuamos un abordaje histórico y conceptual a la temática en estudio: formación continuada. En el plano metodológico, la opción por el abordaje fue cualitativa, por ser una investigación exploratoria y descriptiva, teniendo como metodología central el estudio de caso. Participaron del estudio diez profesoras que enseñan los años iniciales de la Enseñanza Fundamental del municipio de Belém del estado de Paraíba y que respondieron a un cuestionario semi estructurado mixto. Para analizar las respuestas de los profesores, utilizamos diferentes técnicas, desde el análisis inferencial, análisis de contenido propuesto con Bardin (2010) a la categorización visual por medio de tags. Los resultados apuntaron la predominancia de la concepción ligada a la idea de capacitación y, también, una tendencia a la movilización de concepciones que se apoyan en un modelo de formación más emancipador - racionalidad práctica - que lleva la idea de reflexionar sobre la práctica. Por otro lado, algunos profesores todavía valoran una formación instrumental, sugiriendo que sus concepciones todavía están fuertemente influenciadas por la racionalidad técnica que considera la formación continuada como un conjunto de cursos. En relación a lo que la formación continuada debe contemplar, percibimos que los profesores anhelan por los profesores una formación que contemple sus reales necesidades como: prácticas de letras, juegos educativos y matemáticos, educación inclusiva, ludicidad y prácticas de talleres pedagógicos que puedan auxiliarlos en su docencia.

Palabras Clave: Formación continua, Racionalidad técnica, Formación docente, Reflexiones sobre la docencia.

Abstract

The purpose of this study was to analyze the conceptions and wishes of the teachers of the initial years of Elementary School in the city of Belém, in relation to continuing education. For that, we had as specific objectives, to identify the profile of the teachers in relation to the continuous formation of teachers, to categorize the teaching conceptions about the continuous formation of teachers; to describe in the perspective of the teachers the way in which the

continuous formation of the teachers of the initial years of basic education of the municipality of Belém-PB occurs and to identify the aspects that, according to the teachers, must contemplate the continuous formation of the city of Belém-PB. In the theoretical framework, using several authors, we make a historical and conceptual approach to the theme under study: continuing education. At the methodological level, the option for the approach was qualitative, since it is an exploratory and descriptive research, having as central methodology the case study. The study was attended by ten female teachers who taught us initial years of Elementary School in the city of Belém, state of Pará, and who answered a semi-structured mixed questionnaire. In order to analyze the teachers' responses, we used different techniques, from inferential analysis, analysis of proposed content with Bardin (2010) to visual categorization through tags. The results pointed out the predominance of conception linked to the idea of training, and also a tendency to mobilize conceptions based on a more emancipatory training model - practical rationality - that leads to the idea of reflecting on practice. On the other hand, some teachers still value an instrumental formation, suggesting that their conceptions are still strongly influenced by the technical rationality that considers the continued formation as a set of courses. In relation to what the continuous formation must contemplate, we perceive that the teachers aim for a training that contemplates their real needs as: literacy practices, educational and mathematical games, inclusive education, playfulness and practices of pedagogical workshops that can assist them in their teaching.

Keywords: Continuous training, Technical rationale, Teacher training, Reflections on teaching.

Introdução

En la actualidad, es posible observar que existen políticas de formación continuada de profesores cuya línea de actuación es la de acompañar los cambios estructurales vigentes, a fin de contribuir a una valorización de los profesionales de la educación, en la búsqueda por el aumento de la calidad de enseñanza y de la mejora de las políticas educativas. Sin embargo, hay la necesidad de que los órganos y las políticas públicas tengan en cuenta las prácticas existentes; las divergencias de carácter político, económico y cultural; y las soluciones para recrear los saberes y las identidades profesionales docentes. La planificación de políticas públicas para la educación debe ser continua y basada en la propia práctica del profesor, que debe ser escuchado en sus anhelos sobre esta práctica.

En medio de los estudios, percibimos que la formación continuada de profesores se ha convertido en un tema preponderante, a nivel nacional e internacional, junto a otras temáticas proclamadas por la Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990). En ese medio, la valorización y el reconocimiento de la importancia del desarrollo profesional docente se

convirtieron en un consenso estratégico, aunque limitado al nivel de discurso teórico y restringido a las bases legales.

