

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico

**Evento:** XXI Jornada de Pesquisa

## **WORKSHOPS: UM CAMINHO POSSÍVEL DE FORMAÇÃO DOCENTE REFLEXIVA E CRÍTICA ATRAVÉS DO DIÁLOGO E (RE)PLANEJAMENTO DE AÇÕES<sup>1</sup>**

**Patricia Prestes<sup>2</sup>.**

<sup>1</sup> Dissertação de mestrado em Docência Universitária pela Universidad Tecnológica Nacional de Buenos Aires

<sup>2</sup> Graduada em Letras (2000), habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa pela Unijuí campus Santa Rosa. Mestranda em Docência Universitária pela Universidad Tecnológica Nacional de Buenos Aires - teacherpati@gmail.com

### **INTRODUÇÃO**

A atualidade compõe um cenário de incerteza e permanente mutabilidade que obriga a educação formal a entregar-se à convivência com o constante metamorfosear-se. De acordo com Bauman, vive-se uma era líquida, marcada pela instantaneidade e pela liquidez, ou seja, não é estável, não mantém o seu formato. É marcada por transformações, desestabilidades, construções, desconstruções, imprevisibilidade. Para esse autor, “neste mundo, tudo pode acontecer e tudo pode ser feito, mas nada pode ser feito uma vez por todas – e o que quer que aconteça chega sem se anunciar e vai-se embora sem aviso.” (BAUMAN, 1998, p. 36).

Diante desse incessante e exaustivo processo de transformações, muitas vezes o professor se sente exaurido, pois quanto mais busca manter-se atualizado para melhor solucionar as dificuldades (antigas e novas) enfrentadas em sala de aula, mais toma consciência da infinitude da sua caminhada. Por isso, concorda-se com Freinet quando ele afirma: “Se pelo menos os métodos modernos nos perturbassem menos os hábitos, se andassem mais devagar, se estivéssemos mais bem preparados para conduzi-los sem risco de avarias desconcertantes!”. (FREINET, 2004, p. 144). Se assim fosse, talvez poderia-se pensar em desacelerar um pouco e aproveitar aquilo que já produzimos. Mas isso não acontece. Por essa razão é que precisamos continuar sempre pesquisando novidades e construir, com elas e a partir delas, novas possibilidades educativas.

Como uma solução mais imediata e possível para auxiliar o professor, as formações continuadas, para além da formação formal (acadêmica), se apresentam como uma alternativa para acompanhar essa constante transformação da sociedade e acelerar o processo de absorção das novidades e necessidades emergentes. Por isso mesmo, as formações continuadas são um elemento primordial para manter a educação em evolução e precisam, também, manter-se abertas para acompanhar todas as mudanças que influenciam o espaço da sala de aula.

Isso não quer dizer que uma formação continuada deve servir apenas para trazer novos conhecimentos aos educadores. Ela também deve consolidar as bases dos saberes fundamentais que permeiam a prática educativa diária. Em outras palavras, deve também servir para fechar lacunas deixadas pela formação acadêmica e/ou surgidas ao longo da experiência profissional do docente. Isso porque, segundo Freire, é justamente a consciência da sua incompletude que leva o ser humano

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico

**Evento:** XXI Jornada de Pesquisa

a se educar em uma permanente busca de si mesmo para ser mais dentro da sua cultura (FREIRE, 2008b).

Formar-se, assim, “no se trata de homogeneizar en una totalidad sino de dar cuenta del carácter multidimensional de la realidad y de los fenómenos estudiados.” (SOUTO, 1993, p. 39). Ou seja, a formação continuada mantém o professor sempre alerta à complexidade que é o ato de ensinar em todas as suas variantes de análise. Igualmente, lembra o professor a pluralidade típica da coletividade a quem se dirige, arrancando-o da acomodação de um ensino homogeneizante.

De acordo com Demo, somente pessoas competentes em seus ofícios conseguem permutar conhecimento novo e útil. Para ele, sem o devido aprofundamento e trânsito metodológico, socializa-se a ignorância. O professor, com produção e reconstrução de conhecimento, fica mais altivo e sente-se seguro, dando exemplo positivo aos alunos e incentivando-os a também reconstruírem e produzirem novos conhecimentos (DEMO, 2004).

