



FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONCEPÇÃO E EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

*CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS: CONCEPTION AND EXPERIENCES
AT FULL-TIME SCHOOL*

Erika Christianne Sousa Pereira de Almeida
Lélia Cristina Silveira de Moraes
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Resumo

Neste artigo, analisamos a Formação Continuada de professores que atuam em uma Escola de Tempo Integral da Rede Municipal de Ensino de São José de Ribamar-MA. Resultante de pesquisa, cuja abordagem é de cunho qualitativo, contou com a participação de 11 sujeitos pesquisados que expressaram suas percepções sobre as orientações teóricas e metodológicas, bem como a concepção de tempo integral na escola de tempo integral. Fundamentamos a pesquisa em Nóvoa (1995, 1999), Alarcão (2003, 2011), Coelho (2002), Cavaliere (2007, 2009), Moll (2008), dentre outros estudiosos e pesquisadores. Concluimos, com base no estudo, que a temática é complexa, e, apesar de não ser algo novo no contexto de pesquisas voltadas para a formação, ainda necessita ser explorada, caracterizando-se como modelo formativo hegemônico da tradição.

Palavras-chave: Escola. Formação Continuada. Tempo Integral.

Abstract

In this paper, we analyze the Continuing Formation of teachers who work in a Full-Time School of the Municipal Network of Teaching of São José de Ribamar-MA. The research (whose approach is qualitative in nature) was attended by 11 researched subjects who expressed their perceptions about the theoretical and methodological orientations, as well as the conception of full-time in a full-time school. We base the research in Nóvoa (1995, 1999), Alarcão (2003, 2011), Coelho (2002), Cavaliere (2007, 2009), Moll (2008), among other scholars and researchers. We conclude, based on the study, that it is a complex theme, and although it is not a novelty in the context of researches aimed at formation, it still needs to be explored, characterizing itself as a hegemonic formative model of tradition.

Keywords: School. Continuing Education. Full-time.



1 Introdução

A discussão sobre a formação continuada de professores no Brasil é tema recorrente e quase sempre se entrelaça a outros temas, como currículo, processo de ensino-aprendizagem, entre outros. O tema adquire ainda mais importância ao debruçarmos a atenção para o ensino fundamental, à medida que as políticas educacionais incidem diretamente sobre a formação e atuação desses profissionais, pois é nesse nível de ensino que se exige do professor ser *multiprofissional, multipedagógico, multicultural*, sem, contudo, por vezes provê-lo de condições objetivas para tal. (COELHO, 2002). Tomando a premissa de que a busca por um ensino de qualidade social passa pela compreensão da importância da formação de professores tanto inicial quanto continuada, torna-se imperativa a formação continuada a fim de que o professor (re) construa os seus saberes e práticas.

É notório que os processos de transformação em curso na sociedade trazem o surgimento de novas demandas de organização social, no que se refere ao mundo do trabalho. Em especial, são criados novos processos de atuação para o trabalhador, requerendo o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas e comportamentais. (NETO; MACÊDO, 2006). O professor não fica à parte, uma vez que tais mudanças ocorridas na sociedade geram mudanças para a formação do profissional.

Como bem afirma Kuenzer (1999, p.166), “a cada etapa de desenvolvimento social e econômico correspondem projetos pedagógicos, aos quais correspondem perfis diferenciados de professores, de modo a atender às demandas do sistema social e produtivo”. É nesse contexto que os professores são desafiados a novas atribuições.

Nessa discussão, propomos a articulação da formação continuada com a discussão sobre a escola de tempo integral considerando que este projeto altera a estrutura da escola



e a atuação dos profissionais nela inseridos. Como afirma Cavaliere (2009, p.51), a escola fundamental brasileira, especialmente aquela voltada para as classes populares, sempre foi minimalista, isto é, de *poucas horas diárias, pouco espaço e poucos profissionais*. A autora enfatiza ainda,

O incremento desses três aspectos pode significar o fortalecimento de suas capacidades como agência de socialização e de difusão cultural, entretanto, nenhum deles tem valor em si mesmo e só adquirem sentido educativo quando articulados em um projeto que formule os papéis que a escola brasileira pode hoje cumprir, compreendendo seus limites e contradições e as possíveis e necessárias articulações com outras instituições e processos sociais.

É inegável a relevância social da permanência na escola, contudo, é fato que somente o aumento da carga horária não é garantia de bom desempenho para os alunos. Este artigo tem como objetivo analisar a formação continuada de professores da Rede Municipal de Ensino de São José de Ribamar - MA, que, desde 2008, vivencia a experiência da escola de tempo integral. Esse município tem tido destaque em âmbito nacional, nas avaliações do IDEB¹, com a escola de tempo integral. De acordo com o PME (SÃO JOSÉ DE RIBAMAR, 2015-2024, p. 27), o IDEB do Ensino Fundamental – anos iniciais (5º ano) - atingiu em 2005, 3,5 e em 2013, 4,4. No que diz respeito ao Ensino Fundamental - Anos Finais (9º ano), o município atingiu 3,1 em 2005, e em 2013, 4,0.

São José de Ribamar é o terceiro município mais populoso do estado do Maranhão e integra a ilha de São Luís. Sua população é de 163.045 mil habitantes e segundo o IBGE/2010. As principais atividades econômicas do município são: pesca, comércio, turismo, principalmente religioso, serviços e indústrias. O nome da cidade é uma homenagem a São José de Ribamar, padroeiro do Maranhão.

¹ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, o Ideb é um indicador nacional que possibilita medir a qualidade do aprendizado nacionalmente e estabelecer metas para a melhoria do ensino.



Após situar o contexto geral da formação continuada de professores e sua relação com a escola de tempo integral; apresentamos o percurso metodológico adotado no desenvolvimento da pesquisa. Continuamos esta discussão apresentando algumas concepções de formação continuada de professores; logo após tecemos análises sobre a formação continuada oferecida aos professores que atuam em uma escola de tempo integral da Rede Municipal de Ensino de São José de Ribamar - MA, com base em suas percepções; e por último as considerações finais em que retomamos alguns elementos, de forma crítica, apontados na trajetória desta pesquisa.