La relevancia de este estudio reside, entonces, en el hecho de comprender las concepciones docentes como bases para los procesos de (re) significación, (re) configuración y (re) conceptualización de la formación continuada, así como podrán, aún, servir de guías de conductas para una reformulación o elaboración de otros documentos que oriente las prácticas relativas de los profesores que actúan en los años iniciales de la Enseñanza fundamental.

El estudio pretendió dar respuesta a las siguientes indagaciones: ¿Cuáles son las concepciones de los docentes en relación a la formación continuada? ¿Cuál es la importancia atribuida o percibida por los docentes en torno a ese proceso? ¿Lo que la formación continuada debe contemplar?

Para responder a estos cuestionamientos y alcanzar los objetivos propuestos, apoyamos nuestra fundamentación teórica en autores como Nóvoa (1991; 1992; 1995; 1999; 2000; 2002), Tardif (2014), Gatti (2008), Candau (1996), Prada (1997), Imbernón (2009; 2010), como también en algunos de los dispositivos legales existentes, como la Ley de Directrices y Bases de la Educación n° 9.394 / 96.

Así, nuestro objetivo fue el de analizar las concepciones y los anhelos de los docentes de los años iniciales de la enseñanza fundamental del municipio de Belém en relación al proceso de formación continuada. Para ello, identificamos el perfil de los profesores en relación a la formación continuada de profesores, categorizamos las concepciones docentes sobre la formación continuada de profesores, describimos, en la perspectiva de los docentes, la manera como ocurre la formación continuada de los profesores e identificamos los aspectos que, según los profesores, deben contemplar la formación continuada del municipio de Belém-PB.

Por último, nuestro estudio partió de las ideas de que la formación continuada es una posibilidad de llevar al profesor un momento o un espacio para vivir y compartir un proceso continuo de discutir la profesión docente, es decir, un espacio de reflexión sobre la práctica pedagógica y construir nuevos conocimientos en un momento que tiene su origen, pero no tiene fin.

Fundamentação Teórica

Cuando investigamos en un diccionario de la lengua portuguesa el significado del diseño, se observa que se trata de conceptione América y la acción o el efecto de diseño significado"; generación; idea; concepto ". (LUFT, 2000, p. 184).

De acuerdo con Lima (2009, p 29, traducción nuestra), "una concepción puede ser entendida como una idea, una representación o una creencia que un sujeto tiene acerca de algo". Con las ideas de la autora, podemos decir que las concepciones están constituidas de las experiencias, sean ellas, de vida, de trabajo y / o de formación, las cuales son influenciadas por el contexto en que viven y por el espacio en el que están insertados o desempeñan sus funciones. Por lo tanto, una concepción desde el punto de vista filosófico también es fruto de la inteligencia de alguien, que contribuye al desempeño de las prácticas pedagógicas del docente.

Hasta la década de los 90, la formación continuada era vista como sinónimo de entrenamiento, capacitación y reciclaje, como nos apuntan algunos investigadores del área de conceptos y concepción de formación continuada de profesores. Marin (1995), por ejemplo, afirma que el término reciclaje no es adecuado para referirse a la formación de personas, pues está asociado a una idea de modificación de objetos o materiales, algo que no podría aplicarse a los seres humanos. Así, se puede decir que este término es utilizado de forma equivocada, pues en la formación de personas el producto nunca está totalmente acabado, o siguiendo un patrón predeterminado.

En sus investigaciones, Marin (1995) también remite a los términos "educación permanente", "formación continuada" y "educación continuada", afirmando que ellos presentan analogía como eje del proceso de formación docente. La autora todavía destaca que hay en las bases teóricas y legislativas la utilización de la terminología "educación continuada", lo que hay una posibilidad de incorporación de los términos: entrenamientos, capacitaciones y perfeccionamiento.

Para Imbernón (2010), la formación continuada de profesores puede ser conceptuada de la siguiente forma:

Toda intervenção que provoca mudanças no comportamento, na informação, nos conhecimentos, na compreensão e nas atitudes dos professores em exercício. Segundo os organismos internacionais, a formação implica na aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades relacionadas ao campo profissional (IMBERNÓN, 2010, p. 115)

Este concepto va al encuentro de una perspectiva que lleva al profesor a desarrollar su papel en una arena de cambios y transformaciones a partir del conocimiento de la reflexión sobre la práctica pedagógica ejercida en el aula.