Tudo isso destaca a importância da formação continuada para a construção identitária docente e, conseqüentemente, discente, pois permite manter aceso no docente um olhar reflexivo e crítico quanto a sua ação e motiva-o a (re)planejá-la a partir das suas observações e do diálogo com os outros agentes educativos.

A formação continuada é, assim, um dos desafios presentes no contexto atual, pois permite o desenvolvimento do homem no contexto formal de ensino-aprendizagem, possibilitando perspectivas de ganhos reais no aprimoramento desse complexo e metamorfoseante processo. Freire já afirmava que “[...] a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos.” (FREIRE, 1998, p. 28) Este é o motivo que impele o educador a buscar constantemente o desenvolvimento de novas competências e o aprimoramento das já adquiridas.

Por todo o exposto, este artigo visa propor uma formação docente continuada reflexiva e crítica através de um constante (re)planejamento de ações dialógico-coletivo seguindo as fases de Carr e Kemmis que são: planificação, ação, observação e reflexão. (CARR e KEMMIS, 1988). Para tanto, adotou-se o formato de workshop, uma vez que acredita-se que ele permite dar à formação a mesma flexibilização do contexto metamorfoseante no qual se inserem os professores pesquisados.

## METODOLOGIA

Primeiramente, propôs-se à Secretaria Municipal de Educação da cidade de Santa Rosa/RS/Brasil uma formação continuada tanto linguística quanto metodológica para os professores municipais de Língua Inglesa por meio de workshops. Através destes, visava-se oferecer aos professores um espaço para troca de ideias, compartilhamento de experiências e necessidades, reflexão, pesquisa, metodologias diversificadas. Tudo isso juntamente com um aporte teórico e possibilidades de (re)planejar as atividades.

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico

**Evento:** XXI Jornada de Pesquisa

Então, nos anos de 2012 e 2013, dez professores de Língua Inglesa de Ensino Fundamental de 6º ao 9º anos da Secretaria Municipal de Educação de Santa Rosa/RS/Brasil, participaram da formação continuada que totalizou nove workshops.

Concebe-se um workshop como uma reunião entre um pequeno grupo de participantes na qual há um coordenador e na qual os demais participantes interagem com o seu aporte específico (DE BARROS, 1977). Os workshops pressupõem atividades práticas e intelectuais. Por esta razão, eles se mostram como uma possibilidade efetiva para desenvolver e aperfeiçoar hábitos e habilidades que permitam aos participantes usar o conhecimento e transformar o objeto e a si mesmos imediatamente (PEROZO, 1990).

Assim, os workshops são uma realidade integradora, complexa e reflexiva onde teoria e prática se unem como a força motriz do processo orientado a uma comunicação constante com a realidade social (GÓMEZ apud KISNERMAN, 1977). Permitem, assim, dialogicidade e a constante troca de experiências, o compartilhamento de necessidades imediatas e a reflexão acerca dos textos, materiais e atividades apresentadas e intercambiadas.

Por tudo isso, este modelo formativo permite dar voz ao grupo em formação ao mesmo tempo que flexibiliza as atividades desenvolvidas, permitindo uma interação participativa, interventiva e reconstrutiva da proposta inicialmente apresentada.

Ao iniciar o trabalho com os professores, primeiramente aplicou-se um questionário com perguntas abertas, fechadas e mistas para delinear o perfil dos professores, as suas reais necessidades e nortear o desenvolvimento dos workshops com relação à escolha e determinação das atividades e conteúdos a serem trabalhados.

Definiu-se, então, as características do grupo: formação, tempo de atuação, materiais adotados, forma de trabalho, uso das tecnologias para elaboração das aulas e aplicação das mesmas. Do mesmo modo, foram definidos os conteúdos e a tipologia de atividades – músicas, vídeos, jogos, leitura, produção textual – a serem desenvolvidas ao longo da formação continuada.