2 Percurso Metodológico

Considerando que é complexa a realidade em que o fenômeno se apresenta, assim como a compreensão da problemática da formação continuada de professores e da escola de tempo integral, é que nos apoiamos em um método que tem como princípio questionar a ideia estática e harmônica de realidade. Diante disso, buscamos uma apropriação teórico-metodológica que nos permitiu compreender “no plano da realidade e no plano histórico a trama de relações contraditórias que forma o tecido social, objetivando atingir a essência do mundo real, a gênese e a transformação deste”. (DAMASCENO, 2005, p.45). A apropriação teórico-prática sustentou-se no entendimento de que o fenômeno estudado é histórico e movido por contradições produzidas no conjunto das relações sociais.

Para Konder (2008, p.35), “Qualquer objeto que o homem possa perceber ou criar é parte de um todo. Em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter certa *visão de conjunto* deles [...]”.



De acordo com Kosik (1976, p.35), “Na realidade, totalidade não significa *todos os fatos*. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato *qualquer* [...] pode vir a ser racionalmente compreendido”. Portanto, para alcançarmos os objetivos desta pesquisa, o enfoque epistemológico crítico-dialético foi o melhor a ser seguido, porque buscamos analisar a realidade, discutir práticas e estratégias de formação continuada, bem como apontamos sugestões de mudanças.

Optamos ainda pela abordagem da pesquisa qualitativa, por compartilharmos de algumas características sistematizadas por Ludke e André (1986, p.1), que afirmam “para realizar uma pesquisa, é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. Para Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é base da investigação em educação, por seu movimento dinâmico, que até pouco tempo,

[...] dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, teste de hipóteses e estatísticas alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.11).

Assim, destacamos ainda alguns procedimentos metodológicos e instrumentos de coleta de dados que viabilizaram a compreensão da formação continuada de professores e escola de tempo integral, a saber: a pesquisa bibliográfica que se caracteriza como um norteador na pesquisa, nos aproximando das contribuições teóricas existentes, dando subsídios para a compreensão do objeto. Não se trata de uma “gula livresca” em que se enche a cabeça com grandes quantidades de livros, artigos, dados numéricos, mas de uma seleção, de uma leitura cuidadosa, para subsidiar a interpretação do objeto. (QUIVY *et al.*, 2008).

Optamos ainda pela técnica de análise documental, que, de acordo com Cellard (2010 apud Poupart, 2010) possibilita realizar alguns tipos de reconstrução, entretanto,



continua sendo primordial a prudência e avaliação da documentação que pretendemos analisar. Assim, o conhecimento e a análise de documentos oficiais sobre a temática foram essenciais, como a Lei de Diretrizes da Educação Nacional nº 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, o Plano Nacional de Educação, o Plano Municipal de Educação, Projeto Político-Pedagógico da escola e projetos da escola, dentre outros, que viabilizaram averiguar a relação de coerência entre discurso e prática, bem como as lacunas que envolvem a formação continuada.

Utilizamos também as entrevistas semiestruturadas, visto que, para Palmer (1928 apud Poupert, 2010), a possibilidade de interrogar os atores sociais e utilizá-los como recurso para a compreensão das realidades sociais constitui uma das grandes vantagens das Ciências Sociais. Nessa perspectiva é que Poupert *et al* (2010, p.215) afirmam:

[...] as entrevistas constituem uma porta de acesso às realidades sociais, apostando na capacidade de entrar em relação com as outras. Do outro lado, essas realidades sociais não se deixam facilmente apreender, sendo transmitidas através do jogo de questões das interações sociais que a relação de entrevista necessariamente implica, assim como do jogo complexo das múltiplas interpretações produzidas pelos discursos.

De acordo com Ludle e André (1986, p. 45), a experiência direta é o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado assunto. O observador pode recorrer a conhecimentos e experiências pessoais como complemento no processo de compreensão e interpretação do objeto, permitindo chegar mais perto da perspectiva dos sujeitos.

Em linhas gerais, esse roteiro se constituiu de uma tradução de aspectos teórico-metodológicos que nortearam a pesquisa, não numa visão linear, mas de rigor científico e consistência, além da organização das informações, a articulação da contribuição teórica e interpretações coerentes acerca da realidade estudada.



3 Concepções de formação continuada

As discussões sobre a concepção que deve fundamentar formação continuada de professores é motivo de profundas discussões no Brasil. Essas discussões emergem, segundo alguns autores, desde a preparação inicial desse profissional, no modelo formativo, ou seja, na própria definição da identidade profissional. Para Ramalho; Nuñez e Gauthier (2003), no que se refere a modelos formativos e políticas de aperfeiçoamento, há necessidade de uma profunda revisão, visando ao fortalecimento da profissão docente e reconhecendo o professor como produtor de sua identidade profissional.

Percebemos que os diferentes estudos e reflexões críticas sobre a formação de professores têm revelado é a existência de um “modelo formativo” caracterizado por Ramalho; Nuñez e Gauthier (2003, p.21) de Modelo Hegemônico da Formação (MHF) ou da tradição, em que se misturam tendências próprias do racionalismo técnico, da formação academicista e tradicional. Nesse modelo, o professor é reconhecido como executor e reproduzidor; é um “consumidor de saberes produzidos por especialistas das áreas científicas, sendo, portanto, o seu papel minimizado, uma vez que ele ocupa um nível inferior na hierarquia que estratifica a profissão docente”.

Em contraposição, Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003) propõem a construção de um Modelo Emergente da Formação (MEF) que tem as seguintes características: a profissionalização docente é tomada como ponto chave nos processos formativos, são consideradas três condições básicas da atitude profissional: reflexão, pesquisa e crítica, que articuladas contribuem para uma visão mais ampla da atividade profissional. Ressaltamos ainda que o MHF e seus contextos, por vezes desprofissionalizantes, têm nas relações de interesse e poder subsídios para sua efetivação, pois, dentre outros espaços de convergência e divergência, têm na legislação educacional fundamentos para sua consolidação ou superação.