En el presente trabajo se analizan los resultados obtenidos en el análisis de los resultados obtenidos en el análisis de los resultados obtenidos, de la práctica docente, en fin, situaciones como encuentros pedagógicos, planificaciones, conferencias, seminarios, entre otras formas giran en torno a ese abordaje.

Sin embargo, Candau (1996), dice que la formación continuada no puede estar idealizada como un proceso de acumulación de certificados, cursos, conocimientos, charlas o algo de ese mismo tenor, sino como un proceso que sea reflexivo sobre la práctica docente y que posibilite una reconstrucción continuada de la identidad personal y profesional del profesor.

Al colocar la formación continuada como un curso o un conjunto de cursos, podemos hacer una acepción a la racionalidad técnica propuesta por el modelo estructurante estudiado por Nóvoa (1997). Para el autor, en este tipo de concepción, la participación del profesor, muchas veces, no es activa, pues ellos acaban recibiendo las acciones estructuradas y organizadas por otros profesionales considerados especialistas, además de la propuesta ser previamente organizada y estructurada y estar centrada en la transmisión de los conocimientos y la información de carácter instructivo.

En este sentido, Gatti (2008) también destaca que la formación continuada no puede ser resumida a cursos o capacitaciones, incluso si se realizan después de la graduación o después del ingreso en la carrera del magisterio. Lo que debe ser construido, según la autora, es una concepción capaz de hacer vinculación entre la práctica del profesor, las políticas públicas de formación continuada y el ambiente de trabajo.

En este contexto, Nóvoa (1992) destaca que no podemos limitarnos a una formación continuada que esté limitada a la visión de acumulación de cursos, de conocimientos o de técnicas. Para ese autor, ese proceso debe ser entendido como un momento de reflexión crítica sobre la práctica, lo que puede posibilitar la reconstrucción de una identidad profesional y personal.

Por lo tanto, ante estas concepciones y las ideas de Gatti (2008), es posible percibir cierto grado de polisemia para con la concepción de formación continuada. Para Libneo (2004), la formación continuada debe venir acompañada de la formación inicial, pudiendo

ésta ser considerada como una prolongación de esa etapa, y en otras palabras, un perfeccionamiento profesional teórico y práctico en el propio contexto del trabajo docente.

Schön (1992), al hacer un panorama analítico de esas concepciones, afirma que ellas fueron influenciadas por el modelo de la racionalidad práctica. En este modelo, la formación se comprende a través de un aprendizaje con características reflexivas y que toma en consideración el desarrollo autónomo y las necesidades del profesor, además de concebirla desde una perspectiva teórica y cultural.

En este modelo, tenemos el modelo técnico que se preocupa por la manera de transmitir conocimientos y de comprobar la teoría, lo que limita y reduce el conocimiento.

Al ir hacia una determinada realidad de formación, observamos que muchos profesores salen de su lugar de trabajo para participar en talleres, seminarios, coloquios, cursos y otros eventos que orientan y discuten sus prácticas pedagógicas. Para este tipo de momento, Candau (1996), concibe como "reciclaje de profesores", pues muchas veces esos mismos profesores vuelven a sus escuelas, pero no logran hacer la conexión entre lo que fue trabajado en la formación con las necesidades existentes.

Por lo tanto, es necesario saber lo que los profesores esperan de la formación continuada, cuáles sus anhelos y lo que buscan al optar por un momento de formación continuada.

En ese sentido, es notorio destacar que el profesor va mucho más allá del sujeto que reproduce conocimiento y / o lo aplica. El profesor es alguien capaz de asumir su práctica a partir de los significados que produce, reflexionando sobre qué sentido tiene este significado y cómo éste puede ayudarle en su práctica docente.

Metodología

Después de definir nuestro objeto de estudio, damos inicio al delineamiento metodológico de la investigación. Inicialmente, elaboramos una problemática, justificamos y luego identificamos nuestro problema de investigación. De este modo, y en consecuencia, delimitamos nuestro objetivo de estudio que fue analizar las concepciones y los anhelos de los docentes de los años iniciales de la Enseñanza Fundamental del municipio de Belém, en relación a la formación continuada de profesores.

Para ello, preferimos hacer un estudio con abordaje cualitativo y de carácter

exploratorio descriptivo, pues este tipo de estudio examina un fenómeno en su estado natural y permite el uso de varios métodos de investigación y análisis de datos. En este tipo de investigación se prioriza la lectura, la interpretación, las diferentes configuraciones del problema de investigación, las dimensiones del enfoque abordado, además de rechazar enfoques reductores y reduccionistas.

