



Cláudio André Dierings

**IMPACTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A QUALIDADE
EDUCACIONAL EM UMA COMUNIDADE EDUCATIVA DA REDE LA SALLE**

CANOAS, 2025.

Cláudio André Dierings

**IMPACTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A QUALIDADE
EDUCACIONAL EM UMA COMUNIDADE EDUCATIVA DA REDE LA SALLE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade La Salle como
requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Hildegard Susana Jung

CANOAS, 2025.

Cláudio André Dierings

**IMPACTOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A QUALIDADE
EDUCACIONAL EM UMA COMUNIDADE EDUCATIVA DA REDE LA SALLE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Canoas, 24 de novembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ivette Durán Seguel - Universidad Católica del Maule

Prof. Dr. Jardelino Menegat - Universidade La Salle

Prof. Dr. Clóvis Trezzi - Universidade La Salle

Profa. Dra. Hildegard Susana Jung (Orientadora)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D563i Dierings, Cláudio André.
Impactos da formação continuada para a qualidade educacional em
uma comunidade educativa da rede La Salle [manuscrito] / Cláudio
André Dierings. – 2025.
141 f.: il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle,
Canoas, 2025.

“Orientação: Prof.^a Dra. Hildegard Susana Jung”.

1. Educação. 2. Formação continuada. 3. Qualidade educacional.
4. Ensino fundamental. 5. Rede La Salle. I. Jung, Hildegard Susana.
II. Título.

CDU: 371.13

Bibliotecária responsável: Joana Pereira Bortoluzzi - CRB 10/2959

RESUMO

A presente dissertação se insere na linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle de Canoas, RS. O problema que dá origem ao estudo se expressa na questão: Quais são os impactos da formação continuada ofertada pela Rede La Salle Brasil para a qualidade educacional, segundo o entendimento dos professores que exercem a docência no ensino fundamental no Colégio La Salle Niterói pertencente a esta rede de ensino? O objetivo geral consiste em compreender os impactos da formação continuada ofertada pela Rede La Salle Brasil para a qualidade educacional, segundo o entendimento dos professores que exercem a docência no ensino fundamental no Colégio La Salle Niterói pertencente a esta rede de ensino. A escolha metodológica, de abordagem qualitativa, configura-se em um estudo de caso, cuja unidade de análise situa-se no corpo docente de uma comunidade educativa da Rede La Salle do Sul do Brasil. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário anônimo enviado aos docentes do Ensino Fundamental da referida instituição educacional e do diário de campo do seu gestor. Os resultados foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2016). Os resultados apontam que a formação continuada impacta diretamente na qualidade educacional, na medida em que promove melhorias no desempenho docente, na motivação, no engajamento e na capacidade de inovar e adaptar práticas pedagógicas. Além disso, os dados da pesquisa indicam desafios e oportunidades estratégicas para a instituição analisada, fortalecendo o papel do professor como protagonista no processo de aprendizagem e contribuindo para a construção de uma educação mais crítica, inovadora e efetivamente transformadora.

Palavras chave: Formação Continuada; Qualidade Educacional; Rede La Salle.

ABSTRACT

This dissertation is part of the "Teacher Training, Theories, and Educational Practices" research line of the Postgraduate Program in Education at Universidade La Salle de Canoas, RS. The problem that gives rise to the study is expressed in the question: What are the impacts of the continuing education offered by the La Salle Brazil Network on educational quality, according to the understanding of the elementary school teachers at Colégio La Salle Niterói, which belongs to this education network? The general objective is to understand the impacts of the continuing education offered by the La Salle Brazil Network on educational quality, according to the understanding of the elementary school teachers at Colégio La Salle Niterói, which belongs to this education network. The methodological choice, using a qualitative approach, is configured as a case study, whose unit of analysis is the teaching staff of a school community within the La Salle Network of Southern Brazil. Data collection occurred through an anonymous questionnaire sent to the Elementary School teachers of the aforementioned educational institution and from the field journal of its administrator. The results were analyzed using Laurence Bardin's (2016) Content Analysis technique. The results indicate that continuing education directly impacts educational quality, as it promotes improvements in teacher performance, motivation, engagement, and the capacity to innovate and adapt pedagogical practices. Furthermore, the research data indicate strategic challenges and opportunities for the analyzed institution, strengthening the teacher's role as a protagonist in the learning process and contributing to the construction of a more critical, innovative, and effectively transformative education.

Keywords: Continuing Education; Educational Quality; La Salle Network.

RESUMEN

La presente disertación se inserta en la línea de Investigación Formación de Profesores, Teorías y Prácticas Educativas del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade La Salle, Canoas, RS. El problema que da origen al estudio se expresa en la pregunta: ¿Cuáles son los impactos de la formación continua ofrecida por la Red La Salle Brasil en la calidad educativa, según la percepción de los profesores que ejercen la docencia en la enseñanza fundamental en el Colégio La Salle Niterói perteneciente a esta red de enseñanza? El objetivo general consiste en comprender los impactos de la formación continua ofrecida por la Red La Salle Brasil en la calidad educativa, según la percepción de los profesores que ejercen la docencia en la enseñanza fundamental en el Colégio La Salle Niterói perteneciente a esta red de enseñanza. La elección metodológica, de enfoque cualitativo, se configura como un estudio de caso, cuya unidad de análisis se sitúa en el cuerpo docente de una comunidad escolar de la Red La Salle del Sur de Brasil. La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario anónimo enviado a los docentes de Enseñanza Fundamental de la referida institución educativa y del diario de campo de su gestor. Los resultados fueron analizados a partir de la técnica de Análisis de Contenido de Laurence Bardin (2016). Los resultados señalan que la formación continua impacta directamente en la calidad educativa, en la medida en que promueve mejoras en el desempeño docente, en la motivación, en el compromiso y en la capacidad de innovar y adaptar prácticas pedagógicas. Además, los datos de la investigación indican desafíos y oportunidades estratégicas para la institución analizada, fortaleciendo el papel del profesor como protagonista en el proceso de aprendizaje y contribuyendo a la construcción de una educación más crítica, innovadora y efectivamente transformadora.

Palabras clave: Formación Continua; Calidad Educativa; Red La Salle.

"Através dos outros, nos tornamos nós mesmos." — Lev Vygotsky
"Aprendi com a primavera a deixar-me cortar e voltar sempre inteira"
Cecília Meireles
" Ensinar é um exercício de imortalidade" Rubens Alves

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Etapas da formação lassalista

Figura 02: Evolução do número de alunos

Figura 03: Objetivos estratégicos da Rede La Salle

Figura 04: Quantitativo do número de matrículas de 2019 a 2023.

Figura 05: Gênero dos(as) respondentes

Figura 06: Tempo de atuação no Colégio La Salle Niterói

Figura 07: Tempo de atuação na Rede La Salle

Figura 08: Formação Acadêmica

Figura 09: Curso de licenciatura

Figura 10: Formação continuada além do local de atuação

Figura 11: Influência da formação continuada docente na qualidade da educação

Figura 12: Formato das formações

LISTA DE QUADROS

- Quadro 01: Dissertação de Oliveira (2023)
- Quadro 02: Dissertação de Alencar (2022)
- Quadro 03: Dissertação de Soares (2022)
- Quadro 04: Dissertação de Freitas (2022)
- Quadro 05: Tese de Silva (2021)
- Quadro 06: Dissertação de Rosa (2021)
- Quadro 07: Dissertação de Oliveira (2020)
- Quadro 08: Tese de Dametto (2017)
- Quadro 09: Dissertação de Milagre (2017)
- Quadro 10: Dissertação de Zuchi (2016)
- Quadro 11: Dissertação de Einloft (2016)
- Quadro 12: Dissertação de Ardito (2009)
- Quadro 13: Tese de Macêdo (2009)
- Quadro 14: Dissertação de Souza (2018)
- Quadro 15: Dissertação de Canelas (2016)
- Quadro 16: Dissertação de Piaia (2013)
- Quadro 17: Tese de Silva (2020)
- Quadro 18: Dissertação de Vieira (2016)
- Quadro 19: Dissertação de Silva (2019)
- Quadro 20: Dissertação de Martins (2023)
- Quadro 21: Dissertação de Dias (2021)
- Quadro 22: Tese de Ramos (2019)
- Quadro 23: Tese de Menegat (2016)
- Quadro 24: Tese de Trezzi (2018)
- Quadro 25: Tese de Salami (2020)
- Quadro 26: Instrumentos de coleta e os objetivos da pesquisa
- Quadro 27: Tópicos para a melhoria da formação continuada dos professores

LISTA DE SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAQi – Custo Aluno Qualidade Inicial

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PNE - Plano Nacional de Educação

PPG - Programa de Pós-graduação

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SNE - Sistema Nacional de Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNILASALLE - Universidade La Salle

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1 A formação continuada na contemporaneidade.....	17
2.1.1 João Batista de La Salle: o mestre dos mestres.....	22
2.1.2 Pressupostos Pedagógicos.....	24
2.1.3 A Formação Continuada: relevância e sua relação com a qualidade da educação.....	28
2.1.4 A formação continuada na Rede La Salle.....	31
2.2 A qualidade da educação a partir de La Salle.....	40
2.3 A ação educativa lassalista no Ensino Fundamental.....	44
2.4 O Programa de Formação Continuada Docente nas Comunidades Educativas Lassalistas.....	46
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	50
3.1 Caracterização do estudo.....	51
3.2 A relevância, o problema e os objetivos da investigação.....	53
3.2.1 Relevância pessoal-profissional.....	53
3.2.2 Relevância acadêmico-científica.....	57
3.2.3 Relevância social.....	86
3.3 Problema e objetivos do estudo.....	87
3.4 Unidade de análise.....	88
3.4.1 A comunidade educativa do campo empírico.....	88
3.4.2 Motivações fundacionais.....	90
3.4.3 Reposicionamento Estratégico.....	91
3.4.4 Crescimento e consolidação.....	95
3.5 Instrumentos para coleta de dados.....	96
3.6 Análise dos dados.....	97
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	100
4.1 Categoria impacto reflexivo.....	113
4.2 Categoria impacto na prática docente.....	115
4.3 Categoria impacto na qualidade da educação.....	117
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS.....	123
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES PARTICIPANTES.....	129

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores consiste em uma pauta elementar para aprimorar a práxis pedagógica e melhorar a qualidade de educação otimizada assim como para o desenvolvimento da subjetividade docente, da representação de mundo e da sua contínua reconstrução. Trata-se de uma estratégia de profissionalização que vai além da função executiva da docência, exigindo do(a) professor(a) um profundo exercício reflexivo em torno dos processos e dos contextos de aprendizagem. Dentro desse cenário, o presente trabalho versa sobre a importância e os impactos da formação continuada dentro de uma comunidade educativa da Rede La Salle, visto que na origem da instituição fundada por João Batista De La Salle, há mais de trezentos anos, a formação docente era considerada o ponto edificador da premissa “Para que a Escola Vá Bem”.¹

Nas últimas décadas, de modo especial a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, a formação continuada de professores ganhou espaço nos diversos debates que envolvem o avanço e a qualidade da educação brasileira, dada a relevância do tema diante das dificuldades encontradas nos ambientes educacionais e as mudanças sociais, tecnológicas e pedagógicas em curso (Brasil, 1996). A formação continuada é um processo, no qual o docente se debruça e busca articular conceitos e práticas que potencializam suas competências e habilidades em vista de novas possibilidades didático-pedagógicas (Tardif, 2000).

Com base nas demandas que perpassam os ambientes educacionais, as quais envolvem educandos e educadores, a formação sistemática dos agentes que conduzem os processos de ensino e aprendizagem exigem inovação, o que nem sempre significa criar algo novo, mas ressignificar a realidade a partir dos novos horizontes teóricos existentes. Dessa forma, é tarefa de toda comunidade educativa assumir o protagonismo e a responsabilidade da formação continuada, não apenas como um processo de aquisição de conhecimentos, mas como meio e estratégia de ressignificação do pensar e fazer educação.

