




FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE ESPANHOL NO CONTEXTO DA PESQUISA-AÇÃO

CONTINUING EDUCATION OF SPANISH TEACHERS IN THE CONTEXT OF RESEARCH-ACTION

FORMACIÓN CONTÍNUA DE PROFESORES DE ESPAÑOL EN EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Caroline Gonçalves Feijó-Quadrado 

Paula Bianchi 

RESUMO

Este texto objetiva analisar uma experiência de formação continuada de professores de espanhol promovida com base em pesquisa-ação. Especificamente, busca: a) conhecer as percepções dos profissionais participantes sobre o conceito de formação continuada; b) investigar sobre as vantagens e desvantagens da pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores. Metodologicamente, o estudo se caracteriza como qualitativo e exploratório. A pesquisa-ação, além de ser objeto de investigação, também foi usada como método. Os dados foram registrados em um diário de campo e analisados a partir de análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Como resultado, identificou-se que ações de formação continuada elaboradas a partir de metodologias participativas estimulam a participação, a apropriação e o engajamento das professoras, o que pode contribuir com decisões da gestão educacional sobre o delineamento desses processos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Formação de Professores. Formação continuada. Professores de Espanhol. Pesquisa-ação.

ABSTRACT

The objective of this text is to analyze an experience in continuing education of Spanish teachers, based on research-action. It specifically aims to: a) understand the perceptions of the participating professionals about the concept of continuing education; b) investigate the advantages and disadvantages of research-action as a method for the continuing formation of teachers. Methodologically, the study is characterized as qualitative and exploratory. In addition to being an object of investigation, research-action was also used as a method. The data were registered in a field diary and analyzed with content analysis (BARDIN, 2011). As a result, it was identified that continuing education actions developed with participatory methodologies stimulated the participation, appropriation, and engagement of teachers, which can contribute to decisions by educational administrators about the development of these processes.

KEYWORDS: Education. Teacher Education. Continuing education. Spanish teachers. Research-action.

RESUMÉN

Este texto objetiva analizar una experiencia de formación continua de profesores de español promovida a partir de la investigación-acción. Específicamente, busca: a) conocer las percepciones de los profesionales participantes sobre el concepto de educación continua; b) investigar las ventajas y desventajas de la investigación-acción como método para la formación continua del profesorado. Metodológicamente, el estudio se caracteriza por ser cualitativo y exploratorio. La investigación acción, además de ser objeto de investigación, también se utilizó como método. Los datos se registraron en un diario de campo y se analizaron en base al análisis de contenido (BARDIN, 2011). Como resultado, se identificó que las acciones de educación continua desarrolladas con base en metodologías participativas incentivan la participación, apropiación y compromiso de los docentes, que pueden contribuir a las decisiones de gestión educativa sobre el diseño de estos procesos.

PALABRAS CLAVE: Educación. Formación de profesores. Formación continua. Profesores de español. Investigación-acción.

INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

Nas últimas décadas, estudiosos brasileiros e estrangeiros têm se dedicado à produção de conhecimentos relacionados à formação inicial e continuada de professores. Entre eles, destacamos André (2016), Nóvoa (2013) e Imbernón (2011). André (2016) defende a concepção de formação do professor como pesquisador, alinhada à visão de profissional-crítico-reflexivo. Já Nóvoa (2013) propõe que a profissão docente seja olhada com base em uma formação a partir de dentro, considerando o protagonismo docente, valorizando suas reflexões sobre o trabalho e o conhecimento desenvolvidos. Neste contexto, Nóvoa (2013) e Imbernón (2011) indicam que as atividades de formação continuada devem ser realizadas com base em metodologias participativas. Imbernón (2011) menciona uma clara tendência na realização de formações centradas em trabalhos colaborativos, desenvolvidos a partir de pesquisa-ação e mediante ações que estimulem o professor a criar suas próprias soluções para situações problemáticas advindas do cotidiano e da prática profissional. A intenção é que os docentes ajam, reflitam e produzam conhecimentos acerca do que é estudado e experienciado nos contextos de ensino e de aprendizagem.

A partir desse contexto, para que o processo de formação continuada possa estar ancorado em metodologias participativas como a pesquisa-ação, proporcionando o envolvimento e o protagonismo dos atores educacionais, é preciso que haja políticas públicas que fomentem estas práticas. Em Jaguarão, cidade fronteiriça com Rio Branco/UY, onde o estudo aqui apresentado foi realizado, embora a necessidade de políticas públicas locais voltadas à formação continuada de professores esteja como uma das principais ações sugeridas pela comunidade em seu Plano Municipal de Educação (PME, JAGUARÃO, 2015), o documento não estabelece como essas ações devem ser realizadas. Por outro lado, entre outras questões, o PME (JAGUARÃO,



2015, p. 61) apresenta a premissa de realizar formações voltadas às “áreas do conhecimento e didáticas específicas”, além de “assegurar [...] o foco na formação do profissional [...] para a pesquisa pedagógica” e de implementar políticas de colaboração com instituições de ensino superior para a oferta de cursos de formação inicial e continuada.

