

# Epistemologia da prática na formação continuada de professores da Academia Militar das Agulhas Negras


*Epistemology of practice in continuous teacher training of Agulhas Negras Military Academy*

**Resumo:** Este artigo procura discutir questões sobre a epistemologia da prática na formação continuada de professores em uma instituição de ensino superior militar. Trata-se de uma pesquisa exploratória com uma abordagem qualitativa e de caráter bibliográfico e documental. Seu objetivo está em apresentar os conceitos e as ações adotadas pela instituição voltados ao desenvolvimento do profissional docente no Exército Brasileiro (EB). Procurou-se dar ênfase à formação em serviço, suas especificidades, conceitos e condicionantes que envolvem a formação em um ambiente militar, mais precisamente, na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), *locus* de pesquisa. A formação continuada do professor universitário, nesse contexto, é analisada sob o ponto de vista da experiência do mesmo como processo formativo. O artigo é fruto de pesquisas desenvolvidas por egressos do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (UNITAU).

**Palavras-chave:** Formação Continuada. Exército Brasileiro. Academia Militar das Agulhas Negras.

**Abstract:** The aim of this article is to discuss issues that involve the epistemology of practice in continuous teacher training in a military institution of higher education. An exploratory applied research with a qualitative approach was intended, as it is a bibliographic and documentary research. Its objective lies in the possibility of presenting concepts and actions taken by the institution that focus on the professional development of teachers within the Brazilian Army (EB). We attempted to emphasize the in-service training, its specificities, concepts and conditions that involve education in a military environment, more precisely, at the Agulhas Negras Military Academy (AMAN), locus of the research. The continuous training of higher education teachers, within this context, is analyzed from the perspective of his/her experience as a training process. This article is the result of researches that were carried out by graduates of the Master's in Education Program accredited by the University of Taubaté (UNITAU).

**Keywords:** Continuous Training. Brazilian Army. Agulhas Negras Military Academy.

**João Freire Júnior** 

Exército Brasileiro. Academia Militar das Agulhas Negras.  
Rezende, RJ, Brasil.  
professordrfreire@gmail.com

**Arlindo José da Barros Junior** 

Exército Brasileiro. Academia Militar das Agulhas Negras.  
Rezende, RJ, Brasil.  
barros.aman@yahoo.com.br

**Juliana Marcondes Bussolotti** 

Universidade de Taubaté.  
Taubaté, SP, Brasil.  
julianabussolotti@gmail.com

**Recebido: 02 fev. 2021**

**Aprovado: 12 jul. 2021**

COLEÇÃO MEIRA MATTOS

ISSN on-line 2316-4891 / ISSN print 2316-4833

<http://ebrevistas.eb.mil.br/index.php/RMM/index>



## 1 Introdução

É fato e notório que a sociedade e suas entidades representativas, dentre elas a Escola, vêm passando por uma série de mudanças. Nas Forças Armadas, em particular no Exército Brasileiro (EB), esse quadro ultrapassa a mera aquisição de novos equipamentos e armamentos, ou da reformulação de suas normas, e desenvolve-se com ênfase na capacitação de seu pessoal para o exercício de suas atividades profissionais. Todo esse processo formativo vislumbra atingir quadros mais capacitados diante de uma sociedade cada vez mais plural, exigente e seletiva.

O desenvolvimento profissional é um longo e contínuo processo que perdura ao longo de toda a vida adulta de uma pessoa (profissional). O objetivo maior dessa formação está na socialização do indivíduo enquanto cidadão, o que torna o processo educacional dinâmico, uma vez que o sistema social está constantemente se modificando e exigindo mudanças nos modelos sociais, políticos, econômicos e ideológicos que influenciam o aluno. No Exército, em particular, o processo formativo de seus quadros encontra-se nos domínios afetivos, psicomotores e cognitivos e se consolida pela aquisição de determinadas competências profissionais atreladas ao seu desenvolvimento.

Ao analisarmos os elementos que constituem a continuidade da formação docente, bem como aqueles que nos ajudam a compreender esse profissional como sujeito em constante desenvolvimento, é possível vislumbrar sua formação em uma instituição de ensino dotada de especificidades dignas de investigação, pois atua em um contexto que se difere do acadêmico habitual. Esse sujeito traz consigo experiências que se somarão a ambos os meios, ou seja, o civil e o militar. Nessa miríade processual, torna-se importante para a construção do conhecimento que o professor busque constantemente alcançar os propósitos elencados nas políticas de ensino vigentes na Força<sup>1</sup>.