¹ “Para que a Escola Vá Bem” faz parte de uma ideia que aparece repetidas vezes nas suas cartas, como exemplo, na Carta 57,12 ao Irmão Roberto: “Tenha cuidado para que a escola funcione sempre bem”. Com isso, a expressão pressupõe uma série de ações que envolvem as dimensões administrativas e pedagógicas, descritas no Guia das Escolas Cristãs, que potencializam o desenvolvimento dos estudantes

Estamos diante de profundas e complexas mudanças em todas as faces da sociedade. A Escola/Educação sofre e, por vezes, é desacreditada como uma força motriz de novas perspectivas para o mundo contemporâneo, uma vez que há fatores de ordem social, política, cultural e econômica que impactam na despotencialização da Educação como instrumento emancipatório da pessoa e da sociedade, tornando a ação docente mecânica e reprodutora de conteúdos editoriais. De acordo com o documento elaborado sobre políticas educativas no marco da *II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, realizada pela UNESCO nos dias 29 e 30 de março de 2007, em Buenos Aires, na Argentina,

La formación en servicio con estas características contribuye a la revaloración de la escuela como el espacio natural para la formación y superación constante de los docentes. El cambio en los procesos pedagógicos requiere de oportunidades de formación, intercambio de experiencias y trabajo conjunto entre los maestros. (UNESCO, 2007, p.54).

Dessa forma, perceber como a formação continuada vai além da instrumentalização e perpassa, antes de tudo, a constituição do profissional, poderá ajudar a cogitar o avanço da qualidade educacional. Estamos em uma nova era, na qual a transmissão de conhecimentos dá lugar à experiência de aprendizagem. Isso significa que se faz necessário um trabalho profundo de ressignificação da formação, a qual inicia com a própria experiência formativa na educação infantil e finaliza com a formação profissional, e do ser educador na contemporaneidade. Nesse contexto, a formação continuada assume um papel de grande relevância, pois possibilita que os professores compreendam a realidade dos estudantes e definam, com base no arcabouço teórico, os melhores caminhos para que as experiências educativas possam ser significativas.

Associar a formação continuada e o processo de revitalização da docência à qualidade educacional, bem como os resultados esperados do trabalho realizado pela Escola com base nos horizontes ideológicos e políticos, aponta para uma relação de total sentido, uma vez que é no exercício reflexivo sobre a prática que o docente redefine ou ressignifica as suas intencionalidades e estratégias para alcançar os resultados esperados. Em outras palavras, o processo formativo de professores resgata, em última instância, os “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos

indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem" (Brasil, 1994, inciso IX, art. 4º).

Na concepção supracitada é expresso o entendimento de qualidade na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, sendo esta restrita a um padrão mínimo de insumos a ser oferecido a cada estudante. A lei busca assegurar a equidade em um país desigual e diverso. Porém, a qualidade educacional envolve uma visão mais abrangente e integral do desenvolvimento humano:

[...] la calidad de la educación es una aspiración constante de todos los sistemas educativos, compartida por el conjunto de la sociedad, y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de los países de la región. Se trata de un concepto con una gran diversidad de significados, con frecuencia no coincidentes entre los distintos actores, porque implica un juicio de valor respecto del tipo de educación que se quiere para formar un ideal de persona y de sociedad. Las cualidades que se le exigen a la educación están condicionadas por factores ideológicos y políticos, los sentidos que se le asignan a la educación en un momento dado y en una sociedad concreta, las diferentes concepciones sobre el desarrollo humano y el aprendizaje, o por los valores predominantes en una determinada cultura. Estos factores son dinámicos y cambiantes, por lo que la definición de una educación de calidad también varía en diferentes períodos, de una sociedad a otra y de unos grupos o individuos a otros. (UNESCO, 2007, p.24).

Na perspectiva de análise que traçamos e pela crença na educação humanista que assumimos, entendemos a qualidade educacional como processo dinâmico de desenvolvimento integral dos estudantes, ou seja, envolve a dimensão cognitiva, social, emocional e espiritual, a partir da construção e reconstrução de significados que permitem dar sentido a cada etapa do processo de ensino e aprendizagem. Ademais, vale ressaltar que a nossa concepção de qualidade está embasada na educação como um direito fundamental e um bem público, que busca conectar as pessoas individualmente à humanidade inteira. Por isso, o acesso e a garantia de um padrão mínimo são o primeiro passo para assegurar a qualidade, seguido do desenvolvimento das diversas capacidades do ser humano.

Investigar as implicações e impactos da formação continuada ofertada pela Rede La Salle e sua relação com a qualidade educacional pressupõe que a docência é muito mais do que uma vocação, pois se trata de uma escolha profissional que exige competências relacionais e técnicas específicas, as quais se aprendem em tempo e espaço determinados. Dessa forma, a pesquisa tem como foco investigativo a relação entre a formação continuada e a qualidade educacional.

O estudo se situa na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. A referida Linha de Pesquisa:

Investiga o fenômeno educativo colocando em evidência a análise dos modelos de formação docente inicial e continuada e suas traduções na prática educativa, nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Procura aprofundar as concepções teóricas que orientam as ações educativas e propõe estratégias de intervenção nos sistemas de ensino em suas diferentes modalidades (formal, não-formal, educação básica e ensino superior)².

O problema de investigação que dá origem ao estudo está assim delineado: Quais são os impactos da formação continuada ofertada pela Rede La Salle Brasil para a qualidade educacional, segundo o entendimento dos professores que exercem a docência, no ensino fundamental, no Colégio La Salle Niterói, pertencente a esta rede de ensino?

Com base neste problema, traçamos como objetivo geral: Compreender os impactos da formação continuada ofertada pela Rede La Salle Brasil para a qualidade educacional, a partir dos professores que exercem a docência no ensino fundamental no Colégio La Salle Niterói pertencente a esta rede de ensino. Os objetivos específicos são: a) Descrever como está configurada a formação continuada ofertada pela Rede La Salle Brasil no âmbito da comunidade educativa em análise; b) Problematizar o enfoque da qualidade da educação difundida nos documentos norteadores da Rede La Salle Brasil que regulam a ação educativa no Ensino Fundamental, identificando dimensões essenciais para a efetividade desta qualidade; c) Analisar, a partir do entendimento dos professores que exercem a docência no Ensino Fundamental, no Colégio La Salle Niterói pertencente à Rede La Salle Brasil e quais os impactos da formação continuada ofertada para a efetividade da qualidade educacional na comunidade onde atuam; e d) Problematizar os impactos da formação continuada docente na gestão da unidade de ensino da Rede La Salle Brasil analisada.

A relevância do estudo ora proposto tem como justificativas três dimensões: a pessoal-profissional, a acadêmico-científica e a relevância social-educacional, sendo

² Fonte: Página Institucional do PPG em Educação da Universidade La Salle - <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/ppg/educacao>.

que estas são explicitadas no capítulo atinente à relevância do estudo e à abordagem metodológica.

O material bibliográfico que sustenta a nossa exploração e a subsequente análise da coleta de dados, é composto por duas fontes, quais sejam: 1) primária, constituída por livros e artigos de autores que estudam e dissertam sobre o tema da formação continuada e a qualidade educacional; 2) secundária, composta de bibliografias, artigos científicos, dissertações e teses decorrentes da fonte primária, que complementarão a compreensão da temática. De acordo com Gil (2002, p. 60), “a necessidade de consultar material publicado é imperativa [...]” a qualquer pesquisa, “[...] tendo em vista identificar o estágio em que se encontram os conhecimentos acerca do tema que está sendo investigado”.

Feita a composição teórica, demos continuidade à pesquisa de campo com a coleta de dados, a qual foi realizada dentro de uma unidade educativa da Rede La Salle que está em constante crescimento. Os participantes foram os educadores do Ensino Fundamental da unidade de ensino mencionada. Para a coleta de dados foi realizada uma pesquisa de campo com os educadores do ensino fundamental, por meio de um questionário aplicado via ferramenta *Google Forms*. A análise dos dados seguiu as orientações de Bardin (2016) no que se refere à técnica de Análise de Conteúdo.

A formação continuada é um esteio que impulsiona buscar novas possibilidades do processo do ser humano na humanidade. A formação em seus vários espaços dinamiza as experiências do ser humano perante a sociedade. Neste sentido, a escola como instituição social, tem um processo importante na formação do indivíduo, assumindo sua responsabilidade na sociedade.

Compreendemos que a formação continuada colabora com o desenvolvimento dos processos educativos e, como consequência, igualmente com o desenvolvimento dos sujeitos que ajudam na vida social democrática. Esta, por sua vez, gera uma sociedade humanizada.

Feitas tais considerações, a presente pesquisa está estruturada em quatro capítulos. No primeiro, introduzimos a temática investigativa, apresentando um panorama geral do estudo. Nele dissertamos sobre a formação continuada, o cenário institucional, a qualidade educacional e a formação continuada em nível de

documentos e organização da Rede La Salle e suas implicações em uma unidade de ensino da Rede La Salle do Sul do Brasil.

No segundo, destacamos o referencial teórico do estudo a partir do lastro conceitual, visto que a temática em questão perpassa todos os campos da educação, seja pública ou privada. Partindo dos desafios da formação continuada docente na contemporaneidade, abordamos de forma especial a formação continuada “na” e “para” a Rede La Salle.

No terceiro capítulo apresentamos as escolhas metodológicas, descrevendo o caminho trilhado pela pesquisa. Destacamos o contexto da unidade de investigação, uma vez que esta tem apresentado crescimento substancial e tem como desafio a melhoria da qualidade educacional. Além disso, a originalidade do estudo é destacada partir do estado do conhecimento, constituído de 17 dissertações e oito teses, extraídas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a plataforma de Teses e Dissertações da Capes e o repositório institucional da Universidade La Salle.

O quarto capítulo descreve os dados coletados e apresenta a análise, considerando o referencial teórico. Com base nos dados, trabalhamos em torno de três categorias, as quais trazem impacto reflexivo na prática docente e na qualidade educacional.

Por fim, apontamos que a formação continuada é o vetor para a qualidade educacional, assim como destacamos os desafios e oportunidades para a unidade de análise. Além disso, são apontadas novas possibilidades de estudos relacionados com a temática, de modo a dar continuidade à pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O marco teórico que segue busca apresentar conceitos e intencionalidades que norteiam a temática da pesquisa. São quatro pontos que esclarecem e sustentam a análise dos dados coletados no campo de investigação, tal como apresentamos na introdução do nosso estudo.

2.1 A formação continuada na contemporaneidade

A formação continuada docente, na contemporaneidade, segundo Nóvoa (2023), faz parte da trajetória dos professores, seguindo a ideia de formação ao longo da vida. No Brasil, a Lei 9394/96, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), prevê que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996, Art. 62 - Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017).

Ainda de acordo com a LDB, a formação continuada é direito dos docentes e deve ser incentivada pelos órgãos correspondentes das esferas federal, estadual e municipal. Por vezes, trata-se de um desafio árduo a implementação de tal premissa legal, tendo em vista os recursos disponíveis, as concepções de formação, os programas desenhados, à disposição profissional, as mudanças de diretrizes pedagógicas e políticas das instituições, enfim há um *modus* formativo que carece de uma perspectiva clara e equilibrada sobre a pauta em questão.

Este ambiente de desafios reforça a necessidade do processo formativo ao longo da carreira profissional, visto que se trata de um alicerce de vitalidade para o profissional em termos técnico e prático. A qualificação da aprendizagem e o desenvolvimento profissional perpassa, sem dúvida, pela ação reflexiva dos docentes sobre as práticas pedagógicas com base em premissas teóricas que permitem sustentar o fazer formativo.

Além disso, as mudanças contextuais estão exigindo cada vez mais a continuidade da formação inicial dos profissionais da Educação. Esta pode se dar de várias formas, as quais perpassam desde o compartilhamento das experiências até a aquisição de novos saberes nos ambientes acadêmicos. Nesta ótica, Nóvoa

(1992, p.14) afirma que é “importante a criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico”, uma vez que o docente vai se constituindo de maneira dialética e dinâmica no meio de atuação. Assim, a formação continuada na contemporaneidade consiste numa premissa básica não apenas de aquisição de novos saberes ou metodologias, mas de constituição do ser professor em meio aos desafios e realizações.

Para os professores, são muitos os desafios vinculados à formação continuada na atualidade, os quais, por sua vez, impactam no fazer pedagógico e, conseqüentemente, na qualidade da educação brasileira. Entre eles destacamos a falta de tempo para aprofundar com qualidades os temas teóricos e práticos devido a sobrecarga de trabalho, a desvalorização profissional docente e a distância das propostas formativas e em relação à realidade das salas de aula. Por isso, a temática aqui proposta ocupa diversos espaços de debate e um tempo considerável dos gestores na condução dos trabalhos institucionais. Os desafios são complexos e envolvem aspectos institucionais, sociais, econômicos e pedagógicos.