Diante disso, considerando a formação da pesquisadora em Letras – Português e Espanhol, consultou-se a Secretaria de Educação e Desporto (SMED) sobre as ações desenvolvidas especificamente para os professores de língua espanhola, área que vem sendo enfraquecida nacionalmente devido às últimas alterações realizadas, em 2017, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996). Chamou a atenção o fato da SMED não ter informações de ações propostas para esses profissionais. Assim, percebeu-se a oportunidade e a necessidade de realizar propostas em colaboração entre Universidade e Escolas que pudessem preencher esta lacuna e também se constituir como espaços para o protagonismo docente e para o uso e investigação acerca das metodologias participativas.

Para que a proposição das ações fosse adequada ao contexto de atuação dos professores de espanhol e atendesse às necessidades profissionais, considerou-se importante descobrir: Qual a concepção desses profissionais sobre o conceito de formação continuada? E, ainda, quais as vantagens e desvantagens do uso da pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores?

A partir dessas questões, este texto apresenta parte dos resultados de um estudo de mestrado desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus Jaguarão. O objetivo aqui é analisar uma experiência de formação continuada de professores de espanhol promovida com base em pesquisa-ação para, especificamente: a) conhecer as percepções dos profissionais participantes sobre o conceito de formação continuada; e b) investigar sobre as vantagens e desvantagens da pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores.

O estudo esteve entrelaçado a uma prática empírica realizada através de uma ação extensionista cujo método foi a pesquisa-ação. A proposta esteve dividida nas fases exploratória e de desenvolvimento. Foram realizados oito encontros construídos de forma colaborativa com professoras de espanhol da rede municipal de Jaguarão. Acredita-se que os resultados apresentados podem subsidiar decisões da gestão educacional, pois evidenciam as contribuições do uso de metodologias participativas no processo de formação continuada.

Como forma de organização do texto, após esta introdução, traremos algumas discussões sobre “A formação continuada de professores e a pesquisa-ação como caminho metodológico na educação”. Em seguida, iremos apresentar a “Caracterização do estudo e aspectos metodológicos”. Os resultados estão divididos em “Conceito, contexto, desafios e perspectivas da formação continuada de professores” e “A pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores”. Por último, faremos uma síntese crítica dos dados, que apresentará a conclusão.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A PESQUISA-AÇÃO COMO CAMINHO METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO

Inicialmente, cabe mencionar que, neste estudo, adotamos a concepção de que pesquisa-ação é

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLENT, 2009, p. 16).

Thiolent (2009) ainda destaca que uma pesquisa pode ser qualificada como pesquisa-ação quando realmente pressupõe uma ação por parte dos envolvidos para buscar soluções a um determinado problema observado. O autor menciona que, “em certos casos, trata-se de ações de caráter prático dentro de uma atividade coletiva” (THIOLENT, 2009, p. 17). Através deste método, “é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência, que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação” (THIOLENT, 2009, p. 21).

De acordo com Tripp (2005), a pesquisa-ação no contexto da educação é uma estratégia para que os professores se desenvolvam de modo que possam utilizar suas pesquisas e práticas para aprimorar seu ensino e, em consequência, a aprendizagem dos alunos. Este tipo de pesquisa possibilita a criação de espaços em que os professores tenham voz e vez, tornando-se sujeitos do processo, e não objetos dele. A pesquisa-ação também oportuniza a comunicação entre os colegas, de modo a romper com a cultura do isolamento presente na profissão docente (IMBERNÓN, 2010), e permite o desenvolvimento de uma formação continuada baseada no processo do conhecer-na-ação; refletir-na-ação e refletir sobre a reflexão-na-ação (SCHÖN, 2000).

A partir desta relação da pesquisa-ação com a educação e com a formação continuada de professores, justifica-se a apropriação deste método como forma de alcançar os objetivos deste estudo. A intenção é que, através do processo de pesquisa-ação, os professores tenham a oportunidade de vivenciar experiências colaborativas de formação

continuada, interagindo, planejando e buscando estratégias que visem contribuir com a solução de uma problemática identificada por eles.

CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E ASPECTOS METODOLÓGICOS

O estudo caracterizou-se como qualitativo e esteve entrelaçado a uma prática empírica desenvolvida através de uma ação extensionista, cujo método foi a pesquisa-ação. A problemática e as ações formativas foram cuidadosamente construídas, planejadas, implementadas, monitoradas e avaliadas (TRIPP, 2005) de maneira colaborativa com o grupo de oito professoras que participou das ações, identificadas, neste estudo, com as letras de A a H.