Nesse sentido, a formação continuada no Brasil está apoiada no marco legal da LDB nº 9.394/96, embora cada município possa também manifestar suas decisões políticas. Ao destacarmos a LDB, evidenciamos, na tendência contemporânea fomentada pela referida Lei e sinalizado no contexto da reforma, um novo perfil de professor contemplado em três linhas principais, a saber: i) a ideia de profissionalidade com ênfase na formação prática em detrimento da teórica; ii) a ideia de competência adotada como conteúdo do processo formativo, em que cada professor é responsável pela sua qualificação individual; iii) a ideia de “capacitação em serviço” que flexibiliza o lócus de formação (BRASIL, 1997).

De modo geral, alguns programas de formação continuada, desenvolvidos pelo poder público, têm cumprido um papel paliativo, evidenciando moldes transmissivos e impositivos. No âmbito da formação continuada, vários autores recusam o conceito de formação continuada, existindo assim críticas contundentes a modelos tradicionais. Mendes Sobrinho (2006, p.77-80), fundamentado em outros autores, discute os termos reciclagem, treinamento, capacitação, e enfatiza que estes carregam consigo distintas compreensões epistemológicas e pedagógicas acerca da atuação docente e do papel do professor.

A *reciclagem*, termo bastante usado na área educacional, nos anos 80, imprime a ideia de reaproveitar o conhecimento. Para haver “reciclagem”, seria necessário considerar o professor como tabula rasa e substituir toda uma formação e prática anterior por algo que foi transformado através de uma manipulação. O *treinamento*, associado a ações que envolvem automatismo, relega a reflexão a segundo plano, como se as atividades a serem desenvolvidas fossem lineares ou mecânicas e assumidas na perspectiva de se atender a demandas. Quanto à *capacitação*, associa-se a ideia de tornar capaz, habilitar ou convencer/persuadir; preserva ideia dos princípios da racionalização,



neutralidade, eficiência, e reforça a dicotomia entre quem concebe e quem executa o trabalho pedagógico.

Nóvoa (1995) propõe a formação de professores em três dimensões: a *pessoal* – refere-se à articulação entre processos de autoformação e troca de experiência e saberes docentes; a *profissional* – diz respeito a construir a profissão por meio de saberes da experiência com saberes da educação e da pedagogia; a *organizacional* – consiste em conceber a escola como espaço educativo, entrelaçando trabalho e formação.

Essas concepções são relevantes ao evidenciarem modelos e práticas, bem como possibilidades de mudanças e melhorias. A temática é complexa e vale destacar a posição de Carvalho, que acentua: “Entre o dito e o não dito, a conclusão é óbvia: a formação de professores será sempre importante para qualquer mudança educacional, sobretudo para a melhoria da qualidade do ensino [...]” (CARVALHO, 2007, p.06), a discussão como já evidenciado é complexa, pois a profissionalização não se constitui apenas num desafio teórico e prático, mas está imerso a questões políticas, sociais e econômicas.

4 A formação continuada de professores da escola de tempo integral: percepções dos sujeitos

O estudo sobre a formação continuada, feita no período de dezembro de 2015 a abril de 2016, refere-se à formação continuada oferecida a eles, no período de 2008 a 2012 para atuarem na escola de tempo integral, anos iniciais de sua implantação. Nesse intuito, além do diálogo com as referências teóricas, buscamos conversar, observar, registrar em um caderno tipo “diário de campo” as memórias dos professores, os eventos da escola (no período de dezembro de 2015 a abril de 2016) e coletar dados.

Destacamos quatro momentos principais da pesquisa: **1º Observação do cotidiano escolar:** consistiram de observações diretas no âmbito do cotidiano, como apresentação de projetos didáticos e culturais, palestras, reuniões, que envolvem



diretamente professores e alunos (no processo ensino-aprendizagem). **2º Realização de entrevistas semiestruturadas** com os Professores, com a Coordenadora Pedagógica e com a Secretária Adjunta de Gestão Pedagógica Municipal. **3º Aplicação de questionário** para fazer o perfil dos professores e suas trajetórias de estudo. **4º Análise documental** dos diferentes registros da proposta da escola de tempo integral tanto em âmbito nacional como local.

Os sujeitos da pesquisa foram: (01) Coordenadora Pedagógica; (09) professores, e (01) Secretária Adjunta de Gestão Pedagógica Municipal, totalizando 11 sujeitos. Ressaltamos que a adesão à pesquisa foi voluntária. Dividimos a entrevista por blocos de questões direcionadoras, a saber: Bloco 01: Concepção teórico-metodológica de formação continuada; Bloco 02: Concepção de tempo integral. Para identificação dos sujeitos da pesquisa, optamos pela inscrição Professor (P): P01, P02, P03... até P09; para Coordenadora Pedagógica (CP); para Secretária Adjunta de Gestão Pedagógica (SAGP).

Nas análises a seguir das entrevistas feitas com os professores, em que destacamos a categoria **Concepção teórico-metodológica de formação continuada**, as questões perpassaram pelo entendimento de formação continuada, bem como da existência um programa/plano de formação continuada para os professores que atuam na escola de tempo integral no município de São José de Ribamar. Desse modo, destacamos os depoimentos a seguir:

P01: *É uma atualização de conhecimentos e métodos de ensino, diante das mudanças e do desenvolvimento social; complementa a formação inicial. Não estou desde o início, mas, no município não tem um plano de formação continuada para nós da escola de tempo integral, nem nossas dificuldades em geral. Penso que há alguns treinamentos, há também a semana pedagógica onde discutimos o calendário escolar, o plano de curso [...] mas formação, não! (Professor de séries finais).*

P02: *Sou bem categórico em dizer: formação continuada de professores aqui não existe. Formação continuada é algo articulado. Pelo que entendo, formação é um estudo para aprimorar, rever conhecimentos e nossas práticas;*



para melhorar nosso desenvolvimento na sala, na profissão; e direcionado para nossa realidade de tempo integral também não existe [...]. (Professor de séries finais).