Uma das adversidades que a formação docente enfrenta nos tempos atuais é a questão da formação inicial. Os currículos acadêmicos que guiam a formação dos novos professores apresentam desconexão com as necessidades enfrentadas no cotidiano das escolas. Esse distanciamento reflete a fragilidade teórica, didática e prática dos profissionais que iniciam suas carreiras no campo da Educação, demandando esforço e investimento por parte das instituições no complemento da formação. Este cenário afeta a capacidade crítica e criativa dos docentes, assim como a qualidade da educação que se otimiza.

Assim, como se pode ver, a necessidade de atualização dos currículos relativos à formação docente, equilibrando teoria e prática, é uma questão de suma importância para acompanhar a evolução e as tendências metodológicas e tecnológicas, sociais e culturais, psicológicas e emocionais, etc. que ocupam os espaços escolares na atualidade. Para Fávero (2011, p.69), “teoria e prática são consideradas o núcleo articulador da formação do profissional, na medida em que os dois elementos são trabalhados de forma integrada, constituindo uma unidade indissociável”. Currículos abertos, integrados, que aproximam a realidade do

ambiente acadêmico e que valorizam uma práxis pedagógica atual, tendem a colaborar na superação dos desafios que enfrentamos na educação contemporânea.

A atualização de práticas formativas tradicionalmente existentes, tendo como objetivo a superação de atuais desafios postos à formação inicial de professores, demandará um aprofundamento do debate nos espaços acadêmicos, bem como decisões políticas que passam, necessariamente, por profundas reformulações nos cursos de licenciatura existentes, a partir de uma maior organicidade entre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC). (Leite, Leite e Uliana, 2018, p.734-735)

As políticas educacionais também se apresentam como desafios, devido à alta rotatividade e descontinuidade de políticas públicas de formação de professores, como explica Medeiros (2022, p. 7):

[...] as políticas tornam-se inconsistentes e muitas das vezes temos falta de continuidade o que acaba prejudicando a implementação de programas de formação de qualidade. Uma boa relação entre diferentes níveis de governo e instituições de ensino é essencial para uma formação docente eficaz, mas muitas vezes é deficiente.

A clareza e a continuidade das diretrizes públicas, de modo especial em um país como o Brasil, marcado pela multiculturalidade, diversidade de etnias, e muito pela diversidade linguística, uma vez que a comunicação ocorre por meio da linguagem e dos dialetos, o que é, na maioria das vezes ignorado pela escola, que supõe a “unidade linguística” nacional, é uma necessidade para assegurar os direitos individuais e a preparação adequada dos professores. Calibrar as políticas públicas, considerando a história brasileira e os ideais da sociedade e de pessoa que almejamos construir, consiste em um desafio complexo e que demanda esforços institucionais e de toda a sociedade brasileira para além do teor prescritivo, mas executivo, para que as premissas normativas possam se tornar realidade e gerar impacto na qualidade educacional.

Os recursos limitados disponibilizados no fazer pedagógico e a falta de investimento, em cursos de qualidade que refletem a realidade vivida, na formação continuada também têm impactado no processo de constituição da profissão docente, a qual exige construções sistemáticas, em meio ao processo de transformação e inovação em todas as esferas da nossa sociedade. Exigidos a acompanhar as tendências educacionais que se apresentam, os professores acabam, em muitos casos, apresentando dificuldades de atualização devido a formação recebida, as concepções educacionais elaboradas, a remodelação das

metodologias, impactando a práxis pedagógica individual e coletiva. Para responder às mudanças e aos desafios atuais presentes nas escolas, a aplicação de investimentos na formação inicial e continuada de professores é de fundamental importância, posto que o cidadão do futuro está sendo forjado dentro de um contexto educacional em que o professor é o principal agente da transformação (Leite, Leite e Uliana, 2018).

A desvalorização da docência é outro desafio que perpassa o contexto da educação, tanto é que ser professor é tratado como um ato de resistência. Baixa remuneração, imagem social depreciada, a educação desacreditada como motor de transformação, a diluição da escola como uma instituição de referência para a sociedade atual, entre outras situações, acabam impactando a busca por melhoria na capacitação profissional. Para Nóvoa (2017), há um movimento de desprofissionalização da docência, a qual é fomentada por entendimentos e ações políticas de diferentes naturezas: minimização da figura do professor como profissional, a desvalorização de sua função social, baixa remuneração, más condições de trabalho, a burocratização dos mecanismos institucionais e, conseqüentemente, da ação docente, dificultando a condução dos processos que implementam a formação inicial e continuada.

Todos esses aspectos trazem à tona a reflexão de que “ensinar sempre foi difícil, mas nos dias de hoje passou a ser ainda mais difícil” (Imbernón, 2009, p. 90). O movimento de aprender e se reinventar diante das novas demandas que se apresentam exige dos profissionais da educação novas atitudes e novas posturas no exercício profissional. Além disso, novos saberes, competências e habilidades são requisitadas, tendo em vista a personalização do ensino, a inserção de novas ferramentas no processo de ensino e aprendizagem, novas conjunturas sociais e individuais etc, que se fazem presentes no contexto da escola. A contemporaneidade requer desprendimento dos paradigmas dominantes na produção científica e acadêmica, marcada por mudanças e múltiplos arranjos complexos, inacabados e de infinitas crises que envolvem todas as faces da sociedade, sendo a escola um dos ambientes por excelência para sentir todas essas transformações.

2.2 A formação continuada na Rede La Salle

2.2.1 A Rede La Salle

A Rede La Salle de Educação consiste em uma organização internacional formada por instituições de educação básica e superior presentes nos cinco continentes, atendendo mais de um milhão de estudantes, há mais de 350 anos, à luz dos preceitos e da herança pedagógica de João Batista De La Salle. No Brasil, a presença dessa Rede ocorre desde 1907, com a chegada dos primeiros Irmãos das Escolas Cristãos, Irmãos Lassalistas, no sul do Brasil (Rede La Salle, 2022).

O Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs constitui-se numa congregação de religiosos leigos, vinculados à Igreja Católica Apostólica Romana, fundada pelo sacerdote francês João Batista De La Salle, em 1680, na cidade de Reims, França. Os religiosos deste Instituto são homens que se consagram, por meio de votos religiosos de associação para o serviço educativo aos pobres, estabilidade no Instituto, pobreza, castidade e obediência para se dedicarem exclusivamente ao trabalho educativo, de modo especial nos contextos mais vulneráveis. Em outras palavras, são homens consagrados e educadores que visam a transformação e o crescimento da pessoa humana sob a ótica dos ensinamentos de Jesus Cristo:

O Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs é a primeira instituição de direito pontifício formada por homens católicos leigos que não assumiam o ministério sacerdotal para dedicarem-se exclusivamente à profissão docente, vivendo em comunidade de vida religiosa consagrada. São os primeiros profissionais do magistério da escola elementar. Eles chegaram ao Brasil em 1907, e aqui se tornaram conhecidos como irmãos lassalistas, uma congregação religiosa que mantém a Rede La Salle de Educação. (Pauly, Casagrande, Corbellini, 2018, p.3).

Imbuída de levar a educação de qualidade, em vista da salvação, tanto no sentido espiritual quanto sócio-cultural das crianças e dos adolescentes, a Rede La Salle soma no Brasil aproximadamente doze décadas de existência, com presença em dez unidades federativas, sendo: Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e no Distrito Federal. São trinta e cinco unidades de educação básica e quatro unidades de educação superior, somando mais de quarenta mil estudantes e mais de cinco mil

colaboradores, que fazem o carisma e os princípios institucionais ganharem forma no cotidiano educativo³.

As obras da Rede La Salle no Brasil são direcionadas por um sistema de gestão corporativa direcionada, guiado pelo propósito de promover a educação integral, humana e cristã que toca os corações e transforma vidas. Para isso, concebe a educação como um direito fundamental e universal da pessoa humana, um itinerário intencional de humanização e de aprendizagem ao longo de toda a vida, uma progressiva integração e contribuição social, cultural e científica. Guia-se pelos princípios de fé e zelo, fraternidade, foco na pessoa, ética, excelência educacional, gestão sustentável, inovação e empreendedorismo, e juntos e por associação para o serviço educativo (Rede La Salle, 2022).

Nessa concepção, fica explícita a ideia de educação enquanto um processo amplo e contínuo de humanização, que implica socialização e individuação, com o consequente desenvolvimento progressivo do ser humano em suas habilidades, suas competências, seus valores e suas relações (Casagrande, Sarmiento, Bieluczyk, 2015, p. 53).

Com esse horizonte estratégico, a Rede La Salle no Brasil tem buscado manter a fidelidade criativa para dar conta das suas áreas de missão. Nesse sentido, há mais de vinte anos vem trabalhando num processo de reestruturação das suas estruturas organizacionais, tendo em vista a sustentabilidade, melhoria constante nos serviços prestados, valorização dos profissionais e do presente, que se manifesta de uma forma complexa e desafiadora. Sob essa ótica, um dos objetivos estratégicos da Rede La Salle é investir na formação dos educadores, não apenas por ser uma pauta corriqueira entre os gestores educacionais, mas por se tratar de uma resposta necessária, urgente, nos tempos atuais, e vinculada com as origens da Rede La Salle.

2.1.1 João Batista de La Salle: o mestre dos mestres

João Batista de La Salle (1651-1719) nasceu em Reims, França. Foi um sacerdote da Igreja Católica Apostólica Romana e fundou, por volta de 1680, a sua primeira escola com o intuito de atender os filhos dos artesãos da sua cidade natal,

³ Fonte: Página Institucional da Rede La Salle:
<https://www.lasalle.edu.br/sobre-a-instituicao/a-rede-la-salle> Acesso em abril 2025.

em parceria com Adrien Nyel⁴. Em outras palavras, eram crianças e adolescentes, meninos, filhos de trabalhadores pobres e que lutavam pela sobrevivência cotidiana, numa França enfraquecida e marcada por fome e guerras. Nesse contexto, se sobressaía a pobreza e a vulnerabilidade, visto que a grande crise que tomava conta da sociedade francesa não era apenas econômica, mas de consciência (Hazard, 1964).

La Salle foi sensível e atento à realidade e, num determinado período da sua vida, passou a se dedicar ao trabalho educativo, junto com outros educadores, os quais chamou de Irmãos, dando início à construção de um legado marcado “Entre omissões, desconhecimento e reconhecimento” (Pauly, Casagrande, Corbellini, 2018, p. 5) pelo ambiente acadêmico e pedagógico. Compreendendo que a educação apresentava potencial de salvação para os filhos dos artesãos, as contribuições de João Batista De La Salle e dos primeiros Irmãos podem ser consideradas uma das mais importantes na história da educação moderna, por organizarem a pedagogia e a primeira escola de formação de professores, procurando tornar o fazer pedagógico uma profissão respeitada e reconhecida cientificamente (Gauthier, Tardif, 2010). Esse entendimento que orienta um *modus operandi*, o qual marca também a escola contemporânea no seu ser e fazer, está registrado no Guia das Escolas Cristãs. Este manual de como a escola dos lassalistas deveria funcionar em todos os seus aspectos consiste em um documento histórico de superação da escola de caráter aristocrático (Gauthier, Tardif, 2010), visto que as crianças pobres passaram a ter acesso ao saber.

La Salle não foi apenas um educador idealista ou revolucionário, mas um educador pragmático, com contribuições significativas para a remodelação da escola moderna. Quiçá o ideal de uma educação transformadora ou salvadora, nos moldes de João Batista De La Salle, o tenha motivado a organizar um ambiente educativo focado na necessidade das crianças e adolescentes que lhe eram confiados. Tanto é que Pauly, Casagrande e Corbellini (2018, p.3) apontam que “Outra contribuição significativa aconteceu por intermédio de uma das obras publicadas e utilizadas nas Escolas Cristãs, as Regras de decoro e da urbanidade cristãos”, a qual faz referência ao ensino de regras de decoro e de urbanidade,

⁴ As primeiras escolas foram fundadas por Nyel em 1679. Em 1680 La Salle começou a assumir a direção dessas escolas e a fundar novas. A data de 24 de junho de 1680 marca a fundação do Instituto porque é quando La Salle e os mestres fundaram a primeira comunidade de educadores.

compreendidas por uma boa formação, às crianças que vinham de segmentos vulneráveis da sociedade francesa.