O critério para participação consistiu em estar ministrando a disciplina de língua espanhola nas escolas da rede municipal de ensino de Jaguarão. A proposta realizou-se através de duas fases: exploratória e de desenvolvimento. Na fase exploratória, inicialmente, buscou-se conhecer as diretrizes municipais voltadas à formação continuada de professores e as ações já desenvolvidas pelo Executivo especificamente para a área de espanhol. Depois disso, buscou-se inserir a pesquisadora no campo; aproximá-la dos sujeitos que participariam das ações e, assim, engajá-los ao processo de escolha do tema e de planejamento da proposta de formação.

Esta fase constituiu-se a partir dos seguintes instrumentos: a) dados secundários: análise documental do Plano Municipal de Educação (PME) de Jaguarão, cuja intenção foi entender as políticas públicas municipais voltadas para a formação continuada de professores e identificar as ações já realizadas especificamente para a área de espanhol e; b) dados primários: dois grupos focais e um questionário semiaberto, cuja intencionalidade foi definir o perfil de formação das profissionais, descobrir quais as potencialidades e dificuldades identificadas por elas para o ensino de espanhol no município; propiciar um momento de troca de experiências e fazer com que elas se apropriassem da proposta delimitando o tema das formações que seriam realizadas na fase de desenvolvimento. Além disso, os dados primários também contaram com a realização de uma tempestade de ideias, cujo objetivo foi descobrir o conceito de formação continuada na concepção das participantes.

Na fase de desenvolvimento, o Projeto de Extensão foi colocado em prática através de oito encontros:

Quadro 1. Síntese dos encontros da pesquisa-ação

Encontro	Atividade
Encontro (13/03/2019)	1 - Reorganização da proposta com base nas ideias do novo grupo; - Discussão teórica sobre materiais autênticos.



Encontro (26/03/2019)	2	- Definição dos objetivos práticos e de conhecimento do grupo; - Realização da tempestade de ideias.
Encontro (11/04/2019)	3	- Planejamento da saída de campo.
Encontro (16/04/2019)	4	- Saída de campo grupo 1.
Encontro (23/04/2019)	5	- Saída de campo grupo 2.
Encontro (23/05/2019)	6	- Análise, categorização e planejamento de aulas a partir dos materiais obtidos e com base no currículo.
Encontro (31/05/2019)	7	- Elaboração coletiva do Blog e reflexão sobre seu objetivo para o grupo.
Encontro (04/06/2019)	8	- Avaliação do processo formativo; - Realização de nova tempestade de ideias; - Compartilhamento do Blog; - Organização do acervo de materiais autênticos na Biblioteca Pública Municipal

Fonte: Adaptado de Feijó-Quadrado, 2019, p. 40-41.

De modo geral, as professoras mencionaram que a maior dificuldade para o ensino de espanhol está relacionada à obtenção de materiais didáticos, além da necessidade de formações que deem ideias sobre como trabalhar o ensino da língua em sala de aula. Assim, as professoras definiram que este seria o tema e o problema que iria nortear a organização das atividades formativas. Como encaminhamento para buscar estratégias voltadas ao tema e ao problema delineado, o grupo definiu a realização de uma saída de campo à cidade vizinha de Rio Branco/UY como forma de aproveitar o contexto fronteiriço para uma situação de imersão e para a obtenção de materiais autênticos¹ para o ensino de espanhol. As docentes também definiram a elaboração de planos de aula a partir dos materiais obtidos; a criação de um acervo físico na Biblioteca Pública para disponibilizá-los e a elaboração de um Blog² para o registro de todas as atividades, com a intenção de compartilhar a experiência vivida com outros profissionais da área.

Após diversas reflexões, o grupo definiu os seguintes objetivos práticos e de conhecimento:

Objetivos Práticos:

- Realizar uma saída de campo a Rio Branco, Uruguai, como estratégia para obtenção de materiais autênticos.

Objetivos de conhecimento:

- Conhecer as potencialidades e as dificuldades de uma saída de campo como estratégia para obtenção de materiais autênticos (Diário de Campo, Encontro 2, 2019).

Objetivos Práticos:

- Construir planejamentos que atendam ao conteúdo de espanhol, utilizando os materiais autênticos coletados.

Objetivos de conhecimento:

¹ Autênticos são os “materiales producidos por hablantes nativos para nativos, sin preocupación pedagógica” (PLAZA, 2009, p. 2362).

² Disponível para acesso neste link: <https://profespanholjag.wixsite.com/profespanholjag>

- Reconhecer as possibilidades pedagógicas dos materiais autênticos para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola (Diário de Campo, Encontro 2, 2019).