Para la base teórica, se realizaron investigaciones en libros, artículos y monografías sobre autores que han influenciado y desarrollado estudios pertinentes y / o relacionados a la formación continuada de profesores y que pudieran contribuir a alcanzar los objetivos a los que nos propusimos.

La investigación se desarrolló en el estado de Paraíba, específicamente en el municipio de Belém que pertenece a la región geográfica intermedia de João Pessoa y está inserto en la región metropolitana de Guarabira. El municipio cuenta con diecisiete escuelas municipales atendiendo del 1° al 9° año de la Enseñanza fundamental.

Para una mejor visualización de los análisis de los datos, preferimos trabajar con una muestra debido a la gran cantidad de profesores y al acceso a los mismos. De los sesenta docentes actuantes, seleccionamos a diez profesores. Los únicos criterios de inclusión eran: pertenecer al cuadro de profesores del municipio de Belém-PB, actuar en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental y estar dispuesto a participar en la investigación. Para participar en la investigación, ellos tenían, también, que firmar un término de consentimiento libre y esclarecido autorizando la participación y la utilización de los datos en la investigación.

En la búsqueda por las concepciones y anhelos de los profesores sobre la formación continuada, optamos por construir y utilizar un cuestionario mixto, que "es un instrumento de recolección de datos, constituido por una serie ordenada de preguntas, que deben ser respondidas por escrito y sin la presencia del entrevistador "(MARCONI, LAKATOS, 2007, p. 203).

Para las cuestiones abiertas del cuestionario, optamos por utilizar algunos elementos del Análisis del Contenido que nos subsidió la identificación y la creación de categorías sobre las concepciones de formación continuada movilizada por los profesores. El proceso de categorización, realizado en los moldes de la técnica de Análisis de Contenido de Bardin (2010), ocurrió en tres fases que siguen a la técnica; el pre-análisis, la exploración del material y el tratamiento de los resultados por medio de la inferencia y la interpretación.

La construcción de las unidades de registro fue realizada por la herramienta de

localización, es decir, después de haber localizado la unidad bastó informar la palabra en el localizador del editor de textos que él rastreaba y ubicó la palabra en el discurso transcrito, además de mostrar cuántas veces ella se fue repetido. Por último, destacamos que para elegir la unidad de registro en el discurso es preciso también una mirada teórica y reflexiva del investigador, pues la herramienta de localización por sí sola no es capaz de promover tal clasificación.

Para analizar los anhelos de los profesores en relación a la formación continuada, utilizamos la categorización visual a través de la técnica de nube de tags, que según Lemos (2003, p.7) "es una representación visual que ofrece posibilidad de clasificación jerárquica, cuantitativa". De esa forma, esa técnica nos permitió observar los temas que deberían ser contemplados por la formación continuada.

Resultados y Discusión

Para caracterizar el perfil de estos profesores, se buscó conocer: el género, la edad, el estado civil, los años de servicio y la formación académica. Los datos obtenidos se enumeran en la tabla 02. Para salvaguardar la identidad de los profesores que participaron en esta investigación, identificamos a los profesores como: profesor 1 (A), profesor 2 (B), profesor 3 (C), profesor 4 (D), profesor 5 (E), profesor 6 (F), profesor 7 (G), profesor 8 (H), profesor 9 (I) y profesor 10 (J).

Tabla 2. Caracterización de los profesores entrevistados.

Prof. (a)/(o)	Sexo	Idad/años	Tiempo de actuación en la Educación Básica/ años
A	Feminino	39	18
B	Feminino	45	18
C	Feminino	40	18
D	Feminino	29	06
E	Feminino	43	18
F	Feminino	50	29
G	Feminino	37	16
H	Feminino	51	19
I	Feminino	42	18
J	Feminino	39	20

Fonte: Datos de la investigación, 2017.

Por el análisis de la tabla, percibimos que la muestra fue compuesta totalmente por mujeres, ese hecho es explicado por el motivo, primero, porque a lo largo del siglo, la docencia pasó a adquirir un carácter eminentemente femenino, llegando al punto de ser hoy una profesión (...), en sus investigaciones, demostró que la docencia se ha convertido en una profesión predominantemente femenina, principalmente entre los profesores de Educación Infantil y los años iniciales de la Enseñanza Fundamental.