No contexto do século XVII, marcado pela emergência da pedagogia moderna, pelo movimento da Igreja Católica em resposta à Reforma Protestante, intitulado de Contra Reforma, e pela organização da ciência pautada nos ideais iluministas, La Salle arquiteta um modelo educacional com foco nas crianças, tendo em vista que estas precisavam ser salvas das circunstâncias e das mazelas da pobreza, e na formação de professores. De acordo com Pauly, Casagrande e Corbellini (2018), os lassalistas, ou seja, La Salle e os primeiros professores, organizaram a primeira escola de formação especializada para professores e buscaram tornar o fazer pedagógico dentro das escolas uma profissão digna e científica. Tanto é que os lassalistas foram os primeiros “professores profissionais dedicados exclusivamente à educação simultânea de crianças, construindo a ciência pedagógica moderna, valendo-se da reflexão sistemática, permanente e coletiva sobre sua prática em sala de aula.” (Pauly, Casagrande e Corbellini, 2018, p. 6).

Portanto, La Salle, ao centralizar o seu olhar nas crianças e nos professores, buscou fazer da escola um ambiente de transformação que tocassem os corações e promovesse a dignidade humana através de um modelo de formação integral. Nessa ótica, trazer João Batista De La Salle e seu legado pedagógico para o debate da educação contemporânea consiste, antes de tudo, numa reparação acadêmica e de reconhecimento de um dos principais atores na organização da escola, tal como a conhecemos. Em seguida, diz respeito a buscar na sua contribuição um dos pontos fundamentais para que a escola possa cumprir com o seu papel, ou seja, ter bons mestres.

2.1.2 Pressupostos Pedagógicos

A pedagogia das escolas fundadas por La Salle é marcada por pressupostos que foram sendo construídos a partir de uma práxis pedagógica coletiva, ou seja, da ação e da reflexão diária dos professores. Mesmo que localizados num contexto temporal e sociocultural específico, as bases da pedagogia lassalista percorreram mais de trezentos anos e continuam sendo substanciais para pensar a escola e a

formação dos cidadãos contemporâneos, tendo em vista a envergadura dessas bases que iluminam a formação do indivíduo e a construção da nossa sociedade.

Na base da compreensão educativa de João Batista de La Salle está presente o entendimento da educação como um direito universal, ou seja, de que a escola é para todos, de maneira especial para as crianças pobres.

Em 1680, La Salle ofereceu uma resposta ao cenário caótico da educação de seu tempo ao criar em sua terra natal o Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, com acesso gratuito e universal, visando atender às classes pobres, para que tivessem oportunidades semelhantes às dos jovens das classes altas (Terto, Cunha, 2022, p. 74).

Percebendo que a educação incute potência transformadora, libertadora e salvadora, La Salle assumiu a escola como uma missão de vida, enfrentando dificuldades e zelando para que o ambiente e os processos formativos tivessem impacto direto na vida do estudante e na realidade social. De acordo com Hengemülle (2000, p. 46), as escolas eram entendidas como “armas para um combate religioso-político”, necessário para uma sociedade justa, fraterna e solidária.

O fato de acolher pobres e ricos numa mesma escola, além de render uma série de problemas ao pedagogo considerado um dos pilares escola moderna, como definem Tardif e Gauthier (2010), abre e reforça o debate da Educação como um direito fundamental e universal, por perpassar todas as facetas da vida humana. Estar na escola era e continua sendo o primeiro passo de proteção e inserção da criança e do adolescente na história da humanidade. Nessa ótica, a escola assume um papel fundamental de conexão e prospecção do que está por vir.

O acesso à leitura e à escrita, na perspectiva lassalista, estava ligado à oferta educacional gratuita e de ambientes atraentes e eficazes. A eficiência e a eficácia desse ambiente estão desenhadas e padronizadas no Guia das Escolas Cristãs. Com base nesse manual, os professores e os gestores mantêm um atendimento igualitário, inclusivo e essencial para quem estava à mercê na sociedade. Além disso, o Guia das Escolas Cristãs organizou a escola moderna com rituais do cotidiano, de gestão, de infraestrutura, de currículo e de pedagogia. Esse manual talvez seja o primeiro registro de uma organização escolar mais global na história da sociedade ocidental.

Com uma pedagogia inovadora, ou seja, capaz de responder às demandas das crianças e dos adolescentes e às inquietudes da sociedade da época, a escola de La Salle ressignificou a organização, as práticas e os currículos escolares. De acordo com Leubet, Pauly e Silva (2016, p. 43),

Nessa perspectiva político-pedagógica da educação moderna, duas contribuições de São João Batista de La Salle e dos primeiros Irmãos das Escolas Cristãs fornecem as bases para a constituição da escola moderna ocidental e os traços desse modelo educativo, que continuam presentes na contemporaneidade, de modo a ampliar a reflexão crítica sobre a obra desse pedagogo católico no ambiente intelectual brasileiro.

Implementando o ensino da língua vernácula, métodos de ensino coletivos, minimizando os castigos físicos, promovendo o uso de material didático e adequação do mobiliário, a pedagogia lassalista foi ganhando estrutura e novos horizontes no contexto francês, fortalecendo uma nova compreensão de criança, assim como discutido por Àries (1981), na obra intitulada de “História social da criança e da família”.

Pensando um modelo educativo com duas linhas de frente, ou seja, a formação dos professores e a centralidade no estudante, La Salle não mediu esforços para constituir uma escola com a preocupação da formação integral, a qual era entendida como formação humana e cristã. Na Regra do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs (nº 3. p.18), a qual apresenta e indica o modo de ser e viver juntos dos Irmãos, está expresso: “O fim deste Instituto é proporcionar educação humana e cristã às crianças e aos jovens, especialmente aos mais necessitados”. A preocupação de La Salle e dos primeiros professores era formar a pessoa, à luz do Evangelho, sendo essa capaz de lutar pelos seus sonhos e pela sua dignidade na sociedade da época. De acordo com Menegat (2016, p.27):

A educação lassalista procura assegurar formação integral, indispensável ao exercício da cidadania, capacitando os educandos a se relacionarem com a natureza, consigo mesmos, com o outro e com Deus, de forma que desenvolvam as habilidades e competências do pensar, refletir, criar, optar, decidir e agir à luz dos valores humanos e do Evangelho.

Pautada pelos princípios do Evangelho, a educação lassalista, desde a sua origem, mostra-se atenta e zelosa com o todo da pessoa, e não apenas com a dimensão cognitiva, uma vez que ele pensa uma educação que liberta da ignorância

e das mazelas da pobreza. Por isso, fazem todo o sentido as palavras de Freire (1996, p. 25) ao afirmar que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção”. Nesse sentido, o conhecimento precisa impactar a pessoa em todas as suas dimensões, visto que a escola não é apenas um ambiente cognitivo, mas social, político e cultural.

De acordo com Hengemülle (2007), a educação lassalista desenvolve todos os níveis e potencialidades, dando sentido e direção à vida à luz da fé. O caráter pragmático da Educação, a intencionalidade salvífica imposta aos meios pedagógicos ou o que podemos chamar nos termos atuais de transformadora, a centralidade e a formação integral do estudante, fazem de João Batista de La Salle um educador proeminente no seu tempo, uma vez que a educação e o ambiente escolar apresentavam potencial de libertação, justiça e fraternidade.

A escola lassalista não é fruto de uma inspiração ou de um sonho isolado, mas de uma comunidade de educadores. Eles partilhavam, estudavam e pensavam a escola de maneira coletiva, o que era posto como requisito de sucesso das Escolas Cristãs.

O trabalho em equipe favorecia o bom andamento das escolas e a melhoria do ensino, pois partilhavam as experiências, selecionavam as melhores práticas e os professores mais experientes acompanhavam os docentes em formação, transmitindo-lhes suas experiências pedagógicas. Desta forma, consolidavam seus métodos de ensino que imprimiam um estilo singular para sua rede de escolas (Leubet, Bieluczyk, Pauly, 2015, p. 176).

Conduzidos pelo empreendedorismo de João Batista de La Salle, o ambiente educativo foi sendo sonhado, refletido e organizado com a clareza e objetividade de quem via na educação não apenas a conexão com as letras e os números, mas uma forma de transformar a vida de muitas crianças e jovens pobres. A vida em comunidade tinha como finalidade a manutenção das escolas e a oferta da educação às crianças e jovens. Porém, a vida e o trabalho na vida coletiva não passavam despercebidos, sendo o ambiente comunitário muito mais do que um espaço de oração e convivência, mas um espaço de uma profunda práxis pedagógica.

Almejando em última instância que a escola “Vá Bem”, os primeiros educadores lassalistas, antes de se tornarem membros efetivos da comunidade de La Salle, eram capacitados e formados. Tratava-se de um seminário para mestres

das escolas rurais e pequenas cidades da região da Campanha, que recebiam formação durante um período no regime de internato e depois voltavam para as suas escolas. Dessa forma, La Salle criou a primeira escola normal, sabendo que a salvação das crianças e jovens passava pelas mãos de bons mestres. Com educadores imbuídos da missão que lhes era confiada, haveria uma forte tendência do ambiente educativo em funcionar melhor e as crianças aprenderem, tal como era planejado. Saviani (2009) destaca que La Salle criou a escola normal no contexto europeu, o que o qualifica não apenas como educador, mas também como gestor e empreendedor de um novo modelo educacional no século XVII. Para Hengemüle (2009), o fundador do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. Além disso, valorizou a profissão docente com um modelo pragmático de fazer educação.

A escola normal, ambiente de construção e reconstrução da experiência docente, está registrada num rol de orientações para as práticas pedagógicas intitulado de Guia das Escolas Cristãs. Esse documento provavelmente seja um dos primeiros manuais orientativos de como a escola deve ser organizada e como precisa funcionar na condução do trabalho pedagógico. Portanto, a formação docente proposta por João Batista de La Salle consolida uma pedagogia pautada na reflexão-ação-reflexão, desenvolvida num movimento dialético de dentro para fora e de fora para dentro, tendo a sala de aula e o contato com as crianças como foco de todo exercício formativo.

Preocupados com a formação e com os impactos na vida das crianças e dos jovens pobres, os lassalistas entendiam a escola como um direito de todos.

La Salle superou a cristandade porque entendia a educação como universal, ou seja, tinha a convicção de que a escola vá bem que a Escola Cristã era um direito de todos e buscou criar meios para que todos tivessem acesso a ela: assumiu a gratuidade como princípio fundamental; intentou persuadir as famílias a colocar seus filhos nas escolas, mostrando as vantagens dessa decisão [...] (Leubet, Bieluczyk, Pauly, 2015, p. 175-176).

Considerando a educação como um direito fundamental, a escola de La Salle sempre foi aberta a todos, de modo especial às crianças pobres. Para ele, seria por meio de uma boa educação cristã que o público-alvo da escola chegaria ao caminho da salvação, não apenas espiritual, mas cultural e social. Para isso, mobilizou os educadores e as famílias para que o objetivo final fosse alcançado, nem que precisasse convocar os pais para o exercício responsável no acompanhamento dos

seus filhos. Neste contexto, é possível entender e reforçar que a educação demanda a atuação conjunta de diversos agentes, visto o seu papel e suas implicações no indivíduo e ao redor do mesmo.

2.1.3 A Formação Continuada: relevância e sua relação com a qualidade da educação

A formação continuada do corpo docente consiste numa ação estratégica fundamental, não apenas para o desenvolvimento profissional dos educadores e da melhoria de suas práticas educativas, mas também para transformar o ambiente da Escola como um espaço de crescimento de todos os seus agentes. De acordo com Nóvoa (2001, p.12) “o aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.” Nesta perspectiva, o agente, professor, e a escola, como espaço do exercício do professor, se fundem numa conexão que une teoria e prática em vista da construção e reconstrução de conhecimentos.

O tema da formação continuada é tão importante que ocupa destaque na LDB, Lei n. 9394/96, na qual ganha realce a formação como um direito do professor sendo um instrumento de profissionalização (Brasil, 1996). Além disso, o Plano Nacional da Educação 2014 - 2024, com a meta 16, projetava formar, em nível de pós-graduação 50% dos professores da educação básica, até 2023⁵, e garantir a todos os professores formação continuada na área de atuação, de acordo com as necessidades, demandas e contexto dos sistemas de ensino.

Nesse contexto, entende-se que a formação exerce um papel político e social que permite ao professor e à professora atualizar-se de forma que a sua práxis pedagógica seja crítica e criativa a ponto de assegurar a qualidade e processos educativos justos, igualitários e solidários. Porém, na prática, o país encontra dificuldade em cumprir com os seus propósitos, assim como levantou o

⁵ De acordo com o Painel de Monitoramento do PNE, em 2023 a meta ainda não tinha sido alcançada, com uma porcentagem de 48,1% dos professores da educação básica com pós-graduação em lato ou stricto sensu concluída. (Fonte: <https://shorturl.at/DBQr0>. Acesso em 01 abril 2025).