P03: *É um suporte que o município oferece para melhorar e colocar em prática o que aprendemos na formação inicial. Eu já participei de formações sim, em 2015 nós participamos do Sefe², pelo menos nós polivalentes, mas antes disso não lembro, estou aqui desde 2008, mas específico para as dificuldades da escola de tempo integral não tem. Mas tem planejamento, estudo de metodologias e orientação para uso de livros como o Sefe. Quando tem essa capacitação é aqui mesmo na escola ou outra escola da Rede. (Professor de séries iniciais e finais).*

P05: *É uma continuidade de estudos para ajudar a aprimorar o seu trabalho. Aqui não tem, pode ter outra coisa, dizer que planejamento é formação continuada, não, isso é muito tecnicista, simplesmente lermos um texto, isso pra mim não é formação. O que temos é planejamento para a Rede toda, treinamento [...] capacitação para utilizar o Sefe, que tem aqui na escola. (Professor de séries iniciais).*

Diante desses depoimentos, podemos observar que o entendimento dos professores sobre o que é formação continuada e como deve ser desenvolvida se coadunam com a formação continuada discutida por vários estudiosos do assunto, como (re) construção de saberes e práticas, na perspectiva da proposição de Ramalho; Nuñez; Gauthier (2003), de construção de um Modelo Emergente da Formação (MEF). No entanto, o que tem prevalecido na realidade em estudo, conforme os depoimentos, é a existência de um “modelo formativo” caracterizado por Ramalho, Nuñez; Gauthier (2003, p. 21) de Modelo Hegemônico da Formação (MHF) ou da tradição.

² É uma proposta denominada Sistema Educacional Família e Escola, que tem como objetivo contribuir com as Secretarias Municipais nas ações próprias da área educacional. A proposta pedagógica do Sefe foi elaborada com base na fundamentação sócio-histórica da educação e propõe um encaminhamento metodológico interdisciplinar, com ações planejadas e direcionadas aos alunos, aos educadores e às famílias. O Sefe é desenvolvido por uma empresa paranaense, atuante há 20 anos, em diversos estados brasileiros, que desenvolve uma proposta pedagógica destinada às escolas da rede pública de ensino, depois de implantado o serviço, oferece cursos, palestras, visitas técnicas, durante todo o ano letivo. Disponível em: <<http://sefesistema.com.br/conheca.php>> Acesso em: 02 jun. 2016.



Assim, a menção à existência do planejamento, ao estudo de metodologias, de capacitações, de treinamentos, ainda que possam instigar algum processo de formação continuada, especialmente o planejamento, visto que o ato de planejar a escola e o ensino requer dos professores reflexão e mobilização em torno da definição de valores, princípios, significados e concepção de educação e das práticas inerentes ao espaço escolar, a realidade vivenciada não se materializa nessa perspectiva.

Esse modelo de formação, conforme alguns autores, expressa uma concepção de docência que tem as seguintes características: treinamento de habilidades, conteúdos descontextualizados da realidade profissional, como as dificuldades enfrentadas na jornada de tempo integral, distância do objeto da profissão, dicotomia teoria/prática. Nesse sentido, quando alguns dos professores entrevistados advogam a articulação de conhecimentos com a realidade da escola de tempo integral, evidenciam o desejo de não apenas refletir sobre o contexto da sala de aula, mas também sobre a necessidade de essas formações propiciarem uma reflexão ampla sobre as questões macroeconômicas, políticas e sociais, nas quais suas práticas pedagógicas se desenvolvem na escola.

É interessante também pontuar que nos depoimentos dos professores de Séries Iniciais foi mencionado que já tiveram nas suas trajetórias como professores da ETI capacitações para uso de livros didáticos e métodos de ensino, como o Alfa e Beto, por exemplo, e atualmente o Sefe, a discussão de textos em que até aparecem grandes nomes da educação. Todavia, não foram regulares quanto a local, horário, frequência e que na experiência que tiveram houve certo distanciamento do que realmente necessitam, permanecendo sem interlocução com as necessidades da escola de tempo integral.

Já nas declarações dos professores de Séries Finais, está expresso que não houve formações, capacitações, treinamentos que se relacionassem com os desafios da ETI, apenas reuniões para planejamento específico de cada disciplina, para elaboração de



provas, planos de curso, enfim, mais numa perspectiva organizacional. Assim, fica ainda evidente que o conteúdo da formação continuada na perspectiva que é oferecida e se apresenta nos depoimentos dos professores, como uma capacitação, treinamento, reuniões, não está intrínseco ao desejo e às necessidades destes, nem caminha na direção de estes verem a escola de tempo integral como possibilidade de emancipação, pois a base das capacitações/treinamentos não são os desafios e necessidades da ETI.

No que se refere ao processo de implantação da escola de tempo integral no município de São José de Ribamar, buscamos saber se houve discussão das concepções, dos fundamentos e objetivos, bem como se houve participação do professor nesse processo, o que está destacado nas declarações a seguir dos professores que começaram a lecionar após esse processo (3) e de outros que estão desde o início (6):

P01: [...] não estou aqui desde a implantação, mas ouvi falar que houve discussão, mas não participei e nem tive conhecimento por documento (Professor de séries finais).

P04: Houve, sim, uma apresentação, mas foi muito superficial, com algumas informações sobre outras experiências, nada detalhado. Eu não participei de discussão. (Professor de séries iniciais e finais/ desde o início).

P09: Iniciamos em maio de 2008. A Semed não deu grande suporte; tivemos uma palestra com o prefeito que disse que a escola de tempo integral era seu sonho e deu algumas orientações de como queria que se realizasse [...] e outras pessoas também falaram [...] mas a Semed estava tão imatura quanto nós professores. [...] até hoje fazemos tentativas para que a escola dê certo. (Professor de séries iniciais/desde o início).