En lo que se refiere a la edad, encontramos profesoras con 29 años y otras con 50 años. Sin embargo, el mayor índice corresponde a la franja de 40 a 50 años, seguida por la de 29 a 39 años. Igualmente, notamos que esas profesoras todavía se encuentran en una franja etaria productiva para el mundo del trabajo ante la madurez de los sujetos participativos.

En cuanto al estado al estado civil, constatamos que el 50% de las profesoras están casadas, el 30% son solteras, el 10% son divorciadas y el 10% son viudas.

Los docentes encuestados actúan en el magisterio en promedio hace 18 años, pero existen algunos con, por ejemplo, 06 años y otros con 29 años de actuación. Por lo tanto, estos datos apuntan que esos docentes están en diferentes fases del desarrollo profesional docente, lo que es significativo cuando se habla de programas de formación continua, pues podemos hacer una comparación con quienes ya están más tiempo en ejercicio y consecuentemente ha pasado por diversos procesos de formación continuada con quien ingresó hace poco tiempo.

En el caso de las mujeres, la mayoría de las veces, la mayoría de las veces, la mayoría de las veces, y, por supuesto, los procesos de formación continuada, así, en este caso, no podemos ignorar esta realidad.

En lo que se refiere a la formación académica, los profesores, en su mayoría poseen nivel superior en licenciatura lo que confirma la propuesta del Plan Nacional de Educación - PNE, el cual establecía que los profesores de Educación Infantil y de Enseñanza Fundamental debían poseer formación específica de nivel más alto. También observamos que casi la mitad ya posee posgrado en el área lo que contribuye con la idea de que los profesores ya están buscando dar continuidad a su formación después de la formación inicial.

Cuando hablamos en formación continuada es importante recordar y destacar la concepción de una formación que debe acompañar los cambios en la educación, principalmente aquellas que alcanzan la práctica pedagógica del profesor. Ante este escenario, el docente necesita estar "actualizado" e informado sobre los cambios que ocurrieron y / o

están ocurriendo en el ámbito educativo, que van desde aspectos culturales y económicos a los legislativos.

Cuando interrogamos a los participantes en relación al medio más utilizado para acompañar los cambios en la educación, ellos plantearon varias respuestas. Primero, apuntaron a Internet como el medio más utilizado. Este hecho puede ser explicado al percibir que Internet es hoy una herramienta indispensable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues ella proporciona en cualquier momento y en cualquier lugar una gama de informaciones y conocimiento, además de proporciona una interacción efectiva entre profesores y alumnos, permitiendo así nuevas propuestas de trabajo.

Así, cuando bien utilizada, logra hacer la convergencia entre la escuela y el mundo exterior aumentando así la comunicación y la interacción entre la escuela, los alumnos, los padres y la comunidad, además de llevar un acceso más rápido a las noticias científicas y educativas actualizadas .

Después, los profesores también enumeraron los cursos, los medios de comunicación y los eventos científicos como formas de acompañar el cuadro actual de la educación. Pero lo que más nos llamó la atención fue el hecho de que ningún profesor afirmó que la institución donde él trabaja lo mantiene informado. En este contexto, García (1995) apunta varios factores que influyen los procesos de desarrollo profesional de los profesores, y algunos de ellos están relacionados a dimensiones más amplias como la cultura organizacional de la escuela. En esta misma concepción, Canario (1998), también afirma que la institución escolar debía ser el lugar que más colaborara con el aprendizaje del profesor, pues constituye el espacio real de construcción de su identidad profesional.

Al preguntarse sobre la participación en las decisiones sobre las propuestas, la organización, la definición de un programa y sobre las acciones de formación continuada, los profesores respondieron, en su mayoría, que sí, es decir, que forman parte de ese proceso decisorio. Así, pensamos que ese proceso es de suma importancia para la formación docente, ya que nada mejor que el propio docente para saber de sus demandas de formación.

Sin embargo, es notorio al observar los resultados ilustrados en la figura 04 que aún existe una parte considerable de profesores que queda fuera de las decisiones. En este caso, el profesor acaba participando en una formación que fue planeada por un especialista o un grupo de profesores que muchas veces no conocen la realidad de ese profesor. Por lo tanto, es retroceder 50 años en la historia de la formación continuada, ya que en aquella época la

formación era pre-elaborada por un grupo de expertos y aplicada sin tener en cuenta las particularidades de los determinados grupos de profesores.