Portal G1 (2024) em relação ao cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, ao afirmar que apenas quatro metas foram atingidas e de modo parcial, sendo que a meta 16 não aparece na lista. Em outras palavras, o governo e a sociedade brasileira não conseguiram fazer da formação continuada um potencializador, assim como se esperava, para melhorar a qualidade educacional do nosso país.

A formação docente, embora não seja uma novidade, uma vez que se trata de uma prática mais antiga, tem sido pauta central no debate que envolve a qualidade da educação contemporânea, visto a necessidade reflexiva sobre as práticas pedagógicas, pelas necessidades de inovação e adaptação das intencionalidades e das metodologias, e da profissionalização da ação docente nos ambientes educativos. Entender que a formação docente é um ponto chave para melhorar os resultados dos processos de ensino e aprendizagem, e que a escola é o *lócus* formativo do professor consistem em pressupostos básicos para construir um ambiente de aprendizagem eficaz e significativo.

Cogitar as ações formativas e a escola como ambiente de formação docente não é nenhum ato romântico, quando se projeta melhorar a qualidade educacional. Pelo contrário, é reconhecer que a complexidade e os desafios educacionais precisam ser tratados criticamente na solução dos problemas que assolam a escola e a sociedade como um todo. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2011, p.40).

Considerando a dimensão político-pedagógica, que perpassa pela Escola e pela ação docente, a formação dos professores deve estar além de uma perspectiva instrumentalista, ou seja, focada apenas na apropriação de técnicas e teorias. Fortalecer aspectos relativos à pessoa e à identidade profissional são elementos importantes, visto que o professor se constitui no cotidiano entre reflexões e práticas, soluções e problemas, angústias e alegrias, acolhida e desamparo, etc. Esse contexto que, por vezes, pode ser ambíguo ou paradoxal, exige um processo contínuo e sistemático de reflexão, troca de experiências, críticas, atualizações e análises sobre as concepções e as práticas pedagógicas.

Na escola os professores se encontram, se reconhecem e constituem como profissionais humanos e técnicos. No contexto escolar os docentes vivenciam as dores e tomam decisões em vista da melhoria da educação. Sabemos que a

formação, por si só, não vai resolver todas as dificuldades que temos para superar com relação à qualidade, porém, as práticas formativas qualificam os processos em andamento, visto que se tratam de momentos que envolvem teoria e troca de experiências. Em outras palavras, poderíamos dizer que a formação continuada gera conexões e potencializa novos olhares dos educadores sobre o cotidiano pedagógico. O ganho não está apenas na construção teórica que o professor elaborou no decorrer da ação formativa, mas na remodelagem da sua prática e nos significados que ele constroi a partir da sua inserção no contexto de aprendizagem.

Para evidenciar o que temos apresentado até aqui, destacamos o estudo intitulado “Excelência com Equidade”, realizado em 2012, pela Fundação Lemann e Itaú BBA, que teve como objetivo: “ Investigar as características comuns e as lições que podemos aprender com escolas que, mesmo em condições adversas, conseguem garantir o aprendizado de todos os alunos é o objetivo principal deste estudo” (p. 11). Com esse objetivo, um grupo de pesquisadores visitou as escolas selecionadas, fazendo entrevistas com os secretários de educação, com os diretores e coordenadores pedagógicos, com um trio de professores de cada escola e um grupo focal com estudantes. Além disso, foram realizadas observações de sala de aula e do ambiente da escola.

Como conclusão, o estudo apresentou quatro práticas comuns às escolas que asseguram a qualidade educacional, sendo: 1) definir metas e ter clareza do que se quer alcançar; 2) acompanhar o estudante em seu processo de aprendizagem; 3) usar dados para tomar decisões relativas à aprendizagem; e 4) fazer da escola um ambiente agradável e propício para a aprendizagem. Para garantir que essas práticas sejam efetuadas, o estudo apontou que respeitar a experiência do professor e apoiá-lo em seu trabalho é um dos caminhos para chegar ao resultado esperado. Fica evidente quando o relatório final aponta:

As seis escolas deste estudo que conseguiram melhorar resultados investiram na capacitação de seus profissionais, por meio de formação continuada e acompanhamento constante do trabalho dos professores, procurando sempre dar apoio aos que mais precisavam e reconhecimento a quem se destacava (Lemann, Itaú BBA, 2012, p. 22).

Nota-se que a formação e o acompanhamento docente, aliados a outras ações que tendem a valorizar o docente e o ambiente educativo, fazem com que os resultados relativos à qualidade apareçam, mesmo em situações e condições

adversas. Portanto, pensar na melhoria dos resultados pedagógicos exige estratégias que possam gerar impacto humano, na pessoa do professor, e técnico na ação docente.

2.1.4 A formação continuada na Rede La Salle

O princípio da formação continuada na Rede La Salle consiste em um elemento fundamental e enraizado na origem da Instituição, tanto é que João Batista De La Salle “[...] queria que seus mestres fossem profissionais competentes e dedicados inteira e estavelmente ao magistério; comunitários em seu espírito e vivência; e humana e cristãmente exemplares [...]” (Província Lassalista de Porto Alegre, 2004, p. 33). Considerando a escassez de professores e a necessidade da formação pessoal e profissional, La Salle e os primeiros irmãos fundaram uma escola normal, valorizando e dando novas perspectivas para o trabalho docente.

[...] a necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres (Saviani, 2009, p. 143).

A formação dos mestres era considerada um ponto chave dentro do projeto de João Batista de La Salle, a qual era sinônimo de garantia do bom andamento da formação das crianças e dos adolescentes. Nesse sentido, não mediu esforços para prepará-los com qualidade e tornar a profissão docente um ofício respeitável e de relevância. Conhecendo a realidade e imbuído do seu propósito, dedicou-se à formação dos seus mestres, pois “estava convencido e acreditava que sem mestres bem preparados não se atingiriam alunos e tampouco estes teriam êxito pedagógico” (Leubet, Pauly e Silva, 2016, p. 53).

Nessa perspectiva, a proposta lassalista, desde a sua origem, se destaca pela centralidade na formação continuada dos professores, visto que na base do pensamento pedagógico lassalista está a dedicação exclusiva e a boa preparação pessoal e profissional do mestre. “Este é um dos focos das preocupações de La Salle, um dos pólos de atração, a ideia diretriz do seu pensamento e da sua ação educativa” (Hengemüle, 2000, p. 139).

Atento à formação e à atuação dos professores, La Salle e os primeiros irmãos elaboraram um guia formativo que orientava a ação e o trabalho pedagógico. Nesse manual, intitulado de Guia das Escolas Cristãs, na terceira parte, há uma série de indicações referentes à formação e à capacitação dos professores, assim como é destacado por Weschenfelder e Rangel (2015, p. 30),

A terceira parte do Guia das Escolas Cristãs desenvolve ações de formação de novos professores para capacitá-los; dá orientações de acompanhamento e de supervisão dos mestres que já atuam nas escolas, no sentido que hoje chamamos de formação continuada; aborda questões pedagógicas, didáticas e técnicas para que as escolas funcionem com eficiência e regularidade.

Considerando a ação docente como primordial para o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes e o legado de João Batista De La Salle em torno do tema, a Rede La Salle tem, de modo especial nos últimos trinta anos, dedicado esforços para aperfeiçoar os processos de formação continuada dos seus educadores. As demandas formativas dos contextos educativos aumentam a cada período letivo por muitos fatores, assim como aumenta a consciência dos lassalistas em resgatar e resguardar o patrimônio histórico e carismático do seu fundador.

De acordo com Fossatti e Sarmiento (2009, p. 37), o Conselho Provincial da Rede La Salle, comprometido com a formação dos seus membros religiosos e com os membros leigos, incluiu, em 1998, no mesmo Plano, a formação dos Irmãos e a dos leigos, ainda que em partes separadas do texto. Com essa inserção, os Irmãos podiam participar da mesma formação destinada aos leigos, mas estes não participavam da formação dos Irmãos. Foi um avanço para a época, o que levou à elaboração dos itinerários formativos, que considera como formação ideal os Irmãos participando na formação dos leigos e estes participando na formação dos Irmãos.

Organizado em uma visão antropológica, conteúdos e atividades a serem executadas, o programa previsto buscava alimentar os lassalistas e manter todos os envolvidos na missão fiéis e criativos diante das circunstâncias da época.

Incluir num mesmo programa membros religiosos e leigos indicou, guardadas as particularidades vocacionais, avanço na compreensão comunitária e missionária, nas quais Irmãos e leigos se unem para manter o serviço educativo em todos os contextos em que a Rede está inserida. Neste sentido, “Todos são chamados através da consagração batismal a expressar a radicalidade evangélica e a

participar na construção do Reino de Deus dentro da especificidade da sua vocação” (Província Lassalista de Porto Alegre, 2002, p. 57).

Em 2006 foi apresentado o Plano de Formação Continuada de Colaboradores Lassalistas, mediante a Resolução nº 004/2006. Nela, além de apresentar os objetivos do documento, dentre os quais estavam o de sensibilizar os colaboradores à formação e o de implementar políticas de formação continuada para os colaboradores, a Resolução reforça a compreensão de que todos os agentes que se encontram no ambiente educativo precisam passar por processos formativos constantes e são entendidos como colaboradores da missão lassalista.

A novidade desse Plano é a organização em três grandes programas formativos, sendo: Programa I, Programa II e Programa III. O primeiro estava destinado aos colaboradores das Comunidades Educativas e considerava os enfoques da formação humana, cristã e lassalista. De responsabilidade das equipes diretivas conduzirem os trabalhos, a partir das indicações presentes no documento, o Programa I estava arquitetado com dois núcleos, sendo um comum, destinado a todos os colaboradores e com uma ementa focada em conteúdos da área lassalista e cristã, e diversificado, com conteúdos da área humana e profissional.

O Programa II estava destinado aos leigos com uma caminhada maior dentro da Rede. Indicados pelas direções das Comunidades Educativas, os colaboradores eram submetidos a um processo formativo de 160 horas, com conteúdos relativos à vida, obra e carisma de João Batista de La Salle. O intuito desse programa era fortalecer o sentido de pertença e a vivência dos valores institucionais, engajando o leigo no ministério educativo cristão.

Por fim, o Programa III consistia num curso em nível de pós-graduação em lassalianismo. Aqui, eram selecionados leigos com uma caminhada e um envolvimento maior na Rede, tendo em vista que esses poderiam ser referenciais do carisma dentro das comunidades educativas.

Em 2013, o Plano de Formação dos Colaboradores Lassalistas foi atualizado, ganhando destaque a descrição dos elementos que formam a identidade da Instituição e a figura do educador lassalista, do qual é esperada uma práxis pautada em um conjunto de valores que perpassam pela espiritualidade, competência humana e didático-pedagógica. Nele permanecem a estrutura dos programas I, II e III, porém, com mais clareza das atribuições das unidades e da Mantenedora, assim

como o papel da Educação Superior da Rede La Salle nesse processo de apoio à formação continuada.

De acordo com Salami (2020, p.40), são muitos os desafios, mesmo havendo um esforço significativo da Instituição e dos profissionais:

Apesar do Plano de Formação dos Colaboradores ser de 2013, há muitos desafios com relação à implementação dos respectivos Programas. Um primeiro elemento a se destacar é que não há estatísticas acerca do número de Educadores que realizaram um ou mais programas. Um segundo elemento diz respeito à estimativa de que menos 20% dos aproximadamente 5.500 Educadores realizaram o Programa II, e que o Programa III teve apenas uma edição com participação de pouquíssimos colaboradores. Mesmo sem estatística precisa, é fácil notar que, apesar dos esforços empreendidos, há carência na formação dos Educadores da Província La Salle Brasil-Chile.

Compreendendo que a excelência educativa perpassa pela excelência do educador, assim como por programas atualizados de formação “com a mesma energia, eficiência e eficácia das origens do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs” (Salami, 2020, p.41), os Irmãos na Assembleia Provincial de 2018 reafirmaram a reflexão e a prioridade definida pela Assembleia da Missão Educativa Lassalista de 2018, a qual diz: “Proporcionar uma formação continuada com foco na gestão, no lassalista, na pastoral e no pedagógico, buscando a qualidade e excelência na Educação Básica, na Educação Superior e na Assistência Social à luz do Evangelho” (Capítulo Provincial, 2018).