Através desta proposta, os encontros foram enriquecidos de modo a ir além do problema de obtenção de materiais autênticos, proporcionando momentos coletivos de reflexão e planejamento de como utilizar os materiais para o ensino de espanhol na escola.

Durante as ações, a pesquisadora atuou como observadora participante e utilizou o diário de campo para registro de dados (LÜDKE; ANDRÉ, 2015). Os diários estavam compostos por registros descritivos e reflexivos, cujos aspectos a serem observados foram definidos previamente.

Após realização das ações, fez-se a sistematização do material e utilizou-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) como procedimento para tratar os dados. Após a realização de diversas leituras flutuantes, chegou-se às unidades de registro, que foram organizadas por temas e classificadas a partir de critérios semânticos. Os temas foram alinhados aos objetivos e ao referencial teórico do estudo e devido à recorrência em que apareceram, formaram as seguintes categorias: Conceito, contexto, desafios e perspectivas da formação continuada de professores e A pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores.

RESULTADOS

Com base no que foi apresentado até aqui, esta seção trará os resultados da análise interpretativa a partir das duas categorias identificadas.

Conceito, contexto, desafios e perspectivas da formação continuada de professores

Os temas que apareceram com recorrência durante a análise dos dados indicam o conceito, o contexto, os desafios e as perspectivas sobre a formação continuada dos professores de espanhol da rede municipal de ensino de Jaguarão.

Sobre o conceito de formação continuada, uma análise geral demonstra a importância de formações que oportunizem a troca de experiências entre professores que atuam em uma mesma área. Além disso, esta análise evidencia a relevância de ações que partam de um problema da realidade profissional e que busquem contribuir com possibilidades de trabalho em sala de aula. Isto mostra que o fato de realizar atividades formativas através de metodologias participativas, que deem voz aos professores, traz avanços para o desenvolvimento profissional docente e para a prática pedagógica.

Uma análise específica da definição do conceito de formação continuada a partir das tempestades de ideias revela que tanto a definição feita no segundo encontro, quanto a sintetizada no último, corroboram com o que estabelece Nóvoa (1992) quando menciona que o diálogo entre os professores “é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” (NÓVOA, 1992, p. [14]).

Quadro 2: Definição de formação continuada nas duas tempestades de ideias

Encontro 2	Toda e qualquer forma de ampliar conhecimentos, através de oportunidades de trocas de experiências, discussões e aprimoramento de ideias, que subsidiem novas propostas e atividades de modo a contribuir com a atualização profissional e com a prática docente.
Encontro 8	Formação continuada são atividades que permitem a troca de experiências, ideias e reflexões e discussões em grupo com assuntos relacionados com a formação, a área de atuação e a realidade dos professores.

Fonte: (FEIJÓ-QUADRADO, Caroline Gonçalves, 2019, p. 69).

Os saberes emergentes mencionados por Nóvoa (1992), alinhados às discussões sobre a área de atuação e sobre a formação e a realidade profissional docente, como as próprias participantes sugerem, constituem-se como um dos aspectos necessários ao profissional-crítico-reflexivo (GATTI, 2016), quando discutem sobre sua profissão a partir do olhar de dentro (NÓVOA, 2013). Além disso, permitem a concretização dos saberes advindos da experiência, da reflexão da experiência e dos conhecimentos tácitos, mencionados por Schön (2000).

A troca de experiências nos processos de formação continuada também possibilita uma revisão e reflexão crítica sobre a prática docente, pois “a partir do que elas iam pensando juntas como proposta, refletiam sobre outras maneiras de como fazer na escola” (Professora B, Diário de Campo, Encontro 8, 2019). Além disso, a troca de experiências também possibilita a reformulação e a unificação dos conteúdos trabalhados nas escolas e oportuniza reflexões sobre: “Como estamos trabalhando?; O que está sendo visto por nossos alunos? Como é que damos nossa aula?” (Diário de campo, Encontro 8, 2019).

Estas concepções complementam o que estabelece André (2016, p. 32) quando destaca que a troca de experiências entre iguais possibilita que “cada um possa aprender com o outro, valorizando a diversidade de opiniões, de pontos de vista, de conhecimentos e de práticas”.

O processo de “aprender a ouvir o outro, a trocar ideias, a compartilhar” (André, 2016, p. 24) é necessário para buscar o aprendizado, tanto na pesquisa, quanto nos processos

de formação continuada. Esta ideia se reforça na fala da professora B (Diário De Campo, Encontro 8), que mencionou: “Quando a colega fala como ela trabalha, eu reflito sobre minha forma de trabalhar e também descubro outras formas. É uma troca”. A professora ainda mencionou que “essa conversa com os colegas ajuda também a perceber que o problema não está só na nossa escola, nos ajuda a perceber e a analisar o todo” (Professora B, Diário De Campo, Encontro 8).