En cuanto a los motivos que pueden impedir la participación de los profesores en los programas o acciones de formación continuada, percibimos que ese grupo de profesores investigado es muy entusiasta, ya que gran parte respondió que nada les impiden buscar una formación docente. Sin embargo, en medios a algunas respuestas, se notó que los temas no pertinentes al área y el hecho de la formación ser elaborada por profesores que desconocen la realidad pueden impedir o crear barreras para una posible participación o compromiso de estos profesores en las acciones de formación continuada.

En cuanto a la formación continuada, los resultados siguientes revelan los aspectos que los profesores colaboradores tienen en cuenta en la formación continuada. De los profesores encuestados, el 90% de ellos toman en consideración el tema que será abordado en la formación como criterio de elección para su participación. Siendo que del resto, el 10% también atribuye importancia a la carga horaria y el 30% al horario.

De esta forma, podemos percibir que hay un gran relato importante en relación a la cuestión del tema que será abordado, siendo que éste es un aspecto fundamental en la formación continuada de los profesores, ya que refleja en las verdaderas demandas de la realidad de los profesores. Por lo tanto, constituye una sed extrema necesidad de conocer al público objetivo de esa formación, ya que traen consigo las problemáticas y los anhelos de una futura acción de formación.

Al analizar las palabras de los profesores, acerca de la concepción de formación continuada y su importancia para el papel docente, observamos en varias palabras de las profesoras investigadas que el concepto de formación continuada está pautado en una concepción de buscar lo nuevo, es decir, de una búsqueda continua por el conocimiento,

PC - Es cuando el profesor está siempre buscando algo nuevo para su día a día [...];

PD - Son búsquedas por nuevos conocimientos que van más allá de las graduaciones [...];

Este tipo de concepción va al encuentro de una formación entendida como proceso que busca la ampliación del conocimiento, la búsqueda por nuevas miradas y nuevas perspectivas en un proceso constante de cambios. Además, también, de aproximar la realidad que se expresa muchas veces en los cursos de formación que ofrecen la oportunidad de articulación entre el saber y el hacer en una perspectiva dialógica y contextualizada.

Por lo tanto, en esta concepción de formación continuada, el profesor es el sujeto capaz de provocar cambios, siendo éstos proporcionados por medio de la formación continuada, a través de un trabajo reflexivo y de una actividad de (re) construcción de la propia identidad docente. Para Nóvoa (1992), la formación no se hace antes del cambio, se hace durante el propio cambio, y se produce en ese esfuerzo de innovación y de búsqueda de los mejores recorridos para la transformación de la escuela.

En el transcurso de los análisis también encontramos la concepción de formación continuada dirigida a la categoría "conjunto de cursos".

PH: [...] son cursos de breve duración explorando temas polémicos y necesarios para nuestra práctica pedagógica [...]

Este discurso corrobora con la concepción de formación continuada presentada en los estudios de Gatti (2008), cuando la autora dice que estas formaciones son consideradas como cursos de diversas naturalezas y formatos, ofrecidos por las Secretarías de Educación u otras instituciones para personal en ejercicio en los sistemas de educación educación.

De acuerdo con esta concepción, éste, sería un momento apenas de certificación de tales cursos, promovido por las secretarías de educación y que, en algunos momentos, no atender a las necesidades de los profesores, teniendo en vista que este "conjunto de cursos", muchas veces se pierde en la acumulación de certificados que no van en contra de la práctica pedagógica de los profesores.

Aún analizando las concepciones presentadas por los docentes investigados, identificamos una concepción de formación continuada orientada a la "calificación y actualización":

PE - Son acciones para calificar profesores y dejarlos actualizados con relación a los cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje [...]

En el caso de los países de la Unión Europea, los Estados y los municipios, el régimen de colaboración, deberán promover la formación inicial, la continuación y la capacitación de los profesionales de magisterio ". Esta capacitación tiene el objetivo de "calificar" a este profesional para que pueda acompañar los cambios relacionados con la educación. Esta concepción también es abordada por Santos y Torrazan (2007), pues permean los ambientes de las escuelas investigadas están fuertemente relacionadas a la idea general de actualización pedagógica.

Incluso presentando estas concepciones abordadas anteriormente, todavía percibimos que hay un predominio de la concepción que remite la idea de perfeccionamiento. En las inferencias, la palabra "perfeccionamiento" con sus derivaciones aparecieron cinco veces a través de las palabras de algunos sujetos.