Diante disso, foi dado início a uma reformulação total do programa de formação da Rede La Salle. O primeiro ponto a ser destacado foi a compreensão de itinerário formativo, o qual começou a guiar as reflexões e ações formativas. O conceito foi introduzido com base no documento intitulado de Formação para a Missão Lassalista (2019), produzido pelo Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs.

Três entendimentos são basilares para compreender a nova perspectiva da Rede La Salle, quando a pauta é a formação inicial e continuada dos lassalistas: a) O primeiro tópico conceitual é o de formação, sendo este definido por “processo de ajudar as pessoas a compreender e assumir a responsabilidade pelo seu desenvolvimento integral e contínuo e acompanhá-las nesse itinerário” (Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, 2019, p. 132); b) O segundo tópico é de itinerário, o qual é entendido “como metáfora da própria vida, propõe que alcançar a maturidade pessoal, moral e espiritual é um processo contínuo”(Instituto dos Irmãos das Escolas

Cristãs, 2019, p. 132); c) A concepção de Itinerário Formativo Lassalista como “um processo intencionalmente estruturado e realizado ao longo da vida através de várias experiências e programas” (Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, 2019, p. 132). Com base nessa tríade conceitual, foi desenvolvido o Plano de Formação Lassalista para a Missão. O documento é claro e destaca que:

[...] prioriza terminologias e conceitos atualizados, com uma linguagem focada na trajetória da pessoa, e atravessa umbrais entendidos como características específicas e diferenciadas do momento que a pessoa está vivendo no seu processo de formação e inserção na missão, mediados por âmbitos – compreendidos como “capacidades” e áreas significativas pelas quais a pessoa transita em cada umbral (Província La Salle Brasil-Chile, 2023, p. 04).

Além disso, o Plano de Formação interpela e resgata o sentido do ser lassalista, retomando os valores originários:

Nós, Lassalistas, nos sentimos chamados a construir sempre mais caminhos de transformação. Caminhos esses que possibilitem o surgimento de uma nova realidade pautada pelos valores do Evangelho concretizados no serviço aos mais pobres, na fraternidade e na educação promovida à luz da fé, atualizando o carisma, dando continuidade ao que foi assumido por São João Batista de La Salle e pelos primeiros Irmãos. (Província La Salle Brasil-Chile, 2023, p. 06).

A nova estrutura da formação inicial e continuada procura dar conta da vivência e do aprofundamento das dimensões filosófico-antropológicas, teológico-pastorais, pedagógico-metodológicas, permeadas pelos elementos do carisma, que define o jeito de ser e viver juntos. As dimensões são trabalhadas dentro de cinco grandes etapas definidas como: 1) indução; 2) identificação e pertença; 3) compromisso; 4) corresponsabilidade; e 5) sabedoria. A Figura 01, na sequência apresenta, de forma didática, as referidas etapas.

Figura 01: Etapas da formação lassalista



Fonte: elaborado pelo autor a partir de Província La Salle Brasil-Chile (2023).

A **indução**, refere-se a uma realidade anterior à opção de entrar e integrar o mundo Lassalista, incluindo os primeiros conhecimentos e experiências do mundo Lassalista. Cada pessoa tem sua realidade pessoal, cultural, religiosa, social, sua visão de mundo e certa consciência dos objetivos finais de sua vida. Progressivamente, a pessoa ou grupos entram em contato e conhecem uma outra realidade que requer o empenho integral de toda a vida. A ‘identidade’ destas duas realidades – a anterior e aquela na qual quer integrar-se – é designada “Indução”. Trata-se de um movimento de fora para dentro. Quanto mais objetiva e profunda for a integração destas duas realidades, ela poderá ser realizada com menos ilusões, lacunas e falhas, e a pessoa pode viver com mais objetividade e autenticidade a nova opção para a qual se prepara. Esta experiência é facilitada quando a pessoa tem um maior número de experiências, as quais evitam uma possível dramaticidade nesta passagem. Uma boa experiência de indução terá consequências favoráveis para os umbrais seguintes.

Já a **identificação e senso de pertença** é complexa e requer que seus conteúdos, processos, tempo, experiências exitosas e específicas sejam levadas em consideração. Inclui a assimilação, a internalização de muitos elementos específicos de uma nova forma de ser, em nosso caso os da identidade Lassalista. A autêntica identificação inclui uma satisfação existencial por aquilo que somos como pessoas

com nosso gênero, nossa cultura, nossas crenças, nossas opções de vida. Abarca também êxito no processo de relacionamento e presença social, especialmente por alguma profissão ou outra forma de presença. Esta satisfação existencial se encontra com uma nova forma de ser – a identidade Lassalista – e começa a transformar a mente e o coração, culminando com uma nova síntese existencial enriquecida pela nova comunidade – a Lassalista – na qual se insere e a torna sua.

O **compromisso** é uma das formas lógicas decorrentes de um bom e satisfatório processo de identificação e de pertença. Querer pertencer significa ter encontrado algum tipo de tesouro junto a esta nova alternativa, o mundo Lassalista. Segue daí um compromisso de integrar e solidificar em si e no grupo esta experiência de sentido de vida decorrente do êxito de boa identidade. Este compromisso é pessoal e também coletivo, comunitário. É levar adiante a causa do Reino no estilo Lassalista e abrir-se a outras pessoas que estão também no mesmo itinerário e veem nele uma forma boa de viver e agir segundo os critérios do Reino. Na dinâmica humana, sobretudo quando se refere a relacionamentos humanos, o compromisso indica a presença do amor, da gratidão, da gratuidade.

A **responsabilidade** é uma das formas saudáveis de crescimento humano e cristão, pois consiste na fidelidade associada e partilhada da opção realizada ao redor da identidade Lassalista. A primeira responsabilidade resulta de um progressivo compromisso com o itinerário pessoal que segue a vontade de Deus. A satisfação existencial assumida e usufruída se realiza plenamente quando se abre aos outros, sobretudo aos que estão fazendo o seu próprio itinerário dentro da visão Lassalista de vida. Esta responsabilidade também se traduz num zelo pela continuidade da obra que é de Deus e confiada a La Salle, ao Instituto e hoje a nós. Estende-se, portanto, também a oferecer esta mesma alternativa de projeto de vida para aqueles que ainda não pertencem, que ainda não se associaram.

Por fim, a **sabedoria** é praticamente tudo o que somos, sabemos e fazemos. Uma vez que resulta de algum tipo de aprendizagem consciente ou inconsciente, pessoal ou comunitária, do interior e do exterior, do passado, do presente e do futuro. A vida vai ensinando, e a pessoa vai selecionando dados e experiências a partir dos quais avalia a si e a realidade que a cerca, e cria sua hierarquia de valores. Adquire um sentido estável para sua vida. Das muitas experiências vividas faz uma síntese existencial, e a manifesta no mundo onde vive.

Tudo o que acontece dentro de um umbral e dos respectivos âmbitos vai sendo realizado na dinâmica das experiências: existenciais, proporcionais, integradoras e acompanhadas. Cada fase da vida – cada umbral – requer formas de maturidade e de crescimento para o bem comum. A passagem de uma etapa para outra é pautada pela vivência, pela experiência e pelo amadurecimento de cada colaborador dentro da missão lassalista. Por isso, dentro de cada etapa são observados quatro âmbitos de vivência:

1) Crescimento em maturidade e liberdade: O empenho em aproveitar as oportunidades oferecidas ou criadas para amadurecer humanamente é de responsabilidade de cada pessoa e de cada comunidade, principalmente dentro do campo formativo. O perfil dos diferentes umbrais se realiza através de processos de crescimento em maturidade e consequente liberdade. O desafio de colocar-se no itinerário de amadurecimento por vezes não é nada fácil. Ele precisa de reconhecimento, estímulo e incentivo por parte da instituição e/ou dos responsáveis.

2) Espiritualidade evangélica: A experiência religiosa é uma das mais antigas na humanidade e facilita a realização de uma das características da imagem e semelhança com Deus. Favorece também encontrar o sentido da vida e realizar o processo de humanização. As religiões e as culturas construíram sua espiritualidade através de doutrinas, compreensões de Deus e de sua ação em relação ao mundo e aos seres humanos. Através da estrutura espiritual se compuseram narrativas, textos celebrativos, memórias, orações, códigos morais, formas de culto e de festas com motivos de agradecimento, adoração, perdão, intercessão e culpa. Precisamos incluir também as estruturas de poder, de organização social e religiosa. Os modos – conteúdo e forma – de viver a espiritualidade corresponde bastante ao estágio de maturidade no qual as pessoas e as instituições se encontram.

3) Associação e comunidade: Desde as origens do Instituto, a vida em comunidade e associados foi um dos principais distintivos dos Irmãos, do Instituto e da missão partilhada com os Colaboradores. Não é preciso insistir que, assim como há processos de crescimento na maturidade e liberdade, também o processo de associação e de vida com características de comunidade é um desafio que dura toda a vida. A comunidade não existe em primeiro lugar para dar segurança e superar o medo, mas para ser sinal da presença do Reino de Deus. A única estrutura – com suas diferentes formas possíveis – que Jesus valorizou é aquela que

privilegia a causa do Reino, a humanização. A educação que é humana, cristã merece a associação e a comunidade. Esta construção de associação e comunidade pelo Reino torna a questão educativa uma missão. Cada qual tem alguma experiência associativa e de comunidade. A família é esta instância, mas ela precisa abrir-se a outras realidades mais amplas e a metas tais que lhe favoreçam refletir uma coletividade unida, não por laços de sangue, mas por uma causa.

4) Fraternidade e “cuidado da casa comum”: Nesse contexto, nos inserimos mais e mais no Evangelho presente na Igreja e na humanidade, assim como o Papa Francisco recordou em seus diferentes pronunciamentos e escritos. O esforço em viver a fraternidade é uma das grandes insistências e necessidades. Todos conhecemos os efeitos negativos em pessoas, grupos e povos quando não há fraternidade, ou quando há abusos de poder e nos quais o mal em suas diferentes formas se instaura. Sabemos a importância, nos dias de hoje, da acolhida das pessoas e dos grupos em sua história, cultura, cor, raça, recursos econômicos, opções religiosas e outros aspectos.

A metodologia apresentada por esse novo Plano de Formação indica uma natureza flexível, conforme as necessidades individuais e coletivas. Por isso, “Algumas metodologias incluem narrativas pessoais e comunitárias a partir da experiência pessoal e grupal. É a narração do itinerário em vista do objetivo da vida e da opção pelo Reino. Estudos, compreensão e experiências formativas de humanização integral são outras formas metodológicas” (Província La Salle Brasil-Chile, 2023, p. 16).

Os trajetos formativos se caracterizam pela identidade da passagem em questão. Portanto, em vez de se pensar em etapas de tempo mais ou menos fixas, cada passagem é definida segundo um itinerário progressivo e sequencial de qualidade e de profundidade. Devido a aspectos específicos da vida dos Irmãos, a estruturação de cada umbral inclui algo específico da vida deles. Assim, todos estão implicados na tarefa formativa, pois ela diz respeito ao nosso jeito de ser e viver a missão. É necessária fidelidade ao espírito do Plano, cuja ênfase se encontra na sua finalidade, reiteradas vezes explicitada: a formação é para a missão.

Por fim, o documento ressalta que, com a nova perspectiva de formação, diz respeito ao ser e viver a missão lassalista, isto é, está diretamente conectada com a identidade e a origem da Instituição. Além disso, parte do princípio de que a

formação é para toda a vida e que está centrada na pessoa, no contexto e na história de vida de cada um.

2.2 A qualidade da educação a partir de La Salle

O debate sobre *qualidade da educação* não é recente, assim como “tem valor polissêmico, podendo assumir diferentes acepções, a depender da área de conhecimento, dos objetivos, interesses e processos humanos aos quais esteja aplicado em um dado momento histórico” (Souza, 2018, p. 110). A cada período temporal e espacial a compreensão muda e se reformula, visto o caráter ideológico, político e social que permeia a temática. De modo geral, a qualidade da educação é compreendida a partir de um conjunto de indicadores que avaliam o acesso, a permanência, as aprendizagens, a formação docente e a qualidade da infraestrutura.

Ao longo dos anos, a noção de qualidade na educação foi definida a partir de critérios diferentes, como o acesso à escola, as condições de permanência, os interesses políticos e econômicos, o fluxo escolar, a aprendizagem dos alunos, a formação dos professores, a infraestrutura, etc. Mais recentemente, tem-se considerado como elemento representativo de qualidade da educação o desempenho dos alunos nas avaliações externas de larga escala (Souza, 2018, p. 113).