Tratando especificamente sobre o contexto da formação continuada dos professores de Jaguarão, os dados demonstraram que os processos formativos ainda são realizados de forma bastante isolada e por iniciativa individual de cada professor. Embora, no questionário, a maioria das profissionais tenha deixado em branco a pergunta sobre as atividades de formação continuada desenvolvidas na área de espanhol, entre as ações mencionadas pelas professoras A, F e H está a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), palestras; cursos e/ou especialização. Essas atividades foram realizadas por iniciativa individual, sem vínculo com a Secretaria de Educação do município.

De acordo com Imbernón (2010, p. 67), essa “formação personalista e isolada pode originar experiências de inovação, mas dificilmente originará inovação institucional e de prática coletiva dos professores”, pois irá nascer, reproduzir-se e morrer com o professor em sua sala de aula, sem repercutir na coletividade. Para romper com este individualismo, Imbernón (2010) sugere a realização de formações colaborativas. Os dados obtidos na própria formação realizada com os professores de espanhol demonstram que, quando há a troca de experiências entre as profissionais, é nítida a repercussão no coletivo. Isto fica claro na fala da professora B, ocorrida no encontro 3:

[...] como é o primeiro ano que trabalho com o espanhol, estava de cabelo em pé, pois não sabia o que faria nas aulas. Depois dos encontros e das conversas com as colegas, tenho me sentido mais confiante [...] (Professora B, Diário De Campo, Encontro 3).

Por isso, considera-se que para atingir a inovação institucional, é preciso que haja um trabalho coletivo “que faça parte da cultura profissional e que se incorpore aos processos educacionais como um processo normal de funcionamento” (IMBERNÓN, 2010, p. 67). No entanto, para que isso ocorra, é preciso que existam políticas de formação continuada que oportunizem espaços coletivos de troca de experiências entre professores de uma mesma área de atuação.

É possível observar que o contexto da formação continuada das professoras também se desenvolve através da própria prática profissional, ou através de consultas à internet e a livros no processo de planejamento das aulas. Isto evidencia que os saberes docentes se constituem, principalmente, através dos saberes experienciais “baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio” (TARDIF, 2012, p. 39).

As atividades formativas institucionais, disponibilizadas para os professores, na maioria das vezes, ainda são direcionadas a temas gerais e não por áreas. Além disso, ainda há casos de ações formativas cujos temas discutidos não se aproximam à prática pedagógica de todos os professores. Isso demonstra que as atividades ainda são desenvolvidas a partir de modelos mais conservadores de formação continuada, com características semelhantes aos desenvolvidos nas décadas de 80 e 90, em que os professores eram vistos como objetos da formação (IMBERNÓN, 2010).

Especificamente sobre o espanhol, a atividade de extensão realizada a partir do Projeto foi a primeira direcionada à área com liberação das atividades pedagógicas para participação. Além disso, observa-se que a principal diferença das ações formativas realizadas pelo projeto das demais já disponibilizadas foi que a primeira “foi conforme as nossas [dos professores] necessidades, a partir do que nós precisávamos. Não que nem aquelas formações que já vem prontas e que a gente senta ali e só olha” (Professora C, Diário De Campo, Encontro 8, 2019).

Além disso, “não foi algo só teórico, teve muita prática” (Professora B, Diário De Campo, Encontro 8, 2019). De acordo com as avaliações, é possível observar que, para as profissionais, todas as formações deveriam ser realizadas através de metodologias participativas e por área, pois “faz falta trocar experiência com os colegas da mesma área e ver o que está acontecendo” (Professora H, Diário De Campo, Encontro 8, 2019).

Com relação aos desafios, destaca-se a dificuldade das profissionais em buscar formação continuada de forma autônoma devido à falta de tempo e ao acúmulo de atividades e disciplinas. Mencionam a necessidade da oferta de formações institucionais que deem alternativas e ideias para o ensino da língua, e que estejam dentro da carga horária de trabalho. Sobre isso, com base na sintetização dos dados do questionário respondido pelas profissionais, é importante mencionar que 75% das professoras em atuação no espanhol realizaram concurso para outras áreas, mas estão atuando no ensino da língua ou para completar carga horária ou devido à falta de profissionais habilitados; 63% das professoras têm habilitação para o ensino da língua, embora apenas 25% delas tenha realizado concurso para atuar especificamente no espanhol; 37% das professoras, além de não serem concursadas para a área, não têm formação, nem experiência no ensino da língua. Estas informações vão ao encontro de dados apresentados por Alves e Silva (2013) *apud* Gatti (2012, p. 41) e demonstram que “estamos improvisando professores” tanto com relação à formação, quanto às áreas de concursos realizadas.