A educação militar tem como principal objetivo proporcionar a formação dos quadros profissionais, bem como garantir seu aperfeiçoamento e especialização ao longo da carreira (WORTMEYER, 2017). Na instituição EB, percebeu-se que a formação do indivíduo é um problema único e tem como escopo valorizar, pelo ensino, o cidadão (BRASIL, 2010). Cabe aqui esclarecer que, a expressão “educação militar” aplica-se aos processos educacionais que transcorrem nas organizações militares, pertencentes às Forças Armadas (Marinha, Exército e Aeronáutica), como também nas Forças Auxiliares (Polícia Militar e Corpo de Bombeiros Militar).

Não se pode relegar a rapidez com que se processam as mudanças na era do conhecimento, o que colabora para a ação de “transformação” e modernização da instituição em um processo permanente. Esse processo, além de ser demorado, amplo e profundo, não deve negligenciar os princípios e os valores tradicionais da instituição.

Partindo do entendimento que a globalização redefine mercados, modifica o espaço geográfico e o modo de pensar das pessoas, os integrantes dos quadros profissionais do EB são incentivados a se manterem atualizados e preparados para operar os diversos sistemas de armas, de comunicações, de tecnologia da informação (TI) entre outros.

---

1 O termo “Força” equipara-se aqui a Exército Brasileiro, fazendo alusão ao termo “Força Armada”.

Em relação aos ditos do parágrafo anterior, torna-se necessário ressaltar a afirmação encontrada em Mercado (2002), onde se exige uma nova postura do professor, uma vez que se abre um novo leque de possibilidades no processo de ensino e aprendizagem, dando a oportunidade ao professor de desenvolver o conhecimento de seus alunos. Nesse contexto, o perfil do “profissional das armas” deve ser consoante às modificações progressivas que ocorrem na área do conhecimento e às ideias difundidas em diversos setores da sociedade (BRASIL, 1996).

No viés da educação e da cultura, os investimentos da Força foram direcionados para a formação acadêmica e profissional. A direção do processo é fazer com que a educação se torne uma atividade capaz de produzir efeitos permanentes sobre seus recursos humanos; e que estes se tornem aptos a cumprir suas atividades profissionais, desenvolvendo com eficácia, suas tarefas (BRASIL, 2010).

Diante das afirmativas, este artigo pretende realizar uma análise de aspectos relacionados à formação continuada em uma instituição de ensino superior militar<sup>2</sup>, mais precisamente na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), como forma de subsídio para a construção da epistemologia da *práxis* docente na comunidade acadêmica. Em relação a expressão aludida, destaca-se que este artigo se delimita ao estudo da atividade docente em uma sala de aula de uma instituição de ensino superior militar onde as relações pedagógicas acontecem.

## 2 Metodologia

Tendo como pressuposto uma abordagem qualitativa, buscou-se desenvolver uma consulta bibliográfica e realizar uma análise documental em leis, regimentos e planos de uso exclusivo do Exército. No tocante à sua classificação, entende-se como sendo uma pesquisa exploratória.

A pesquisa em tela é oriunda de coleta de dados pelos autores no Programa Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (UNITAU) e autorizada pelo seu Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), sob o Parecer Consubstanciado de nº. 7.619.064 e Termo de Autorização de Pesquisa, expedido pela Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN).

## 3 Considerações Sobre a Formação Continuada de Docentes

A formação continuada pode ser compreendida como um dos processos de valorização do docente que lhe oportuniza tanto a moldagem de sua identidade quanto a compreensão gradual dos processos concernentes à atividade educativa. No ensino superior, essa prática vem sendo tema e objeto de análise e discussão, tendo por base o movimento de sua transformação.

Os termos utilizados para a definição da formação docente, no decurso dos anos, foram muitos. Utilizou-se a expressão: “reciclagem”, alinhada com o pensamento de transformação de materiais, treinamento, repetição de tarefas; “aperfeiçoamento”, que se refere ao sentido de

2 A Portaria nº 613, de 13 de novembro de 2000, reconhece e credencia a Academia Militar das Agulhas Negras como Instituição de Ensino Superior.

completar, levar à perfeição; e, atualmente, é contumaz a expressão “capacitação”, “desenvolvimento” que faz aludir ao tornar-se capaz e/ou habilitado para algo no desempenho de suas funções profissionais no transcurso de sua carreira.