Esse aspecto é muito relevante quando se trata de uma proposta de escola de tempo integral, pois, conforme evidenciam os depoimentos, não houve uma discussão, um diálogo com os professores que atuariam nesse contexto, como podemos constatar nos depoimentos. O que tiveram como direcionamento foi superficial; com algumas informações sobre outras experiências, sem maiores detalhes sobre a experiência em



âmbito local, ou seja, não foi para terem ciência dos fundamentos, objetivos, de que práticas seriam privilegiadas na experiência.

Observamos, então que a não participação dos professores no diálogo de construção da proposta deixa uma lacuna que poderia ser preenchida com debates sobre estratégias para viabilizar essa experiência. Também não encontramos nada documentado sobre esse processo de implantação, o que seria essencial para aqueles professores que ingressaram algum tempo depois, para pelo menos terem acesso a um documento que discorresse sobre a proposta. Porém, mais uma vez a cultura organizacional de não registrar ou não possibilitar acesso a documentos da história de uma instituição prevalece. Como enfatiza Maurício (2009, p. 57):

[...] a escola em tempo integral implica uma disponibilidade de recursos materiais e humanos significativa, [...] que não se dá espontaneamente. Caso não se leve em consideração os recursos indispensáveis para esta proposta, teremos um simulacro de escola de horário integral.

Para finalizar este 1º bloco de questionamentos, um número significativo, seis (6) dos entrevistados confirmaram que buscam outros meios de formação continuada que atenda as necessidades pedagógicas e profissionais. Sem expressão tão significativa, dois (2) disseram que não procuram, e um (1) já fez pelo menos uma especialização. Destacamos alguns desses depoimentos:

P02: *Atualmente, não, mais concluí uma especialização presencial em 2012.*

P04: *Sim, eu tenho três especializações, foram presenciais e também procuro cursos on-line que sejam interessantes para minha área de atuação.*

P07: *Eu procuro sempre estudar, estudo bastante, faço cursos de extensão, especialização, outras graduações, cursos. Não gosto de ficar parada, isso me ajuda a crescer como profissional e pessoa, a ter novas experiências e passar para meus alunos.*

Essas declarações evidenciam que em sua maioria os professores buscam outras formas de (re) construir seus conhecimentos, saberes e práticas, pois, como declarações



anteriores indicam, não há formação continuada que atenda às necessidades destes no contexto da escola de tempo integral.

Ouvimos também a Coordenadora Pedagógica e a Secretária Adjunta de Gestão Pedagógica do município, aqui identificada como **CP e SAGP**. Os questionamentos obedecem basicamente ao mesmo roteiro de entrevistas. Indagamos sobre a mesma categoria **Concepção teórico-metodológica de formação continuada**, que envolveu a maioria das questões formuladas aos professores. Algumas respondidas de forma intercalada, conforme depoimentos a seguir:

CP: *É uma atualização de conhecimentos para melhorar as práticas. Não existe um plano específico para formação de professores que atuam na ETI. A Rede oferece a formação do Programa para uso de livros didáticos, como Sefe, em que são discutidos temas, como alfabetização, letramento.*

CP: *Eu não participei da fundação da escola, mas acredito que houve, sim, discussão, pois a primeira construção do PPP é daquele ano.*

Indagamos ainda, quem promove/promoveu a formação continuada nesta escola; onde é realizada, em quais horários e com que frequência que são realizadas as formações; quais as bases teóricas e metodológicas desenvolvidas na formação continuada; se há busca de outros meios de formação continuada e se mobiliza os professores neste sentido.

CP: *A Semed desenvolve formações, com parcerias com a UFMA, UEMA e outras entidades. São realizadas em escolas públicas conforme interesse e necessidade, geralmente duram 2 dias, avisam para gente; agora aqui nessa escola as formações e planejamentos são internos mesmo.*

CP: *Geralmente nas séries iniciais, nas bases teóricas, aparece o nome de Magda Soares, porque os temas são de alfabetização, letramento; a metodologia é interdisciplinar, participativa.*

CP: *Procuro sempre estudar. O professor é um pesquisador. Faço especializações, cursos e mobilizo os professores para também fazerem o mesmo. Sei que às vezes não temos as condições ideais, mas sempre discutimos temas importantes nos planejamentos, na semana pedagógica.*



Observamos que essas informações se coadunam com as fornecidas pelos professores, principalmente os das séries iniciais sobre a formação na visão da **CP** e capacitação na visão dos professores, no caso de programas para uso de livros didáticos, como o Sefe. Quanto a tempo e espaço para planejamentos e algumas discussões sobre temas da educação, convém ressaltarmos que essa discussão de temas é de suma importância, pois o grupo pode discutir o conhecimento teórico e relacioná-lo com sua realidade, firmando alguns modos de agir diante de situações problemáticas, contribuindo assim para o trabalho docente. No entanto, percebemos a lacuna da formação para professores das séries finais, bem como de uma formação continuada que englobe as especificidades destes profissionais no contexto da ETI do 1º ao 9º ano.

Nas declarações da **CP**, esta se vê antes de tudo como um professor e que para desenvolver bem suas responsabilidades busca estudar, pesquisar, para melhorar suas práticas a partir de conhecimentos de sua área de atuação, fortalecendo ainda mais sua formação inicial e construindo caminhos para sua formação continuada.

A entrevista com a Secretária Adjunta de Gestão Pedagógica, também foi dividida em três blocos. No 1º bloco, **Concepção teórico-metodológica de formação continuada**, cujas respostas apareceram de forma intercalada. Vejamos os relatos:

SAGP: *A formação continuada é para garantir melhores conhecimentos e metodologias, para que o professor possa melhorar a aprendizagem do aluno.*

SAGP: *Não existe um plano/programa para formação continuada de professores que atuam na escola de tempo integral, nem geral; trabalhamos com as Diretrizes Nacionais para Formação de professores.*

SAGP: *Eu trabalho nesse município desde 2005, mas não participei do processo de implantação, mas pelo que sei o prefeito da época viajou para outros Estados para conhecer escolas com essa proposta que implantou aqui, e a Secretária de Educação da época fez também pesquisas sobre o tema e viagens nesse sentido.*



Fica evidente que no município o direcionamento para formação destes são as Diretrizes Nacionais para Formação de professores. Tampouco algo documentado que expresse o processo de implantação da ETI, ficando-se apenas na suposição de existência do processo de discussão. Foram formuladas ainda 3 questões, relacionadas à quem promove/promoveu a formação continuada nas escolas deste município, onde é realizada, em quais horários e com que frequência são realizadas as formações; quais as bases teóricas e metodológicas fundamentam a formação continuada.