A respeito das perspectivas sobre os processos de formação continuada, os dados revelam que as professoras não consideram que é possível realizar ações formativas de cunho colaborativo sem o envolvimento de membros externos. Para as profissionais, a formação continuada permanecerá sendo algo individual e apenas sob responsabilidade

dos professores. Entende-se que isto demonstra que ainda é necessário estimular a criação de políticas de formação continuada que visem incluir o professor nos processos de decisão, para que eles possam encaminhar a realização de propostas que atendam às suas necessidades sem que seja necessária a mediação de um membro externo. Para que isso aconteça, acredita-se que ainda é preciso buscar maior integração entre professores, gestores e demais funcionários da educação, de modo que todos tenham a mesma compreensão sobre os objetivos que querem alcançar e possam tomar juntos as decisões que contribuam com a implementação de ações que façam sentido para o todo. Sabe-se que este não é um processo fácil e que exige uma mudança na cultura educacional.

A pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores

A literatura apresentada sustenta que a realização de formações a partir de pesquisa-ação possibilita que os profissionais tenham a palavra e sejam os protagonistas da ação (IMBERNÓN, 2010), responsabilizando-se por seu próprio processo formativo e desenvolvendo suas habilidades críticas, reflexivas e emancipatórias (THIOLLENT, 2002). A partir disso, os resultados desta categoria evidenciam se e como houve o protagonismo docente através das ações e das decisões tomadas pelo grupo ao longo de cada uma das etapas da pesquisa-ação: planejamento, implementação, avaliação e produção de conhecimento. Além disso, os dados obtidos evidenciam como este protagonismo docente contribuiu com o processo de formação continuada e de desenvolvimento das habilidades críticas, reflexivas e emancipatórias das participantes.

Sobre o planejamento, o protagonismo docente no processo de formação continuada esteve presente na definição do tema dos materiais didáticos; na ideia de criação do Blog e do acervo; e na organização da saída de campo a Rio Branco/UY, com vistas à obtenção de materiais autênticos para o ensino da língua espanhola. Também na proposição da elaboração coletiva de planos de aula baseados nos materiais obtidos, com a intenção de pensar maneiras para utilizá-los; e no aumento do tempo dos encontros de 4 a 8. Estas ações demonstram que as professoras não ocuparam um papel de cumpridoras de tarefas, mas de agentes construtoras do próprio processo formativo, tendo voz e tornando-se sujeitos de sua formação.

Já nas atividades de implementação da proposta (saída de campo, elaboração dos planos de aula, do blog e do acervo), outras características evidenciaram o protagonismo docente. Além disso, considera-se que a saída de campo foi além da dimensão de obtenção dos materiais autênticos e atingiu um quadro conceitual de produção de saberes. A atividade oportunizou que as professoras tivessem outras e novas oportunidades de uso da língua a partir de um objetivo específico, que era a busca de materiais autênticos. Com a saída de campo também foi possível observar que, além de um método, a pesquisa-ação pode ser um meio para atingir diversos outros objetivos.



Como a criação de um grupo engajado, que reconheça a importância da sua experiência para o trabalho de ensino.

Além disso, ainda na implementação, a oportunidade de categorizar os materiais autênticos, obtidos na saída de campo, e elaborar os planos de aula coletivamente, contribuiu com o rompimento da cultura do isolamento presente na profissão docente (IMBERNÓN, 2010). Isso também oportunizou que, através da troca de experiências, elas construíssem estratégias metodológicas para tornar os materiais autênticos em didáticos a partir dos conhecimentos do grupo. Nesta etapa, os materiais autênticos apareceram como uma facilidade para o planejamento coletivo das aulas, isto ficou evidente na fala da professora B (Diário de campo, Encontro 8), que destacou:

[...] eu preciso dizer o quanto eu gostei de fazer o planejamento olhando para o material, porque é tão diferente tu estar em casa, ver o conteúdo e aí tu pensas e não achas nada. Aqui, tu tens tudo, e tu só tens que encaixar o material no conteúdo e vem muita ideia na cabeça da gente.

[...] fazer o planejamento coletivamente faz com que surjam muitas ideias só da gente ter o material e estar visualizando ele.