Conforme foi dito, é preciso considerar que a constituição do saber docente é alicerçada na *práxis* e, também, em um saber que vai sendo objetivado à medida que é construído, em outras palavras, um processo de reconstrução e reconstituição da experiência (obtida até aquele momento) e de melhoria contínua do desenvolvimento individual e coletivo dos docentes. Esse professor adquiriu experiências e, à medida que se questiona na profissão e no seu ambiente de trabalho, reorienta suas ações e práticas (SCHÖN, 1995).

Tal ação prática e reflexiva exige desse profissional a capacidade de interpretação, de compreensão e de questionamento. Fica evidente que a reflexão implica na “imersão consciente do homem no mundo e sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos” (PÉREZ GÓMEZ, 1992, p. 103). A formação docente demanda de seus condutores (gestores, professores e instrutores) uma postura voltada ao pensamento crítico e, ao mesmo tempo, reflexivo sobre suas *práxis*.

Nas instituições militares de ensino onde a formação flui e onde se aprende; incorporando o que se aprendeu ao seu portfólio de práticas e ações. Para o docente, o ambiente torna-se o local de permanente aprendizagem de todos os atores em um “*continuum*” de interação produtiva.

Como em qualquer outra Universidade, seus docentes (professores e instrutores), passam por um processo de construção de sua identidade docente. Suas práticas, discursos e a linguagem adotada reverberam diretamente nas atitudes e comportamentos de seus alunos.

A Separata ao Boletim do Exército (BE) nº 49, de 5 de dezembro de 2014, nos apresenta as devidas atribuições desses professores e instrutores, dentre elas a de

I – participar ativamente da formação intelectual e moral do cadete; II – planejar, preparar, orientar e controlar a aula ou sessão de instrução correspondente à disciplina sob sua responsabilidade; III – avaliar o desempenho dos cadetes; [...] VI – contribuir com o desenvolvimento do preparo cognitivo, atitudinal e valorativo necessários ao oficial [...] (BRASIL, 2014, p. 11).

Enquanto pensa e reflete sobre sua ação docente, o professor cria saberes. Com isso, as necessidades de formação encontram similaridade em seus “desejos, problemas, carências e deficiências percebidas no desenvolvimento do ensino” (MARCELO GARCÍA, 1992, p. 66). Aqui, o teórico esclarece que o professor pensa sobre o ensino influenciando sua maneira de ensinar, passando a utilizar novas estratégias e conceitos se for auxiliado por especialistas.

Esse mesmo autor entende que “qualquer estratégia que pretenda proporcionar a reflexão consiste em desenvolver nos professores competências [...] que lhes permitam conhecer, analisar, questionar a sua própria prática docente” (MARCELO GARCÍA, 1992, p. 64), destacando que existe a necessidade emergencial da instituição e dos formadores de políticas públicas

educacionais de “olhar” para os professores, pois estes se apresentam como agentes contribuintes para o sucesso acadêmico dos alunos.

Sobre isso, entende-se que esse tipo de formação continuada propicia ao docente a capacidade de refletir sobre suas ações e a possibilidade de promover a ampliação de sentidos e significados à sua prática, uma vez que lhe é permitido olhar para o seu fazer (prática docente) enquanto expectador de sua ação.

Aqui, cabe-nos reforçar que a Escola (sentido pleno) é o local mais apropriado para se realizar esse tipo de reflexão, pois trata-se do contexto de atuação profissional docente. Esse pensamento sobre a necessidade da formação docente no ambiente escolar encontra sustentação no que diz Silva, Bussolotti e Leão (2018, p. 19), quando afirmam que é o “lócus” privilegiado para a gestão das dialéticas curriculares e o gerador de novas culturas educativas”.

Acrescenta-se, ainda, que essa formação docente deve ser conduzida por um profissional/equipe da própria escola, entendendo que o compromisso dos docentes, na discussão dos problemas práticos que enfrentam, constitui o melhor modo de fomentar o desenvolvimento profissional, *i.e.*, um movimento em direção à autocompreensão, por parte dos docentes, sobre seus papéis e tarefas (ELLIOT, 1990, p. 244-245).

Fica aqui compreendido que a conjuntura descrita conduz a formação docente para uma preparação profissional, com forte presença da escola (Universidade), conformando um espaço/tempo próprio e específico de aprendizagem da docência. Assim sendo, Marcelo García e Vaillant (2001) nos afirma que “a aprendizagem na organização supõe processamento social de informação, socialização da cultura e desenvolvimento de novas metas, estruturas, estratégias e ambientes” (p. 29).