SAGP: A Semed promove, em parte com técnicos da Semed e terceirizados. É realizado nas escolas, cada professor em seu horário e uma vez por mês.

SAGP: Como base teórica, utiliza-se Paulo Freire, Celso Vasconcellos, Jussara Hoffman; como desenvolvimento da metodologia, usam som, slides, discussões de textos, dinâmicas.

Nesse aspecto há contradições, pois podemos observar nas considerações apresentadas pelos professores entrevistados que não há formação continuada com periodicidade; existe sim, planejamento bem direcionado (1º ao 9º ano) e capacitações para uso de livros didáticos (1º ao 5º ano). Contudo, sabemos que este não é um desafio somente da escola de tempo integral, mas da educação contemporânea. Quanto à escola de tempo integral pesquisada, enfatizamos que tem condições objetivas de ter uma boa formação continuada de professores, por já ser referência para a comunidade Ribamarense, cabe enfatizarmos que a jornada integral possibilita o investimento na formação continuada desses professores como perspectiva de qualidade ainda maior do trabalho docente.

O 2º bloco, refere-se ao entendimento dos professores sobre **Concepção de tempo integral**, em que indagamos, o que os motivou a ingressar nessa escola de tempo integral; qual a concepção de escola de tempo integral proposta na formação continuada desenvolvida com os professores; se a metodologia utilizada na formação continuada tem



ajudado na compreensão sobre a concepção de escola de tempo integral. Os posicionados mais expressivos indicaram que:

P02: *O que me motivou foi o salário e a estabilidade na escola, a logística. Não tem formação continuada.*

P05: *A motivação foi a oportunidade de trabalhar numa nova experiência. No começo foi melhor, na época do então prefeito tinha uma equipe maior, tinha monitores que ajudavam na hora do lanche ou almoço, depois acabaram monitores, e era um grupo de quatro professores por dia pra cuidar da organização dos alunos. A concepção e metodologia são da gente mesmo. Na verdade, o que seguimos mesmo é o calendário escolar, é algo tecnicista. Então, nessa situação o que vale pra mim é minha experiência, o suporte é pouco.*

P08: *[...] no princípio foi o salário e por ser um desafio novo, “unir o útil ao agradável”, mas eu também tive receio desse novo, porque eu não sabia nada da ETI, comecei do zero, nem pela internet eu conhecia outras experiências [...]. Depois de ouvir o prefeito falar, parecia tudo mil maravilhas, porque falavam das atividades recreativas, do ensino que ia ser inovador, eu fiquei deslumbrada. No início tivemos um pouco de suporte, mas não foi bem isso que foi falado. Formação continuada não tem, mas as capacitações que recebi na área de informática me ajudaram bastante.*

Fica evidente que havia uma expectativa em relação a essa nova experiência no município por parte dos professores, desde projetos pessoais de estabilidade de trabalho em uma só escola, a profissionais que vislumbravam uma experiência diferenciada, inovadora. Entretanto, mesmo em seus momentos iniciais não houve direcionamento de concepção e metodologia, e isso impediu a compreensão do que seria a escola de tempo integral. Conforme alguns autores, é basilar que os professores entendam que projeto educacional se quer realizar, que não restem dúvidas sobre que concepção de tempo está se falando ou pretendendo, é o tempo “mais do mesmo”, Paro (2009) ou o “tempo qualificado” (MOLL, 2008).

É preciso, portanto, que o professor tenha entendimento do processo como um todo e que além de suas motivações pessoais, devem também ter a visão de construção



de um projeto comprometido e coletivo para a escola pública. Em suma a formação continuada é um investimento nas condições objetivas da prática de ensino e do trabalho pedagógico e, na sua subjetividade, para que continuem mantendo a convicção sobre o projeto ao qual se dedicam. O tempo integral na escola pública deve estar ligado ao sentido de reinventar formas de ser e de existir que produzam rompimentos com a imobilidade dos sujeitos e com experiências individualistas. Nesse sentido, “a escola em tempo integral transforma o tempo pedagógico em pluralidade de tempos: tempo de informação; tempo de inovação, tempo de interações [...]” (OLIVEIRA; GENUNCIO, 2013, p. 113).

Ainda sobre a compreensão de **Concepção de tempo integral**, buscamos conhecer desses sujeitos, quais condições são fundamentais para um bom funcionamento da escola de tempo integral, se a formação continuada dos professores integra o PPP da escola e as condições de trabalho na ETI, evidenciando pontos positivos e negativos. Os depoimentos a seguir são ilustrativos:

P02: *A estrutura física e um bom currículo. No PPP tem formação continuada, na prática, não. Os pontos positivos são: tempo pra trabalhar a disciplina, salas especiais, como informática, ciências, biblioteca; temos recursos didáticos. Como negativos, a estrutura física deveria ser melhorada, tem muito conteúdo e temos muitos alunos por classe.*

P06: *[...] aulas pela manhã e, à tarde, atividades diversificadas (dança, música, teatro, esportes, usos do laboratório de informática) e ter uma equipe multidisciplinar, porque trabalhos com projetos que são bons mesmo [...] mas sempre fica com a gente. Aqui tem PPP [...] tem esse aspecto da formação continuada, mas a realidade é que cada um é responsável pela sua própria formação; se fôssemos depender de Semed não teríamos nada. Os positivos são o bom salário, a coordenação pedagógica atuante ao lado dos professores, com os pais e alunos; como negativos, atividades extraclasse deixam a desejar, tornam nosso trabalho maçante e sem dinamismo.*

Dentre os aspectos mais relatados como fundamentais para o funcionamento da ETI, os professores destacam: a estrutura física adequada, ter profissionais competentes



(o que se relaciona também com a formação continuada de professores e demais funcionários), gestão administrativa e pedagógica atuantes, ter atividades diversificadas e uma equipe multidisciplinar, participação da família, atividades em espaços socioeducativos diferentes, recursos didáticos em todas as áreas.