Durante os workshops, os professores ou partiam da prática para uma reflexão teórica ou partiam do embasamento teórico para a experimentação e a troca de ideias sobre as suas experiências em sala de aula. A prática permitiu a aplicação imediata das atividades nas salas de aula destes professores. O embasamento teórico formou as bases para a reflexão crítica norteadora de uma práxis para constante (re)planejamento de ações.

Ao final dos trabalhos, realizou-se com o grupo uma entrevista focal, fonte principal da investigação, por meio de uma reunião presencial com uma discussão informal sobre os temas abordados, explicitando as percepções dos professores sobre a formação continuada recebida.

Adotou-se, ao longo da pesquisa, uma guia de entrevista contendo algumas questões norteadoras sobre o tema, permitindo e incentivando que cada um dos entrevistados falasse livremente sobre os

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico

**Evento:** XXI Jornada de Pesquisa

assuntos emergentes dos desdobramentos do tema principal (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p.72), ao mesmo tempo em que os manteve focados no conteúdo em discussão, sem permitir que se perdessem em divagações. Para o registro dos debates e discussões gerados adotou-se fichas e caderno de registro, onde os professores e a pesquisadora registraram suas percepções, respectivamente.

A análise e interpretação de dados foi o momento relacional das informações coletadas que foram comparadas e contrastadas com o referencial teórico e investigadas quanto à solução dos questionamentos e objetivos previamente estabelecidos. (MINAYO, 2010, p.26)

Ressaltaram-se, no momento da triangulação de dados, as percepções dos docentes quanto às contribuições dos workshops para a práxis pedagógico-reflexiva com base no processo, nos resultados, percebendo-se as relações e a visão dos diferentes atores nas atividades propostas ao longo dos workshops. (MINAYO, 2010)

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante os workshops, manteve-se sempre aberto o diálogo de co-construção da formação continuada para o constante (re)planejamento de ações. Esta construção mútua foi determinante para o delineamento das ações desenvolvidas ao longo do processo e possibilitou um aprendizado recíproco entre a pesquisadora e os professores em formação. Isso porque

É preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1998, p. 25).

Este dialogismo decisório e o desenvolvimento interativo e participativo das atividades pelos professores manteve a formação adequada às necessidades do grupo. As sugestões dadas pelos professores foram determinantes e decisivas para o aprimoramento das suas habilidades e a substancialização dos elementos educativos. Isso sempre tendo-se claro o objetivo final da formação: consolidar uma práxis cada vez mais crítica pela reflexão sobre as ações educativas.

Pelos registros e anotações no diário de campo, constata-se que há, por parte dos docentes, a tomada de consciência da necessidade de consolidação do domínio da matéria ensinada. Essa tomada de consciência e autorresponsabilização por parte dos professores pela busca de sanar as suas lacunas formativas é fundamental para a transformação do espaço da sala de aula em um espaço de real construção de conhecimento. Freire escreve que ao assumir-se como se está sendo e, ao perceber a razão ou razões de assim ser, mais o sujeito torna-se capaz de mudar e promover-se (FREIRE, 1998). Segundo os próprios professores, só ensina efetivamente quem domina o conteúdo que ensina.



**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico

**Evento:** XXI Jornada de Pesquisa

Compreender a inconclusão deste processo formativo permite compreender que a formação docente se dá por espirais cíclicas infundas, infinitas. Nunca terminamos de aprender. Há sempre a reticência posta pela continuidade da vida que invade o ensinar.

## CONCLUSÕES

Dada a necessidade de a educação formal manter-se em dialogicidade praxiológica com o metamorfoseante processo social, fica claro que a formação docente continuada é fundamental a fim de manter o mindware docente em constante (re)atualização. Nesse contexto, os workshops mostram-se um modelo adequado, eficiente e possível de formação por permitirem a realização de um trabalho flexível por meio do (re)planejamento de ações para uma constante (re)adaptação dos conteúdos às necessidades emergentes neste grupo imerso na transitoriedade social e no diálogo de contrários.