Em relação ao papel institucional nesse processo, os modelos pedagógicos aplicados devem buscar, sempre que possível, o melhor desempenho das atribuições dos docentes. Não menos importante, devem ser consideradas as questões intrínsecas dos indivíduos, ou seja, a identidade profissional. Marcelo (2009) nos diz que cabe à instituição:

[...] entender o desenvolvimento profissional dos professores enquadrando-o na procura da identidade profissional [...]. É uma construção do eu profissional, que evolui ao longo das suas carreiras. Que pode ser influenciado pela escola [...] o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional (p. 7).

Reforçam-se aqui as questões envoltas ao desenvolvimento profissional como algo contínuo, destacando-se a necessidade de contextualizar os conhecimentos das múltiplas fontes conhecidas, úteis ao processo construtivo dessa identidade profissional, promovendo a reflexão e reelaboração de suas práticas.

Em Silva, Bussolotti e Leão (2018, p. 16) nos é descrito que o conhecimento pode cair em desuso de forma rápida e abrupta, não cabendo mais ao professor o papel de reproduzir conteúdo, mas de ser capaz de criar conhecimento, de produzir saberes.

Ainda, cabe-nos ressaltar a ideia de que o docente é um protagonista essencial nos rumos sociais, uma vez que a sala de aula é o local onde os discentes, sob a orientação do professor, têm mais uma oportunidade de debaterem e discutirem assuntos de seu interesse, mais precisamente, quanto ao mundo do trabalho, além de assuntos de ordem social, familiar e ética.

Nessas questões, é importante trazer a lume o pensamento de Hargreaves (2003), estudioso das questões da sociedade do conhecimento, quando nos descreve que os professores da atualidade necessitam ensinar de um jeito como nunca aprenderam. Dessa forma, reforçam-se as “sinapses” de que o docente da atualidade detenha capacidade de construir um tipo diferenciado de profissionalismo, muitas vezes descartando aquilo que aprendeu em sua formação inicial.

Analisando os aspectos de ordem relacional, cabe-nos concordar com as asseverações de Day (2001) quando nos diz que os professores não somente revivem e renovam seu compromisso ao refletirem sobre os propósitos éticos e morais do ensino, como também ampliam esse compromisso ao considerar que suas experiências e seu compartilhamento geram consequências benéficas. O teórico ressalta que é uma necessidade individual e institucional que pressupõe um comprometimento com uma aprendizagem contínua.

A questão em pauta está em destinar esforços (na instituição e entre professores) para criar uma estrutura que oportunize ao professor, a capacidade de descrever e analisar os desafios relativos à sua formação, permitindo, dessa forma, que eles criem uma “comunidade de aprendizes”, ou seja, permitindo que aprendam e se desenvolvam em diferentes comunidades e contextos.

Partindo do pressuposto de que a formação continuada deve ser um processo contínuo, sistemático e organizado, conseguimos compreender que ela perpassa toda a carreira profissional. Esse desenvolver propicia à instituição e aos discentes um ensino de qualidade, nas suas diversas dimensões. Salienta-se que essa formação deve estar voltada para o trabalho, tendo em vista as mudanças expressivas na educação (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 185).

No próximo tópico serão apresentados alguns aspectos da formação docente, entendidos como necessários a uma maior elucidação dos fatos até aqui apresentados.

#### **4 A Formação Docente sob um Prisma Epistemológico**

Sobre o conhecimento docente (e *práxis*), Roldão (2007, p. 99) trata da natureza desses conhecimentos e afirma que há duas fontes essenciais de interpretação sobre o tema: a primeira tem o foco interpretativo na análise de suas componentes, enquanto a segunda é voltada para a “valorização da prática profissional refletida como sua fonte primeira” A autora ressalta que, ainda que haja certa divergência de interpretação de cada fonte, elas acabam convergindo na interpretação e análise da *práxis* alinhada com o conhecimento que as sustentam, considerando que uma foca no “conhecimento prévio necessário” e a outra no conhecimento que é gerado a partir da própria prática. A autora explica a importância de “clarificar” a natureza do conhecimento profissional, sendo necessário o seu desvelamento epistemológico.

A partir desse entendimento sobre a importância da prática e o seu “desvelamento epistemológico”, emprestando o termo de Roldão (2007), pode-se dizer que a formação continuada de docentes se encontra ligada às significações e ressignificações da dinâmica pro-

fissional, sendo que esse docente necessita refletir e explicar a si mesmo, como desenvolve e alicerça suas práticas.

O conceito epistemológico de formação docente mostra-se polissêmico, ocupando diferentes interpretações, mas todos harmonizados no sentido dialético do ato de formar. Pode-se afirmar que as questões epistemológicas nesse contexto não se encerram no modo como o profissional docente pensa e aprende, pois elas são validadas tanto pela análise de práticas atuais de formação quanto pela dicotomia teoria e prática (axioma da atividade docente).