Tratando especificamente sobre a implementação do Blog, nota-se que sua realização teve a intenção de compartilhar as atividades desenvolvidas, os planos de aula e parte dos materiais autênticos obtidos pelo grupo na saída de campo. No entanto, esperava-se que o processo tivesse maior adesão. Apenas duas professoras participaram do encontro em que ele foi criado. Acredita-se que isto pode ser reflexo de uma dificuldade do uso da mídia pelos professores (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012). É importante destacar que houve uma fragilidade no processo de criação do Blog, já que não foi possível aproveitar o espaço para oportunizar uma apropriação crítica e criativa do recurso (BÉVORT; BELLONI, 2009). A ferramenta foi utilizada através de um uso primário das tecnologias digitais em virtude da falta de tempo e de conhecimento prévio das professoras. Como “as mídias fazem parte da cultura contemporânea e nela desempenham papéis cada vez mais importantes” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1083), sugere-se a necessidade de novas propostas que integrem as tecnologias de informação e comunicação na formação continuada de professores de forma crítica e criativa.

Os dados obtidos através da avaliação apontam que a metodologia utilizada na condução das ações foi o que fez com que as professoras permanecessem engajadas ao processo. Ouvir o que as profissionais tinham a dizer, propor planejamentos e realizar atividades para resolver um problema que para elas é importante de ser estudado contribuiu para que todas continuassem interessadas. Acredita-se que estes resultados foram obtidos principalmente em função do método escolhido e, também, devido à oportunidade de ter sido criado um grupo coeso de trabalho, com as mesmas intenções e objetivos. Tudo isto reforça a importância e a diferença entre ações formativas

realizadas a partir de pesquisa-ação, que tenham sua base constituída nas dimensões coletivas e no reconhecimento do saber advindo da experiência (NÓVOA, 1992), das de cunho mais conservadores.

Sobre o processo de produção de conhecimento, acredita-se que as experiências e as reflexões oportunizadas já são um indício da capacidade das profissionais em gerar conhecimentos pedagógicos nos processos de formação. A atividade propiciou que elas aprendessem a trabalhar coletivamente através do fazer (SCHÖN, 2000). Além disso, o planejamento e a implementação das ações possibilitaram que elas fossem constituindo seus conhecimentos através do conhecer-na-ação, pois, a partir das propostas dadas por elas, ficava claro o conhecimento mobilizado; o refletir-na-ação, quando ponderavam sobre as melhores maneiras de desenvolver uma atividade, a exemplo das remodelações dos encontros; e do refletir sobre a reflexão-na-ação, que ficou claro nas avaliações feitas pelo grupo, que demonstraram que a troca de experiências contribuiu com o desenvolvimento e com a qualificação de suas práticas pedagógicas (SCHÖN, 2000).

Por fim, a principal desvantagem para uso da pesquisa-ação na formação continuada de professores que emergiu a partir da análise dos dados se concentra na dificuldade do professor da educação básica em ter tempo para conseguir refletir sobre sua prática, dialogar e produzir conhecimento teórico acerca dela. A professora H mencionou que a falta de tempo impossibilita uma reflexão mais aprofundada por parte dos professores. Mencionou que a troca de experiências entre professores da mesma área ajuda com que vejam os problemas da prática pedagógica de forma reflexiva e possibilita que pensem coletivamente sobre o que estão fazendo, suas formas de atuação e avaliação, por exemplo. No entanto, não há uma política de formação continuada no contexto estudado que oportunize o debate e a reflexão coletiva, disponibilizando um tempo específico para que possam buscar, um no outro, subsídios teórico-metodológicos para o trabalho.

CONCLUSÃO

Como neste texto a intenção foi analisar uma experiência colaborativa de formação continuada de professores de espanhol promovida com base na pesquisa-ação e, especificamente: a) conhecer as percepções dos profissionais participantes sobre o conceito de formação continuada; e b) investigar sobre as vantagens e desvantagens da pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores, sintetizamos os resultados a partir de duas abordagens: As percepções sobre o conceito de formação continuada para as professoras de espanhol da rede municipal de ensino de Jaguarão e vantagens e desvantagens do uso da pesquisa-ação na formação continuada de professores.

Com relação às percepções sobre o conceito de formação continuada para as professoras de espanhol da rede municipal de Jaguarão, de modo geral, a análise transversal dos dados demonstra que, para essas profissionais, formação continuada é qualquer forma de ampliar conhecimentos através de troca de experiências e de momentos de reflexão coletiva entre profissionais de uma mesma área. Além disso, para que as atividades formativas contribuam e sejam incorporadas às práticas pedagógicas dos docentes, as participantes mencionaram a importância da realização de ações que partam de um problema da realidade profissional e que busquem, através da colaboração entre os pares, ideias que promovam um impacto positivo no trabalho em sala de aula.

Especificamente com relação ao espanhol, as professoras mencionaram que sentem falta de formações que busquem alinhar teoria e prática, de modo que contribuam com sugestões de metodologias voltadas ao ensino da língua. A partir das dificuldades mencionadas pelas professoras com relação ao uso do espanhol em sala de aula, complementa-se a necessidade de ações formativas que, além de abordar questões linguísticas e metodológicas voltadas ao ensino, também sejam promovidas propostas que possibilitem que as profissionais tenham experiências de uso da língua estrangeira e de novos contatos culturais.