Ainda sobre este segundo bloco, **Concepção de tempo integral**, evidenciamos também o entendimento da CP.

CP: *Eu já era professora da Rede, e a motivação foi o desafio de trabalhar com algo novo aqui no município. Já tinha ouvido falar da proposta de Anísio Teixeira e depois dessa escola aqui mesmo.*

CP: *A Semed enfatiza para nós que a ETI é além do tempo; ela precisa oferecer atividades culturais, científicas [...] precisa articular escola e mundo, precisa desenvolver um ensino amplo, e nossa equipe se esforça para fazer isso. Por exemplo, com a metodologia de projetos, tentamos articular o conhecimento. Por outro lado, faltam condições objetivas, as parcerias [...] as coisas que acontecem são por causa do grupo, e não há uma formação específica para nós de tempo integral.*

CP: *Quanto às condições fundamentais para o bom funcionamento da ETI, penso que são: pessoal docente capacitado, equipe multidisciplinar, recursos didáticos e pedagógicos (e sua constante revitalização), estrutura física, equipamentos novos. A formação continuada integra o PPP como algo que deve ser incentivado, mas não de modo específico.*

Fica manifesta nessas declarações a motivação da CP de trabalhar em uma experiência nova no município. Porém há divergências nos depoimentos desta e nos dos professores, pois para estes não houve/não há direcionamento quanto à concepção de tempo e metodologia desse projeto de educação no município. A CP deixa explícita a necessidade de uma formação continuada que contemple as especificidades da ETI, bem como a importância desta para o bom funcionamento da proposta e também que existe no Projeto Político-Pedagógico referência à formação continuada como algo importante a ser incentivado, mas não como uma ação concreta a ser desenvolvida. Nesse sentido, destaca Alarcão (2003, p. 102):



[...] para que os professores na escola sejam autênticos profissionais do desenvolvimento humano, é preciso que a escola seja primeiro de tudo, um centro de formação para todos os que nela convivem, incluindo os professores, e que esteja organizada para nela se viver em conjunto um projeto: seu projeto de formação.

Por isso, a formação continuada dos professores da ETI deve realmente contemplar as necessidades destes profissionais, para que possam compreender a concepção e metodologia da escola de tempo integral proposta pelo município e contribuir para a melhoria desta, tendo como base fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos, propostas de experiências práticas que embasem suas ações quanto ao conhecimento e as práticas em uma proposta fundamentada e concreta.

No segundo bloco, direcionamos a entrevista sobre **Concepção de tempo integral**, também à **SAGP**, envolvendo questões sobre a concepção de escola de tempo integral, proposta na formação continuada desenvolvida com os professores; a metodologia utilizada na formação continuada e se tem ajudado os professores na compreensão sobre a concepção de escola de tempo integral e ainda quais condições são fundamentais para um bom funcionamento da escola de tempo integral.

SAGP: *É trabalhada a ideia de realidade dos alunos, para desenvolver suas capacidades com diversas atividades (palestras sobre meio ambiente, trânsito, etc.), e trabalhar com as habilidades do professor para que possa desenvolver no aluno essas capacidades.*

SAGP: *A metodologia ajuda, pois os professores discutem textos, planejam e desenvolvem um bom trabalho, tanto é que temos bons índices no IDEB.*

SAGP: *As condições necessárias para o bom funcionamento da ETI são espaço físico adequado, recursos humanos capacitados e recursos financeiros.*

Essas declarações dadas pela **SAGP** divergem dos depoimentos dos professores, das Séries Iniciais que declaram haver capacitações/treinamentos para prática de metodologias, mas sem relação direta com os desafios da ETI. E, embora reconheçam a importância de tais capacitações/treinamentos, divergem dos professores das Séries



Finais que afirmam não ter nenhum tipo de formação continuada, e sim horários para planejamentos, algumas discussões de textos e Semana Pedagógica.

Advertimos que essa relação direta citada pela **SAGP**, quanto à metodologia desenvolvida, de contribuir no entendimento dos professores sobre a ETI, porque discutem textos, planejam e desenvolvem um bom trabalho, com reflexos nos bons índices no IDEB, não é uma relação assim tão linear, pois os professores buscam individualmente promover sua formação e tem suas ressalvas quanto ao que é oferecido como formação continuada. Assim, a participação coletiva na escola para a construção de objetivos comuns, de concepções bem fundamentadas de tempo, espaço, metodologias, estratégias e avaliação, ainda é um dos desafios a serem enfrentados na consolidação do projeto da ETI.

5 Considerações finais

Discorrer sobre a formação continuada de professores é de suma importância, pois, evidenciamos várias questões sobre a formação desses profissionais, como os processos de transformações no mundo do trabalho que criam novos processos para sua atuação, requerendo novas habilidades cognitivas e comportamentais. É inegável que para atender as demandas advindas do processo de reestruturação capitalista, a escola e os professores são desafiados a responder a necessidades postas nesse novo cenário, tornando-se imprescindível à formação continuada para que o professor (re) construa os seus conhecimentos e práticas.

Em face disso, analisar a formação continuada oferecida aos professores que atuam na escola de tempo integral, baseada na realidade de uma ETI da Rede Municipal de Ensino de São José de Ribamar – MA, nos forneceu entendimento de como está sendo desenvolvida a formação continuada nesse contexto. Para tanto, foi de fundamental



importância a observação e análise dessa realidade, bem como o entendimento da percepção dos professores.