Tendo por base o pensamento de Marin (1995), o desenho da formação continuada apresenta a educação em um processo evolutivo, ou seja, que percorre toda a atividade pessoal e profissional. Essa construção, se assim podemos chamá-la, acontece no ambiente de trabalho como “prática social, de educação mobilizadora de todas as possibilidades e de todos os saberes” (MARIN, 1995, p. 18).

Em Santos (2010), nos é apresentada uma análise das perspectivas teóricas na formação continuada docente. Em nosso país, ressaltam-se duas epistemologias atuantes: a racionalidade técnica e a epistemologia da prática. Dentre os autores que tratam sobre o assunto em tela, destacamos Curado Silva e Limonta (2014), que analisam as concepções que envolvem o professor reflexivo e a práxis. Os autores explicam que a valorização do saber prático define um caráter pragmático na questão formativa e é consolidada por intermédio das políticas educacionais (viés hegemônico).

Ademais, é fundamental entender que os saberes que são construídos a partir da interação com os agentes escolares (não excluindo os alunos) e com o meio de inserção escolar não devem ser limitados à sua própria atividade. A prática pela explicação teórica da realidade, a experiência vivida, a sua interpretação e construção de sentido e significado são deveras importantes.

Salienta-se que a progressão do professor como profissional é forjada pela prática, pela reflexão sobre a realidade que o cerca, fomentando a dimensão de “transformação” dos discentes como função da escola e de seus agentes. Uma “Metamorfose”<sup>3</sup>.

Entende-se que o processo de formação de um indivíduo consolida-se pela assimilação e pela troca de conhecimentos em um processo contínuo de “buscar conhecer”. Tomando como pressuposto a epistemologia da práxis, o “conhecer” encontra-se na prática social desses docentes a partir da compreensão do real. Dessa forma, ela se faz necessária frente à realidade do trabalho docente focado no que se pretende alcançar no campo educacional.

A formação profissional, nesses moldes, pode trazer valorosos benefícios para a instituição Escola e para o professor (sujeito individual e profissional). Nessa colocação, o centro desse processo de formação deve ser o diálogo, a troca de ideias e de informações, os *feedbacks* oportunizados pelos mais experientes, dentre outras atividades. A formação continuada deve almejar uma formação do sujeito histórico com base nas relações coesas entre a teoria e a prática, ofertando subsídios para que os professores sejam capazes de orientar e transformar as condições que lhes são impostas.

Esse movimento possibilita a construção de uma fundamentação sólida no que tange à episteme da *práxis* docente, o que possibilita ao profissional, a compreensão e a capacidade de compreender as dimensões técnica, estética, política e didática na concretização de uma educa-

3 A terminologia foi cunhada com base na obra de Franz Kafka “Metamorfose”, escrita em 1912. Segundo o autor, a obra nos faz compreender que estamos em constante processo de transformação e que somos influenciados pelo meio, sistemas e pessoas.

ção vocacionada para a emancipação e autonomia do ser humano. A ideia-chave aqui está em ultrapassar o modelo tecnicista e moldar-se na prática, ou seja, possibilitar um “saber fazer” nas dimensões técnica, ética e política do trabalho docente, alinhando-se com o princípio formativo de seu trabalho.

Segundo nos descreve Silva (2018, p. 37-42) é possível apontar alguns pré-requisitos necessários a esta formação, tais como: deve ser um exercício de historicidade na produção de conhecimento, ou seja, a formação torna-se um processo de reflexão e análise de questões, com base no indivíduo e na interação com a sua instituição; a formação deve envolver o trabalho docente (trabalho e vida do professor); uma proposta formativa em que o conhecer acontece na ação e na relação sujeito-objeto, permitindo ao professor (agente da ação) a sua devida reflexão acerca do cotidiano escolar, de sua prática pedagógica e da realidade na qual ela se dá; pensar a função social da educação e da escola, a partir da problematização de seu papel e da articulação dos segmentos que compõem a escola na consecução de seus projetos como agente social.

O papel da educação é primordial. Exige-se que esses docentes obtenham uma preparação adequada e conhecimento amplo. Da mesma forma, espera-se desses profissionais que compreendam, dentre outras coisas, os contextos formativos nos quais estão inseridos; e, não menos importante, que, no transcorrer das experiências e práticas, desenvolvam estratégias de ensino que possam possibilitar uma aprendizagem sólida aos alunos.