No nosso caso, vamos tomar a concepção de *qualidade da educação* em um espectro mais amplo e vinculado com a formação integral dos estudantes para o exercício da cidadania e da participação social, o que implica uma ação formativa profunda e emancipatória do sujeito que perpassa pelas dimensões cognitiva, emocional, sócio-cultural e espiritual do indivíduo. Trata-se de uma visão de cunho humanista que projeta o desenvolvimento integral da pessoa, a qual se opõe ao entendimento de Qualidade Total.

[...] existe um projeto de elevação da qualidade do ensino nos sistemas educativos (e nas escolas), com o objetivo de garantir as condições de promoção da competitividade, de eficiência e da produtividade demandadas e exigidas pelo mercado. Obviamente, trata-se de um critério mercadológico de ensino expresso no conceito de qualidade total. (Libâneo, 2011, p. 112).

Nessa perspectiva, a qualidade da educação implica a construção de aprendizagens pautadas no desenvolvimento crítico e criativo, e com poder de transformação do sujeito e da sociedade que permitam ao estudante exercer seu

papel de cidadão e da participação ativa da vida social. Não se trata, portanto, de uma assimilação de conteúdos de forma fragmentada e mecânica com foco na resolução de problemas abstratos e desconexos da vida.

É com base em uma visão integral do ser humano que buscamos pensar a qualidade da educação. De caráter público, universal e social, a educação consiste em um direito e uma dimensão essencial para a transformação do indivíduo e da sociedade. Mesmo sendo de um tempo distante e inserido em um contexto com compreensões distintas das atuais, La Salle projetava uma ação educativa pautada na formação para a autonomia, gratuita, focada na pessoa, integral e de qualidade, uma vez que essa era encarada como salvífica e libertadora:

No contexto do abismo que separava as classes sociais, naquele tempo, dividindo-as em ricos (nobres e burgueses) e miseráveis, o que ainda hoje acontece nos países pobres, optar em favor dos pobres e ter por eles predileção maior que aos ricos, é atitude eminentemente política, evangélica e libertadora, porque traz a força da transformação social (Weschenfelder; Rangel, 2015, p. 91).

A opção pelos pobres e a oferta de uma educação de qualidade, mesmo que numa escola que ia se constituindo no século XVII, é elemento que dá vitalidade para a comunidade de educadores formada por João Batista De La Salle. O esforço e a dedicação do fundador do Instituto das escolas Cristãs e dos primeiros professores, consiste em princípio basilar de toda a educação lassalista há mais de trezentos anos. De acordo com Ramos (2024, p.6) “A qualidade da educação se dá pelo permanente esforço de renovação e da revitalização da associação para o serviço educativo aos e com os pobres, fidelidade criativa à identidade e à missão Lassalistas.”

Apontando a educação como instrumento com potencial para minimizar os problemas sociais e a diversidade social, La Salle organizou escolas com caráter universal, permitindo que todos tivessem a oportunidade de acesso, visto que no contexto cultural em que estava inserido, a compreensão de educação como direito da pessoa, exigência antropológica de respeito à dignidade humana e de desenvolvimento global do homem, direito social do cidadão, não eram perspectiva factuais da época.

É num contexto de urgência, assim como vivemos hoje nos países em situação de vulnerabilidade, que emerge a convicção e o compromisso com a

construção de um ambiente educativo pautado na transformação e na salvação da pessoa por meio da cultura e do conhecimento. “Nesse sentido, a educação de qualidade se efetiva por meio do respeito aos direitos humanos e à promoção do desenvolvimento humano sustentável, especialmente o da infância e da juventude[...]” (Ramos, 2024, p.6).

A qualidade da escola de João Batista de La Salle perpassa pela organização, flexibilidade dos castigos e pelo zelo pedagógico e administrativo. Dessa forma, “Estabelecer metas claras e usar os melhores meios para realizá-las; ensinar de verdade e fazer os alunos realmente progredir, para que eles e seus pais vejam que frequentar a escola não é tempo perdido” (Hengemüle, 2007, p.39) consiste em premissa básica para fazer com que a escola possa ir bem, não apenas assegurando o acesso, mas a permanência e a aprendizagem. Para isso, La Salle entendia que a formação dos professores era fundamental para o sucesso da escola. Tanto é que criou a primeira escola normal, pautada numa práxis pedagógica focada no desenvolvimento integral do estudante.

Do século XVI até o século XXI a formação docente e a discussão em torno da qualidade educacional continuam, vide o “Manifesto dos Pioneiros da educação Nova⁶” de 1932, assim como a preocupação atual com a escassez docente. A busca pela concretização do ideal de uma educação encarnada na realidade e promotora da dignidade e solução das problemáticas da sociedade continua sendo um desafio que perpassa pela formação dos professores, a qual encontra desafio entre a dimensão técnica, política e socio-cultural.

Neste sentido, Trezzi, Pauly e Tagliavini (2022) abordam os paradigmas estéticos trazidos por La Salle. De acordo com os autores, a escola, mais do que um espaço de aprendizagem, precisa ser um espaço de diálogo e de convívio humano e humanizador. Para tanto, destacam a estética do espaço físico, “espaço aprazível e

⁶ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Foi redigido por Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Fernando de Azevedo, dentre 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. Ao ser lançado em meio ao processo de reordenação política resultante da Revolução de 30, o documento tornou-se marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. O objetivo do manifesto era de ter uma educação voltada para todos sem discriminação de classe social. A escola integral e única proposta pelo manifesto era definida em oposição à escola existente, chamada de “tradicional”.

bem equipado” (Trezzi, Pauly e Tagliavini, 2022,p. 12); a igualdade de atendimento para todos, foco nos resultados e uma escola que prepare para a vida.

Como podemos perceber, melhorar a qualidade da educação continua sendo um desafio para os governos, gestores educacionais da rede pública e privada, e para os educadores. Os índices do Brasil, de modo geral, mostram que o cenário educacional não é nada salutar para um país que apresenta potencial de desenvolvimento, porém mostra processos de aprendizagem aquém do esperado. Em paralelo à expectativa, é possível observar que o Brasil investe um percentual bem abaixo dos países desenvolvidos, o que também impacta no avanço da qualidade da educação e na transformação da sociedade brasileira. De acordo com o Relatório *Education at a glance* da OCDE (2024)⁷, o Brasil gasta um terço do valor que os países ricos investem por aluno. Isso evidencia a dificuldade, não apenas de avançarmos com a pauta da educação, mas de fazer da educação uma ferramenta de mudança das pessoas e da sociedade.

De acordo com Vieira (2016) o desafio que envolve o debate da qualidade da educação está além da garantia do acesso e da permanência, mas na construção de uma experiência educativa que enriqueça o ponto de vista humano, político e social. Em outras palavras, espera-se que o esforço realizado possa potencializar uma sociedade equânime, justa e fraterna. Nessa perspectiva, a qualidade da educação não está restrita ao ensino de Português e Matemática, mas é parte de um processo de desenvolvimento e emancipação humana e de desenvolvimento da democracia como um princípio norteador de ser e agir.

Ainda Vieira (2016), ao buscar nos referenciais que tocam na pauta da educação de qualidade no cenário brasileiro, aponta que citações advindas dos movimentos sociais pela qualidade da educação, indicam conexões com a defesa da formação voltada para a cidadania e a democracia. Nessa perspectiva, a qualidade educacional cogitada na ótica social transcende os aspectos pedagógicos, colocando no eixo formativo questões sociais, políticas, culturais, ambientais e econômicas que permitam a inclusão e a promoção de uma sociedade justa e fraterna.

A marca da qualidade da educação em La Salle é uma frente para debater com os pregadores dos ideais iluministas e da burguesia que vê na formação

⁷ Disponível em: <https://shorturl.at/Fgsll> Acesso em 01 abril 2025.

clássica e restrita o caminho para a sociedade do futuro. A pedagogia de La Salle abraça os ideais de uma escola de qualidade, gratuita, obrigatória e que ensina uma profissão para os mais pobres, visto a necessidade de buscar no cotidiano o sustento para a vida. Na perspectiva de Manacorda (1997), a eficácia da escola de La Salle e os primeiros professores estava na premissa libertadora do estudante através de uma pedagogia fomentadora da autonomia, tanto é que o precursor da Escola Moderna advertia:

Quando os pais quiserem tirar cedo demais seus filhos da escola para trabalharem, não tendo suficiente instrução, é preciso fazê-los compreender que lhes causarão um grande prejuízo [...] Por isso, é preciso fazê-los entender a consequência que é para o artesão saber ler e escrever bem [...] Quem ao menos sabe ler e escrever é capaz de tudo mais tarde (La Salle, 2012, p.187).

Ler e escrever está muito além do processo de alfabetização, mas numa possibilidade de ler o mundo e escrever a própria história, como já dizia Freire (2011). Portanto, a educação de qualidade em La Salle está ligada com o potencial de transformação da pessoa e da sociedade, permitindo que o sujeito possa ser autor de forma digna da sua própria narrativa de vida.

2.3 A ação educativa lassalista no Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental, dividido em duas etapas, sendo Anos Iniciais e Anos Finais, consiste em uma etapa de formação que engloba crianças e adolescentes entre seis e quatorze anos de idade. Ao longo desse período, os estudantes vivem uma série de transformações relacionadas aos aspectos físico, cognitivo, afetivo, social, etc. Essas mudanças impõem desafios e exigem uma proposta formativa que considere a caminhada de aprendizagem e o desenvolvimento integral do indivíduo.

Entendendo a ação educativa como um itinerário intencional e sistemático, os lassalistas valorizam a escola básica como tempo e espaço primordial de humanização. Neles, as crianças e adolescentes interagem e articulam experiências sociais, afetivas, espirituais e cognitivas por meio da construção e reconstrução frequente dos sentidos e significados que permeiam toda a experiência formativa. “Por meio das práticas lúdicas educativas, o estudante desenvolve a imaginação, a

vivência dos afetos, habilidades e, na medida em que assume múltiplos papéis, desenvolve competências cognitivas e interativas” (Rede La Salle, 2018, p.19).

Considerado o maior período da formação básica, o Ensino Fundamental abarca a integração de novos saberes a partir de um novo formato que integra as dimensões motora, afetiva e cognitiva. A integração desses tópicos que envolvem o desenvolvimento da pessoa é um movimento contínuo e dialético, o que define e revela uma condição plástica e o equilíbrio dinâmico da pessoa em seu processo de crescimento.

Envolvendo uma concepção de pessoa pautada no desenvolvimento físico, psíquico e espiritual e numa perspectiva de mundo permeado pela justiça, igualdade e fraternidade, a ação educativa lassalista no Ensino Fundamental versa sobre práticas pedagógicas que permitam concretizar tais entendimentos de um modo específico, isto é, escola em Pastoral. Esse modo de compreender a escola e organizar os espaços implica num modo próprio de ser e agir. Significa que as ações e as relações estão pautadas na caridade e no zelo, assim como é apresentado no Evangelho.

Nesse contexto, o estudante é pensado como sujeito e ator da sua própria história e processo de desenvolvimento, o qual é entendido a partir de uma mecânica pedagógica intencional, contínua e organizada com base nos marcos de desenvolvimento de cada etapa. Os educadores são observados e compreendidos como organizadores e mediadores dos processos de ensino e aprendizagem, potencializando as possibilidades de sentido e significado das experiências que, não apenas definem a construção e reconstrução dos saberes, mas a identidade do sujeito que trilha a sua jornada de constituição subjetiva e intersubjetiva.

Articulando um ambiente com elementos relativos à humanidade e ao contexto cristão, a ação educativa nos moldes lassalistas é organizada e desenvolvida numa base axiológica que transcende o aspecto cognitivo e entende que a interiorização das experiências e de uma espiritualidade fazem parte do processo de crescimento. “Nessa compreensão, é preciso formar as pessoas integralmente, desenvolvendo em harmonia o físico, o psíquico e o espiritual, a inteligência, o afeto e a vontade, de modo que os conteúdos e os valores aprendidos sejam colocados em prática” (Rede La Salle, 2018, p. 28).

Honrando o legado pedagógico de João Batista De La Salle, os lassalistas na contemporaneidade buscam manter uma ação educativa significativa e de forte impacto social. Por isso, o conhecimento não se trata de uma realidade isolada do mundo, mas conectado com as experiências da vida e suas diversas facetas. Assim, o trabalho pedagógico revela uma intenção política e o conhecimento uma função transformadora que inicia desde antes do nascimento e percorre todo o processo existencial. Por isso, o currículo busca “articular vivências, os conhecimentos dos alunos com os saberes historicamente acumulados” (Rede La Salle, 2018, p. 20).