Diante disso, e através da experiência de desenvolver um processo formativo com base em pesquisa-ação, quais as vantagens e desvantagens do uso deste método na formação continuada de professores?

Como resposta a este questionamento, os dados reafirmam o que a literatura aponta: a principal vantagem do uso da pesquisa-ação como método para a formação continuada de professores está relacionada a oportunidade do protagonismo docente e da troca de experiências entre os envolvidos (NÓVOA, 1992, 2013; IMBERNÓN, 2010, 2011). No entanto, para que este protagonismo seja possível, não basta a participação dos professores como executores de tarefas pensadas por outras pessoas, é preciso que todo o processo de planejamento, implementação e avaliação seja elaborado pelo grupo. Para isso, é necessário que todos estejam engajados; com objetivos comuns e que compreendam que o propósito de uma formação com base em uma metodologia participativa não é trazer respostas prontas, nem impor um modelo único embasado em leis ou normas preestabelecidas. A finalidade é construir coletivamente uma proposta que se adapte à diversidade de situações, construindo conhecimentos concretos e abstratos adequados às necessidades, à cultura, e aos problemas apontados pelos envolvidos (THIOLLENT; COLETTE, 2014).

Outra vantagem da pesquisa-ação está relacionada às contribuições que o uso deste método traz para o ensino e a aprendizagem. Isto porque o ir e vir de ideias e reflexões

entre profissionais de uma mesma área, assim como a união entre teoria e prática, oportunizarão o desenvolvimento da criatividade e da criticidade do docente.

O uso da pesquisa-ação na formação continuada de professores também apresenta vantagens no que se refere à possibilidade do método colaborar com a superação do individualismo presente na profissão. Isto porque cria um espaço de troca e de reflexões críticas que vão desde conversas sobre temas relacionados à prática pedagógica até outros mais amplos, como carreira e políticas públicas educacionais, por exemplo. Estas discussões estão embasadas em diferentes visões e, por isso, encontram alternativas e possibilitam a difusão de “informações e relatos de experiências que se contrapõem à visão dominante” (THIOLLENT; COLETTE, 2014, p. 211).

Tratando especificamente sobre o contexto dos docentes de espanhol, atividades que estimulem o protagonismo e a integração desses profissionais, proporcionando espaços que contribuam com suas práticas, podem se constituir como um gesto de resistência às atuais políticas nacionais que têm colocado à margem o ensino da língua no Brasil. Além disso, considerar as diferenças de pensamentos e a diversidade cultural existente entre os participantes de uma pesquisa-ação também é uma maneira de romper com os modelos fundamentados na racionalidade técnica da formação continuada, cuja lógica está mais preocupada em atender interesses políticos e de mercado do que em proporcionar avanços que reflitam em melhorias para os professores e alunos.

Sobre as desvantagens do uso do método, o que foi mencionado com bastante recorrência é a falta de tempo e de espaços que possibilitem que os professores troquem pontos de vista e construam, coletivamente, uma cultura colaborativa de formação continuada. Acredita-se que, para isso, é necessário que sejam criadas políticas públicas locais que deem amparo para estas situações.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas de iniciação à docência para uma formação profissional qualificada. In: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2016, p. 49-70.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: 70. ed, 2011.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-Educação: Conceitos, História E Perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2021.

FANTIN, Monica, RIVOLTELLA, Pier Cesare. Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. Páginas 95-146. In: FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. (org.). **Cultura Digital e Escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2012, 366p.

FEIJÓ-QUADRADO, Caroline Gonçalves. **Formação continuada de professores de espanhol nos caminhos da extensão e da pesquisa-ação**. Dissertação (Curso de Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019.

GATTI, Bernardete. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: ANDRÉ, Marli (Org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2016, p. 35-48.

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

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JAGUARÃO. Plano Municipal de Educação (PME). (2015). Jaguarão: Secretaria Municipal De Educação e Desporto.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Rev. Bras. Educ. [online]**. 2002, n.19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: mar. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2015.

NÓVOA, António. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: mar. 2021.

NÓVOA, António. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução na formação de professores. In: GATTI, Bernardete Angelina et al. (org.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo desing para o ensino e a aprendizagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 31-55.

THIOLLENT, Michel. Construção do conhecimento e metodologia da extensão. *Cronos*, Natal, RN, v. 3, n. 2, p. 65-71, jul.dez., 2002.



THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, Michel; COLLETE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 36, n. 2, 2014, p. 207-216. Editorial Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/23626/0>. Acesso em: mar. 2021.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005.