Nesse sentido, fizemos, a partir do referido objetivo, algumas considerações: a) ao discutirmos a formação continuada de professores, há necessidade de uma profunda revisão de seus modelos formativos, visando ao fortalecimento da profissão docente. b) é importante e necessário considerarmos na elaboração e execução de propostas educacionais as contribuições teóricas de autores, as pesquisas e experiências já vivenciadas no Brasil. c) apesar das dificuldades e contradições percebidas, o Sistema Municipal de Ensino de São José de Ribamar – MA avançou em direção a uma escola diferenciada não apenas em aspectos estruturais e pedagógicos, mas também de formação humana, principalmente nos anos iniciais de sua implantação, sendo referência para o Maranhão e para o Brasil, como experiência possível e de resultado quantitativo e qualitativo. d) é importante o destaque da priorização da escola pesquisada como lócus de planejamento, de realização da Semana Pedagógica, como já vem acontecendo há algum tempo, considerando a realidade específica de atuação desses profissionais. e) os professores das séries iniciais, embora considerem a formação recebida como um treinamento/capacitação para desenvolverem metodologias, ressaltam a riqueza do material pedagógico e de como são desenvolvidos os temas, mas necessitam de uma relação mais direta com os desafios e necessidades da ETI; já os professores das séries finais necessitam da formação continuada, pois nem como treinamento/capacitação apontado pelos das séries iniciais eles têm recebido. f) ficou evidente nos depoimentos a necessidade de elaboração de uma proposta pedagógica, principalmente no que se refere à formação continuada de professores a fim de que as concepções, os fundamentos e objetivos da escola de tempo integral fiquem mais claros, e no âmbito da formação e valorização de professores da ETI o registro de uma proposta específica que considere



suas especificidades. g) as questões organizacionais e materiais, como: melhoria e construção de espaços físicos, a organização do trabalho do professor e alunos quanto ao uso de outros espaços da escola, além da sala de aula, condições de higiene para os alunos, a necessidade de recursos materiais, precisam ser melhoradas.

Reiteramos a necessidade de elaboração de uma proposta pedagógica que embase a ação dos professores sobre os fundamentos e objetivos na ETI, pois, percebemos que os docentes, em sua maioria, têm concepções semelhantes quanto a tempo, espaço, aprendizagem, metodologia, avaliação, mas não de unicidade teórico-prática, assertiva fomentada pela Rede de Ensino Municipal. Essas necessidades, se atendidas, melhorarão a formação e atuação dos professores, bem como suas condições de trabalho, a aprendizagem do alunado, porque resultarão num repensar do tempo e do espaço da escola.

Esperamos que as reflexões e contribuições explicitadas pelos sujeitos da pesquisa tragam outras reflexões e estudos sobre a necessidade de elaboração o mais rapidamente possível, de uma proposta para a ETI, o que fortalecerá a identidade desse projeto de educação na Rede Municipal de Ensino de São José de Ribamar - MA, para além de projetos político-partidários; uma proposta de democratização do conhecimento, de construção de uma sociedade igualitária e humanizada.

Referências

ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Caminhos da profissionalização do magistério**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2003.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v.8).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teorias e aos métodos. Tradução Maria Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº9. 394/96, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: editora do Brasil, 1997.

CABRAL NETO, Antônio; MACÊDO, Valcinete Pepino. Os desafios da formação continuada de professores: uma reflexão sobre o programa gestar. In: _____. **Política pública de educação no Brasil**: compartilhando saberes e reflexões. Porto Alegre: Sulina, 2006.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da educação**: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula. Cuiabá: Edufmt, 2007.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100>> Acesso em: 15 de jan. 2016.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-64, abr. 2009.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: COELHO, Lígia M. C. C.; CAVALIERE, Ana Maria V. (Org.). **Educação brasileira e (em) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 133-146.

DAMASCENO, Maria Nobre. **O caminho se faz ao caminhar**: elementos teóricos e práticos na pesquisa qualitativa. Fortaleza: UFC, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**: painel histórico. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?codmun=211120>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.



KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. **Educação & Sociedade**, ano 20, n. 68, dez. 1999.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. **A Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Políticas públicas, tempo, escola. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa. (Org.) **Educação Integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. A formação continuada de professores: modelos clássicos e contemporâneos. **Linguagens, Educação e Sociedade**. ano 11, n. 15, Teresina: EDUFPI, p. 75 –93, jul./dez. 2006.

MOLL, Jaqueline. **Caderno Educação Integral**: série Mais Educação. Brasília: MEC, SECAD, 2008.

NÓVOA, Antônio (Coord.). Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.15-34.

_____. Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999.

OLIVEIRA, Cássia Maria Baptista de; GENUNCIO, Jenesis. Tempo integral na escola e escola em tempo integral: desafios para o tempo pedagógico. In: LIMA, Francisca das Chagas Silva; LIMA, Lucinete Marques; CARDOSO, Maria José Pires Barros (Org.). **Educação integral**: ideário pedagógico, políticas e práticas. São Luís: Edufma, 2013

PARO, Vitor. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa. (Org.) **Educação Integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

QUIVY, Raymond et al. **Manual de investigação em ciências sociais**. 5. ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



RAMALHO, Betânia Leite; NUÑEZ, Isauro Beltran; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2003. 208p.

SÃO JOSÉ DE RIBAMAR. Prefeitura Municipal de São José de Ribamar. **Plano Municipal de Educação (2015/2024)**. São José de Ribamar: Semed, 2015

Sobre as Autoras

Erika Christianne Sousa Pereira de Almeida

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão - PPGE/UFMA. Professora da rede pública de ensino do município de Paço do Lumiar. E-mail: erikachristianne@gmail.com

Lélia Cristina Silveira de Moraes

Professora doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGE/UFMA e do Curso de Pedagogia. Integra o Grupo de Pesquisa Escola, Currículo, Trabalho e Formação Docente. E-mail: lelia.silveira@ufma.br

Recebido em: 05/09/2016

Aceito para publicação em: 02/10/2016