PA - Es el perfeccionamiento del profesor para el desarrollo en las políticas de la educación [...]

PB - Es un conjunto de esfuerzos que son necesarios para el profesional acompañar los cambios constantes que ocurren en el área de la educación. Buscando un perfeccionamiento en los cursos de graduación, posgrado, maestría, doctorado [...].

PF - Es un proceso permanente de perfeccionamiento de los saberes necesarios para la actividad profesional realizado después de la formación inicial [...].

- Son conocimientos nuevos que sirven para [...] perfeccionar nuestra práctica de enseñanza trayendo innovaciones y nuevos métodos [...].

PJ - Es un proceso de perfeccionamiento de los saberes necesarios para la actividad profesional [...].

Esta coyuntura es abordada, por ejemplo, por Prada (1997), cuando destaca que la formación continuada es un proceso de "perfeccionamiento" y que esa idea de perfeccionamiento se inscribe en la perspectiva que "implica hacer los profesores más perfectos". (PRADA, 1997: 88). Así, podemos incluso decir que ese término presupone la idea de que hay un "espacio", o un vacío, en la formación, algo que necesita ser llenado para garantizar la mejora del desempeño profesional.

Para Prada (1997), la formación ocurre como un proceso en construcción que ocurre durante toda la vida del profesor, incluso, y no sólo en el período de la formación universitaria, como muchos creen. Así, "ser educador es educarse permanentemente, pues el proceso educativo no se cierra, es continuo" (PRADA, 1997, p.95).

Cuando se les preguntó sobre "cómo suceden a las acciones de formación continuada de los profesores", los sujetos investigados apuntaron que la formación continuada ocurre en momentos de estudios proporcionados por la secretaría municipal de educación, que ocurre por medio de la coordinación de un profesor que auxilia en la parte pedagógica. Este escoge temas y posibilita así un momento de "reflexión" sobre la acción docente. Se ha señalado que estos encuentros ocurren bimestralmente contemplando temas que según los mismos están siempre orientados al aprendizaje del alumno.

En el cuestionario, también preguntamos qué temas o temas consideraban importantes para ser debatidos o trabajados en una formación continuada de profesores. Esta indagación fue lanzada a fin de conocer los anhelos sobre las posibles temáticas que los profesores de los años iniciales necesitaban, ya que atender a las demandas de los profesores es una de las etapas del proceso, continuo y complejo de la formación continuada de profesores.

Figura 1 - Nube de etiquetas referente a las temáticas que deberían abordarse en la formación continuada

Como resultados, percibimos que la formación continuada debe contemplar un momento en el que el enfoque es la práctica, lo que va de encuentro con lo que afirmaba Nóvoa (1995: 57) "la formación no se construye por acumulación (de cursos, de cursos, conocimientos o técnicas), sino a través de un trabajo de reflexión crítica sobre las prácticas y de (re) construcción permanente de una identidad personal ". Por lo tanto, se consideran como formación del profesor, todas las iniciativas y actividades relacionadas con la preparación y el perfeccionamiento de su acción pedagógica, por constituirse como procesos complejos, intermediados por saberes y sujetos que los crean y recrean permanentemente en una interrelación entre teoría y práctica.

En el discurso de los profesores, el tema prácticas de letramento apareció seis veces, llevándose, entonces, a ser considerado de suma importancia. Este hecho puede explicarse por la necesidad de trabajar de algunas dificultades encontradas tanto en la alfabetización en Inglés, así como en la alfabetización matemática.

Las inferencias también apuntaron los juegos educativos como un tema que merece destaque al hablar en formación continuada de los profesores de los años iniciales de la Enseñanza Fundamental. Sin embargo, hay que recordar que los mismos deben funcionar como mecanismos auxiliares en la práctica pedagógica del docente y con el objetivo de llevar al alumnado a ver que el aprendizaje también ocurre por medio del lúdico y del juego.

La elaboración de talleres fue inferida seis veces por los discursos investigados. Al referirse a la temática, los profesores afirmaron que los talleres deberían girar en torno a las prácticas de lectura y escritura. Por eso, hay que ver ese momento como un trabajo estructurado que ocurre en grupos, pero independiente del número de encuentros y que ocurre en torno a una problemática central, cuyo origen depende de un contexto social.