No próximo tópico, serão descritas algumas considerações sobre a formação continuada na AMAN, alinhando-se com o que foi apresentado até aqui.

## 5 Formação Continuada de Docentes na AMAN

A Política do Ensino no Exército foi estabelecida pela Portaria nº 715, de 6 de dezembro de 2002. A condução e a divulgação às Instituições de Ensino competem ao Estado-Maior do Exército (EME) e ao Departamento de Educação e Cultura do Exército (DCEEx) fundamenta-se em eixos reguladores, observados em três linhas principais.

A primeira dessas linhas compreende que a atividade de ensino é prioridade, pois dela depende a capacitação de seu pessoal; a segunda, diz que esse ensino deve primar pela utilização de técnicas pedagógicas, como ferramentas de transmissão de informações, em que se contribua para o autoaperfeiçoamento; e a última delas, em colocar o aluno no centro do aprendizado (LUCHETTI, 2006, p. 119).

É imperioso que as atividades das escolas militares – o que não exclui a instituição foco desta pesquisa, a AMAN – sejam norteadas pelos princípios basilares da profissão militar, que consistem nos valores históricos e culturais (normas, disciplina e hierarquia), atitudes e perspectivas inerentes ao desempenho da função.

Os docentes daquela Instituição de Ensino Superior (IES) possuem qualificação adequada para as suas funções, são selecionados por concursos públicos e são avaliados anualmente, tendo em vista a necessidade de atualização de suas práticas pedagógicas. Ratificando o que acabamos de descrever, para Sarkis e Machado (2019, p. 27):



[...] nas escolas militares do Exército, é reconhecida a valorização do professor e o incentivo ao aprimoramento profissional, bem como a modernização da gestão educacional, sem esquecer as tradições e a prática de valores perpétuos [...], pilares que sustentam todas as Organizações Militares.

A formação profissional do indivíduo é um problema único, seja ele civil ou militar, pois o que importa é que se valorize, pelo ensino, o cidadão indistintamente. Aqui fica a evidência de que as Forças Armadas constituem um dos importantes segmentos de um mesmo grande todo social, porque o soldado não se distingue do cidadão, a não ser pelas abnegações impostas pela carreira que escolheu.

Depreende-se que a formação continuada deste docente está exatamente na efetivação da existência humana com base na realidade desse sujeito. Essa prática é ativa e produzida de forma reflexiva, relacional e geradora de transformações no sujeito e no ambiente que o circunda. Por consequência, os modelos pedagógicos aplicados na instituição AMAN buscam, sempre que possível, estar em reavaliação, visando a um melhor desempenho das atribuições de seus docentes.

Em consequência, o seu aprimoramento é entendido, por todos os envolvidos, como um processo constante e em crescente evolução. Na instituição, a identificação das competências necessárias para a atuação profissional representa a interface entre educação e trabalho, dimensões com especificidades distintas, mas que se complementam.

Para que haja ensino de qualidade, sua política educacional tem a finalidade de ofertar aos professores e instrutores uma formação adequada e acessível. Na instituição, cabe à Seção de Coordenação Pedagógica (SCP)<sup>4</sup> a incumbência de coordenar e supervisionar todas as iniciativas de formação em serviço. No Regimento Interno da AMAN, encontra-se que a instituição deve “incentivar e orientar os docentes na realização de cursos de Capacitação, de Pós-graduação, Especialização e Extensão” (BRASIL, 2015, p. 23). Ou seja, seu professor encontra-se em constante formação visando à melhoria em um espiral de conhecimento.

Ponto importante a se considerar, haja vista suas especificidades e seu produto de formação (o Cadete<sup>5</sup>), a formação continuada acontece pelas oportunidades formativas, citadas no parágrafo anterior, e pela troca de experiências na instituição entre os mais “experientes” e os recém egressos. Dessa forma, os encontros, simpósios e congressos em que participam visam a desmistificar conceitos, práticas e o uso de novas metodologias a serem introduzidas em sala de aula, sejam elas tecnológicas ou não.

Essa busca por aperfeiçoamento pode ser respaldada por Imbernón (2005), que nos ensina que “a inovação requer novas e velhas concepções pedagógicas e uma nova cultura profissional forjada nos valores da colaboração e do progresso social” (IMBERNÓN, 2005, p. 19). O autor ainda chama a atenção para o fato de que essas inovações metodológicas, se assim podemos chamá-las, devem estar relacionadas diretamente à “Pesquisa Educativa na Prática”, i.e., o

4 A Seção faz parte da Divisão de Ensino na AMAN e é organizada em Subseção de Planejamento, Subseção de Avaliação da Aprendizagem, Subseção de Pesquisa e Subseção de Acompanhamento Pedagógico.