Destarte, os workshops permitem o desenvolvimento dos professores “desde una postura práctica y reflexiva con el ánimo de aportar elementos ricos para propiciar la revisión, mejoramiento y solución de nuestros problemas educativos.” (FAINHOLC, 2001, p. 3). Esse modelo formativo que congrega diversas atividades no intuito de melhoria na formação docente possibilita flexibilidade, permitindo uma interação participativa, interventiva e constantemente reconstrutiva da proposta inicialmente apresentada. Assim, dá voz constante ao grupo em formação.

Os workshops permitem aos docentes em formação compreender a própria prática, repensar sua atuação, experimentar (novas) atividades, analisar a sua adequação aos grupos escolares, reconstruí-las, refletir sobre e discutir os resultados possíveis de serem atingidos através delas bem como a abrangência que pode(ria)m ter para além da sala de aula. Isso possibilita ao grupo todo repensar, adaptar e reconstruir as atividades propostas conjuntamente.

De igual forma, e por ser uma ação coletiva, os workshops possibilitam aos participantes perceber sua incompletude, o que remete à consciência de que o ser humano(-docente) depende do outro. E é nesse movimento coletivo que constroem-se múltiplos matizes de uma rede de conhecimentos que pode mover o coletivo para a transformação (MERLEAU-PONTY, 1971). Por tudo isso, acredita-se que a formação por meio de workshops possa servir de modelo para o rompimento com a visão tradicional de ensino ainda bastante enraizada na cultura escolar.

A estrutura de workshops também provoca criticidade, posicionamento, reflexão e participação das e nas atividades apresentadas e intercambiadas. E crê-se que este envolvimento pode gerar transformações pelo fato de estimular o desejo de mudança. Isso porque se a noção de habitus de Bourdieu se refere a um processo de incorporação do campo, o agente social também pode influenciar a estrutura objetiva que compõe o campo (ALMEIDA, 2005).

Assim, os workshops têm como objetivo agregar valores ao processo de planejamento das ações de ensino e desafiar os educadores a buscarem uma nova arquitetura para a construção de um ambiente educativo apurado com a nova conjuntura.

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico

**Evento:** XXI Jornada de Pesquisa

Através de uma formação participativa, reflexiva e que traga possibilidades de uma nova práxis aos docentes, acredita-se que a formação pode transformar a prática docente e, conseqüentemente, a sociedade. Em outras palavras, a qualificação do trabalho docente resultará na qualificação da educação discente, gerando um processo de transformação em cascata.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; formação docente continuada; workshops.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Lenildes Ribeiro da Silva. Pierre Bourdieu: a transformação social no contexto de “A reprodução”. In: Revista Inter-Ação da faculdade de Educação da UFG, jan-jun 2005, p. 139-145.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CARR, W.; KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Ediciones Martines Roca, 1988.

CURY, C. R. J. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1989.

DE BARROS, Nidia Aylwin; BUSTOS, Jorge Gissi (Orgs.) El taller: integración de teoría y práctica. Buenos Aires: Editorial Humanitas, 1977.

DEMO, Pedro. Aprendizagem no Brasil: ainda muito por fazer. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FAINHOLC, Beatriz. La tecnología educativa crítica como un posible camino de innovación educativa. Buenos Aires, 2001. 5. versión. Cuadernillo de cátedra.

FREINET, Célestin. Pedagogia do bom senso. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008b.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GÓMEZ, Melba Reyes. El taller en trabajo social. In: DE BARROS, Nidia A. (Org.) El taller: integración de teoría y práctica. Buenos Aires: Editorial Humanitas, 1977.

MERLEAU-PONTY, M. Fenomenologia da percepção. São Paulo: Martins Fontes, 1971.

MINAYO, Cecília de Souza. Pesquisa social. Petrópolis: Vozes, 2002.

PEROZO, Gloria Mirabent. El taller pedagógico. In: Revista Pedagógica Cubana. Ano II. Abril-junho. Nº6. La Habana: 1990.

**Modalidade do trabalho:** Relatório técnico-científico  
**Evento:** XXI Jornada de Pesquisa

SOUTO, Marta. Hacia una didáctica de lo grupal. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1993.