Por último y, no menos importante, evidenciamos en la categorización visual la temática literatura infantil. Los profesores se remiten en el sentido de que es por medio de ella que el niño puede desarrollar la imaginación, las emociones y los sentimientos de forma placentera y significativa. Así, saber trabajar metodológicamente ese tipo de temática es de gran importancia y merece destaque en la formación continuada.

Conclusiones

Sabiendo que la presente investigación tuvo como objetivo analizar las concepciones y los anhelos que los profesores de los años iniciales de la Enseñanza Fundamental del municipio de Belém - PB tenían la cerca de la formación continuada, los resultados pudieron mostrarnos las diferentes concepciones encontradas.

Las concepciones, en general, están asociadas a un conjunto de cursos; la necesidad de una actualización pedagógica; a un perfeccionamiento, oa los procesos reflexivos.

A partir de este escenario, logramos identificar que esta formación es continua y se hace presente y necesaria durante toda la vida docente de los profesores, pues el aprendizaje es continuo y esencial en nuestra profesión. Por lo tanto, la propuesta de la formación continuada deberá contemplar momentos de reflexión, en los cuales los profesores podrán

discutir sobre su práctica, buscando entender las situaciones problemáticas que ocurren en el cotidiano escolar. Estos momentos se vuelven imprescindibles para que los profesores entiendan el contexto político, social, cultural y pedagógico de la educación.

En el caso de que se trate de una persona que no sea de su familia, no es necesario que el profesor tenga el reconocimiento de los avances y de los retrocesos que la formación continuada trae a la profesión docente, sino que tiene condiciones adecuadas para desarrollarla teniendo en cuenta esas características. Así, incumbe a las instancias gubernamentales y escolares desarrollar proyectos educativos que atiendan las necesidades básicas de los profesores y hacer lo que está previsto en las legislaciones.

Los resultados de este estudio pueden contribuir a que la Secretaría Municipal de Educación, pueda junto a las escuelas mirar a la formación continuada como momento de estudio, siendo éste de extrema importancia para los sujetos de la escuela. En este caso, trabajando con la realidad vivenciada por el profesor, escuchando sus anhelos, angustias, preocupaciones y dialogando para que la formación continuada sea un camino, una alternativa, un puente capaz de conectar a los profesores a la construcción de un conocimiento significativo, tanto para la su práctica como docente como también, el conocimiento, fruto de un proceso de enseñanza y aprendizaje para sus alumnos.

Por lo tanto, percibimos que los resultados de esta investigación también pueden guiar una política interna municipal de formación continuada de profesores y que, por los indicios encontrados, la misma deberá partir de las necesidades y expectativas de los profesores actuantes.

La propuesta de la formación continuada debe también contemplar momentos de reflexión, en los cuales los profesores podrán discutir sobre su práctica, buscando entender las situaciones problemáticas que ocurren en el cotidiano de la vida escolar. Por lo tanto, estos momentos se vuelven imprescindibles para que los profesores comprendan el contexto político, social, cultural y pedagógico de la Educación Básica. Estas son, por lo tanto, algunas consideraciones que hacemos acerca de este estudio.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (Lei Darcy Ribeiro) e legislação correlata. São Paulo: EDIPRO, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, Lisboa: Edições 70, 2010.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Formação continuada de professores**. In: REALI, Maria A. & MIZUKAMI, Maria da. **Formação de Professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

GARCÍA, C. MARCELO. **Formação de professores: Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1995, p. 193 – 196.

GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil nas últimas décadas**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED/UFRJ, v. 13, n.37, jan./abr.2008.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Tradução: Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LE MOS, Ligia Maria Prezia. **Nuvem de tags como ferramenta de análise de conteúdo – uma experiência com as cenas estendidas da telenovela Passione na internet**. Intercom– Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Manaus, AM – 4 a 7/9/2013

LUFT, C. P. **Minidicionário Luft**. São Paulo: Ática, 2000

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARIN, Alda. **Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções**. In: Cadernos CEDES, nº 36. Campinas, Papirus: CEDES: 1995.

NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Edições Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (org.) Os Professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antonio. Os Professores e as Histórias da sua Vida. In: NÓVOA, Antonio(Org.). **Vidas de Professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992.

.

PRADA, Luis Eduardo Alvarada. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté. Cabral Editora Universitária, 1997.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. 1998. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.