5 Designação histórica do aluno em uma Academia Militar.

professor participa ativamente desse processo de mudança, realizando adaptações e criações de acordo com o seu contexto educativo.

Sobre essa questão acerca da inovação pedagógica (prática ou teórica), no entanto, podemos encontrar em Moran (1995) que inovações tecnológicas (puramente) não podem substituir um bom professor, porém, há a real necessidade de que o profissional encontre uma forma nova de desenvolver suas funções, pois se espera que ele/ela seja um agente que “Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria - o conhecimento com ética” (MORAN, 1995, p. 25).

Dito isso, faz-se necessário refletir sobre a relevância desse profissional. Gatti (2016, p. 39), assim nos diz:

Atender à qualidade deste profissional exige cursos de formação, que ofereçam ao docente, a compreensão do desenvolvimento cognitivo, socio afetivo, cultural e entendimento, do que pode motivar crianças e adolescentes em suas aprendizagens. [...] de estabelecer relações destes conteúdos com o mundo que cerca a todos nós.

Consoante com a autora, Santos (2018) nos relata que as competências essenciais para o exercício da docência ultrapassam os saberes docentes e chegam até a competência do professor, que se aprimora pelo seu desenvolvimento profissional. O teórico afirma, ainda, que o desenvolvimento docente percorre um caminho formativo que pode ser trilhado de forma individual ou coletiva, tendo a instituição, papel contribuinte relevante na realização dessa formação.

Com base no que diz Zabala (1998, p. 9), parece-nos claro que esse processo formativo “é tão rico, tão complexo e tão dinâmico, que provoca a discussão e o debate entre posturas às vezes coincidentes, às vezes discrepantes”, nos estimulando a entender que se trata de uma prática que demanda articulação, reflexão e prática adequada e contextualizada com os dias atuais.

Em suma, a política de formação docente da Academia Militar das Agulhas Negras deixa claro que o exercício da profissão demanda uma formação baseada em valores e tradições, que constituem os pilares daquela instituição. Isso não se limita à transmissão formal dos conteúdos científicos característicos de cada disciplina, envolve também os aspectos referentes à didática e ao encaminhamento de múltiplas variáveis que caracterizam a docência (BRASIL, 2010).

É correto afirmar que os professores e instrutores da AMAN seguem normas bem estabelecidas e de conhecimento de todos os integrantes. Entretanto, o respeito às normas e o culto aos valores éticos e morais da instituição EB não limitam a busca por inovação do profissional docente, nem tampouco sua criatividade. Assim é descrita a “Missão Síntese” do militar da AMAN: “Crie com ética” (BRASIL, 2019, p. 6).

## 6 Considerações Finais

Este trabalho pretendeu analisar questões específicas sobre a formação docente e seu desenvolvimento em uma instituição de ensino militar, apresentando uma parte dos fundamen-

tos filosóficos dos estudos realizados para a construção de dissertação de Mestrado apresentada ao Programa Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

A proposta está em articular a formação nos contextos da sua prática e das questões de ordem pessoal. Também, em proporcionar aos professores espaços para “re-pensarem” e “re-construírem” suas atividades como profissional da educação.

Ao longo das páginas deste artigo, constatou-se a importância de analisar o processo de formação em serviço e suas especificidades, alcances e objetivos, sob um olhar epistemológicos da prática em uma instituição de ensino militar (AMAN).

No decurso desta pesquisa, achou-se por bem apresentar conceitos e pressupostos que envolvem a formação continuada e suas características, bem como trazer uma reflexão sobre a importância de se estruturar na instituição, uma formação com base na construção conjunta desse processo.

Na sequência, coube-nos apresentar como se desenvolve, à luz dos autores que tratam do tema em questão, a formação continuada em uma Academia Militar do Exército Brasileiro e suas políticas de formação docente.

Por fim, identificou-se que a formação continuada se consolida no próprio ambiente de trabalho, ou seja, na Escola, e que nela está o ambiente adequado para a construção desse processo. É na Escola onde ocorrem a interpretação e transformação do real, a troca de experiências e onde o profissional docente consolidará sua identidade profissional.

## Referências

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Portaria nº 613, de 13 de novembro de 2000. Reconhece e credencia a Academia Militar das Agulhas Negras como Instituição de Ensino Superior. **Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 47, p. 36, 24 nov. 2000.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Portaria nº 715, de 6 de dezembro de 2002. Aprova a Política de Ensino no Exército Brasileiro. **Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 51, p. 7-8, 20 dez. 2002.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Separata ao BE nº 49/2014: portaria nº 1.357, de 6 de novembro de 2014. Aprova o Regulamento da Academia Militar das Agulhas Negras (EB10-R-05.004) e dá outras providências. **Separata ao Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 49, 27 p., 5 dez. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Defesa. Departamento de Educação e Cultura do Exército. Comando da Academia Militar das Agulhas Negras. **Regimento interno da Academia Militar das Agulhas Negras**. Resende, RJ: [s. n.], 2015.

BRASIL. Ministério da Defesa. Departamento de Educação e Cultura do Exército. Comando da Academia Militar das Agulhas Negras. **Plano de gestão da Academia Militar das Agulhas Negras**. Resende, RJ: [s. n.], 2019.

BRASIL. Ministério da Defesa. Estado-Maior do Exército. **Processo de transformação do Exército**. 3. ed. Brasília, DF: [s. n.], 2010.

CURADO SILVA, K. A. P. C; LIMONTA, S. V. Formação de professores em uma perspectiva crítico-emancipadora: a materialidade da utopia. In: CURADO SILVA, K. A. P. C; LIMONTA, S. V. (org.). **Formação de professores da perspectiva crítica: resistência e utopia**. Brasília, DF: Editora UnB, 2014. p. 13-31.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

ELLIOTT, J. **La investigación-acción en educación**. Madrid: Ediciones Morata, 1990.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v.1, n. 2, p. 161-171, 2016. Disponível em: <https://itp.ifsp.edu.br/ojs/%20index.php/RIFP/article/view/347>. Acesso em: 1 ago. 2020.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011. 300p.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

LUCHETTI, M. S. R. **O ensino no Exército brasileiro: história, quadro atual e reforma**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciência Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2006. Disponível em: [http://iepapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/2006/OFFJHEQAOKPW.pdf](http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/OFFJHEQAOKPW.pdf). Acesso em: 1 ago. 2020.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, [Lisboa], n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/130>. Acesso em: 21 jul. 2021.

MARCELO GARCÍA, C. A Formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 50-75.

MARCELO GARCÍA, C.; VAILLANT, D. **Las tareas del formador**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2001.

MARIN, A. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 36, 1995.

MERCADO, L. P. L. (org.). **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió, AL: Edufal, 2002.

MORAN, J. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 126, p. 24-26, set./out. 1995.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v.12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XPqzwvYZ7YxTjLVPJD5NWgp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

SANTOS, E. O. dos. **A formação continuada na rede de ensino do Recife**: concepções e práticas de uma política em construção. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3778>. Acesso em: 22 jul. 2021.

SANTOS, L. A. dos. **Projetos interdisciplinares a partir do uso das TIC**: desafios e possibilidades na percepção dos professores. 2018. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: formação, políticas e práticas sociais, Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Leonardo-Alex-dos-Santos.pdf>. Acesso em: 7 set. 2020.

SARKIS, S. M. de J. S.; MACHADO, N. J. Valores éticos na cultura militar – alicerces fundamentais dos projetos educacionais do Exército Brasileiro. **Anuário da Academia Militar das Agulhas Negras**, [Resende], ano 9, n. 7, 2019.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 79-91.

SILVA, A. dos A. P. da. **Ser professora**: o trabalho da docência em tempos diferentes de atuação. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: formação, políticas e práticas sociais, Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Adriana-dos-Anjos-Pereira-da-Silva.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.

SILVA, A. dos A. P. da; BUSSOLOTTI, J. M.; LEÃO, M. A. B. G. A boniteza de ser professor. In: CALIL, A. M. G. C.; MENDONÇA, R. D. (org.). **Formação continuada transformando a realidade**. Taubaté, SP: UNITAU, 2018. p. 14-31. Disponível em: <https://editora.unitau.br/index.php/edunitau/catalog/view/editora.unitau.br/5/23-1>. Acesso em: 21 jul. 2021.

WORTMEYER, D. S. **O desenvolvimento de valores morais na socialização militar**: entre a liberdade subjetiva e o controle institucional. 2017. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Programa de Pós-Graduação em processo de Desenvolvimento Humano e Saúde, Departamento de Psicologia Escolar e do desenvolvimento, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/24098/3/2017\\_DanielaSchmitzWortmeyer.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/24098/3/2017_DanielaSchmitzWortmeyer.pdf). Acesso em: 2 ago. 2020.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.