2.4 O Programa de Formação Continuada Docente nas Comunidades Educativas Lassalistas

A formação docente, como supracitado, é parte intrínseca do legado e das necessidades educativas lassalistas na contemporaneidade. Entende que “A qualidade da missão depende em grande parte da preparação e acompanhamento dos agentes que nela trabalham” (Rede La Salle, 2023, p. 4). Nesse sentido, a formação quer “preparar e acompanhar as pessoas a assumirem com responsabilidade, espírito de liberdade e amor seu próprio crescimento integral para exercerem bem a missão” (Rede La Salle, 2023, p. 5).

Nesse horizonte, as comunidades educativas lassalistas organizam suas atividades educativas e formativas pautadas nas diretrizes e objetivos estratégicos da Rede La Salle, os quais norteiam e buscam potencializar a missão lassalista e o trabalho em Rede. Para isso, a Rede La Salle disponibiliza o documento “Formação Lassalista para a Missão: Plano de Formação”, o qual “quer ser inspiração e guia que aponta horizontes para a formação de todos os que se animam a empreender conosco a jornada da missão educativa” (Rede La Salle, 2023, p.6).

Com base nessas palavras, as Comunidades Educativas organizam seus planos formativos considerando três dimensões da formação, sendo: filosófico-antropológicas, teológico-pastorais, pedagógico-metodológicas. As dimensões são pilares de uma compreensão de pessoa, mundo e educação que buscam fundamentar e guiar o jeito de ser e viver a identidade lassalista, de modo especial a identidade pedagógica.

Além dos planos e programas estabelecidos com base nas dimensões supracitadas, as Comunidades Educativas apostam no acompanhamento sistemático e personalizado dos docentes, em vista do desenvolvimento e da melhoria contínua dos processos de ensino e aprendizagem. De caráter teórico e prático, a formação é pensada como um processo que segue por toda a vida, articulando um processo significativo de construção e reconstrução do ser e agir docente.

De acordo com Salami (2013) a formação continuada em tempos de rápidas mudanças socioculturais e tecnológicas precisa ser tratada como um “imperativo”. Esse entendimento faz todo o sentido quando pensamos a realidade dos professores na contemporaneidade em relação aos desafios enfrentados. Tomar a formação como uma estratégia para superá-los coletivamente, assim como La Salle fez nas origens, trata-se de uma pista para conceber um novo cenário educativo.

A falta de formação dos mestres, na época de São João Batista de La Salle, foi uma das razões para seu envolvimento com a educação, que se tornou compromisso assumido por toda sua vida. La Salle estava convencido de que para garantir uma educação de qualidade aos ‘filhos dos artesãos e dos pobres’ era indispensável a formação dos mestres (Leubet, Pauly, Silva, 2016, p. 49).

Nessa perspectiva, a formação continuada nas Comunidades Educativas lassalistas é organizada dentro de dois movimentos, isto é, a partir de uma diretriz de rede e das necessidades locais. O âmbito de Rede está focado em iniciativas de cunho carismático e filosófico, enquanto em nível local a formação acontece de acordo com as necessidades e demandas de cada local. Diante disso, os gestores das Comunidades Educativas possuem a responsabilidade de articular e organizar o cronograma de formações buscando integrar os momentos formativos da Rede e os momentos formativos do local, os quais são realizados nas jornadas pedagógicas (início, metade e final do ano), reuniões pedagógicas e eventos, tais como Congressos, Workshops, Fóruns, etc.

O Plano de Formação da Rede La Salle não é um horizonte com uma série de intencionalidades que se fecham em si mesmas. Pelo contrário, são apresentadas como ponto de partida para uma jornada que busca engajar os docentes e demais colaboradores na missão lassalista:

Não é intenção deste Plano de Formação esmiuçar todas as especificidades do percurso formativo, quer seja comunitário ou pessoal. Tão somente são apontados referenciais, conteúdos e metodologias que norteiam os responsáveis diretos pela formação de Irmãos e Leigos, a fim de que as mobilizações em torno da formação sejam assertivas (Rede La Salle. 2023, p.4)

Orientado para a missão, tendo em vista que é o ponto que envolve e dá sentido para o ser lassalista, faz um convite para que todos, irmãos e leigos, possam se envolver com esse processo de formação orientado para a missão. Além disso, a formação proposta, mediante os conteúdos e metodologias propostas, vão ao encontro do desenvolvimento de uma cultura da formação.

A formação proposta está forjada no conceito de itinerário formativo, isto é, processo, percurso a ser percorrido. Esta compreensão procura superar o entendimento de formação temporária e pautada por momentos fragmentados, com data para iniciar e terminar. Considerando a perspectiva da incompletude e da necessidade perene de ser acompanhado por toda a vida, os programas das Comunidades Educativas são organizados numa visão ampla e integral, considerando a finalidade da educação lassalista.

Pautada na corresponsabilidade formativa e na associação que visa a manutenção do serviço educativo, o foco da formação é o amadurecimento nas dimensões que amparam o Plano de Formação, respeitadas as diferenças e a caminhada individual e coletiva de cada um. Sob esta ótica, a formação e o desenvolvimento acontecem “De compromisso em compromisso”⁸, assim como La Salle foi construindo e organizando a comunidade de professores no início do Instituto. Por vezes, a receita é a atitude e a responsabilidade individual e coletiva, não apenas com o outro, mas com o próprio itinerário de desenvolvimento.

Para além das dimensões supracitadas em que estão ancoradas as linhas de atuação, a experiência do jeito de ser e viver os valores e o legado herdado de João Batista de La Salle apontam como elementos essenciais em todo o itinerário formativo. No fundo, o Plano de Formação da Rede La Salle, a partir dessa concepção, busca reviver elementos da história da Instituição, retomando a figura do

⁸ Termo utilizado em 2015, pelo então Provincial da Província La Salle Brasil-Chile e Presidente da Rede La Salle, Irmão Edgar Genuíno Nicodem, em mensagem enviada à Rede na semana de La Salle. Disponível em: <https://www.lasalle.edu.br/sobre-a-instituicao/noticia-detalle/6648>. Acesso em 01 abril 2025.

fundador como inspiração para uma atualização da comunidade de educadores e ressignificação da constituição do ser educador à luz da formação docente.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA GOV. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DIVULGA PANORAMA DAS MULHERES NA EDUCAÇÃO BÁSICA.** AGÊNCIA GOV, 08 MAR. 2024. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://AGENCIAGOV.EBC.COM.BR/NOTICIAS/202403/SAIBA-MAIS-SOBRE-O-PANORAMA-DAS-MULHERES-NA-EDUCACAO-BASICA](https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202403/saiba-mais-sobre-o-panorama-das-mulheres-na-educacao-basica). ACESSO EM: 25 AGO. 2025.

ALENCAR, Beatriz Carneiro. **A coleção indique a ação educativa como política de autoavaliação institucional: as influências da relação público-privada na qualidade educacional.** 2022. 147 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas- PPGFOPRED) - Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2022.

ARDITO, Lilian Barone Vieira. **A melhoria da qualidade da educação a partir de ações extracurriculares: política educacional no município de São Paulo e a ampliação da função da escola.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-17102018-123320/>.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** 2a ed., Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1981.

BARDIN, Laurence. **Técnica de análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Lei Ordinária 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 22 fev. 2025.

CASAGRANDE, C.A; SARMENTO, D.F.; BIELUCZYK.J.A. **A Proposta educativa lassalista e suas decorrências à práxis pedagógica nas escolas da Rede La Salle Brasil.** IM-Pertinente, v.3,p.47-67, 2015.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CORREA, Cintia Chung Marques. O Estudo de Caso. In. MENEGAT, Jardelino; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos.(orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisas científicas.** São Paulo : Editora Dialética, 2021.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

DIAS, Sérgio Luiz Silveira. **A missão educativa como impressão digital da Regra dos Irmãos das Escolas Cristãs.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade La Salle, Canoas, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/1402>.

DAMETTO, Jarbas. **Avaliação em larga escala e a objetivação da qualidade educacional: controvérsias em torno da fabricação discursiva da qualidade na**

educação básica. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/28529>.

EINLOFT, Pedro Costa. **Os efeitos diretos da qualidade educacional e institucional sobre o nível de corrupção municipal no Brasil.** Tese (Doutorado em Ciências Econômicas), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/6065>.

GAUTHIER, C., & TARDIF, M. (Orgs.). (2010). **A pedagogia:** teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias atuais. Petrópolis, RJ, Vozes,

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FOSSATTI, Paulo; SARMENTO, Dirléia Fanfa. Formação dos educadores lassalistas: discursos e práticas na integração das escolas e instituições de ensino superior. La Salle - **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 14, n. 2, jul./dez. 2009.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Lizandre Cristina Silva. **Avaliação da qualidade do serviço educacional em uma Instituição de ensino superior na visão dos alunos do curso de Direito através da escala Servqual.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2022.

HAZARD, Paul. **O pensamento europeu no século XVIII (de Montesquieu a Lessing).** trad. de Carlos Grifo Babo. Lisboa: Presença, 1964.

HENGEMÜLE, Edgard. **La Salle: uma leitura de leituras: o padroeiro dos professores na história da educação.** Rio de Janeiro, RJ: Centro Universitário La Salle, 2000.

HENGEMÜLE, Edgard. **Educação Lassaliana:** Que Educação? Canoas: Salles, UnilaSalle, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica 2024: Resumo Técnico.* Brasília: Inep, 2025.

INSTITUTO DOS IRMÃOS DAS ESCOLAS CRISTÃS. **Formação Lassalista para a Missão:** o itinerário. Roma, 2019.

INSTITUTO DOS IRMÃOS DAS ESCOLAS CRISTÃS. **Regra dos Irmãos das Escolas Cristãs.** Roma. 2015.

JUNG, Hildegard Susana. **Formação e prática docente**: implicações sobre o ensino e a aprendizagem. Canoas, RS: Editora Unilasalle, 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ BBA. **Excelência com equidade**: as lições de escolas que oferecem um ensino de qualidade aos alunos com baixo nível socioeconômico. São Paulo: Fundação Lemann, Itaú BBA, 2012.

LA SALLE, João Batista de. **Cartas**. Canoas, RS: Unilasalle, 2012. Coleção Obras Completas vol. III.

LEITE, E. A. P., RIBEIRO; E. da S., LEITE, K. G.; ULIANA, M. R. Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educação & Sociedade**, vol, 39, n. 144, p. 721–737, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018183273>

LEUBET, Ângelo Ezequiel; BIELUCZYK, Jorge Alexandre; PAULY, Evaldo Luis. **Que a escola vá bem: contribuições de João Batista de La Salle (1651-1719) para o debate contemporâneo sobre a qualidade da educação**. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba: UFPR, v. 9, n. 17 e 18, p. 168-184, jan./jun. e ago./dez. 2015. <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v9i17/18.43027>

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, MirzaSeabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MACÊDO, Sonayra da S.M. **O Modelo de gestão do empresariado para a Educação Básica brasileira: embates entre excelência e qualidade social?** Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/58/58134/tde-28112018-103135/>.

MANACORDA, Mario A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 6. ed. Tradução de MONACO, Gaetano Lo. São Paulo: Cortez, 1997.

MARTINS, Edilson. **Políticas educacionais do município de Alto Alegre do Pindaré – MA: desafios e movimentos que concorrem para a qualidade social da educação**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/5089>.

MEDEIROS, K. W. da S. **Desafios e perspectivas da formação continuada de professores na educação contemporânea**. *Revista Realize*, 2022. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/88206>.

MENEGAT, Jardelino. **O ideário educativo lassalista e os marcos regulatórios de educação: pilares para uma educação de qualidade**. 2016. Disponível em:

<http://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/924>. Acesso em 20 de janeiro de 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: HUCITEC, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

NÓVOA, António. **O professor se forma na escola**. Nova Escola, n. 142, 2001.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, Brasília, v.47, n.166,np.1.106-1.133,out./dez. 2017.
FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 2001.

PAULY, E. L., CASAGRANDE, C. A., & CORBELLINI, M. A.. (2018). **Entre omissão, desconhecimento e reconhecimento: João Batista de La Salle na pesquisa em educação no Brasil**. Revista Brasileira De Educação, 23, e230079.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230079>

PROVÍNCIA LASSALISTA DE PORTO ALEGRE. **Proposta Educativa e Projeto Pedagógico Lassalista**. Porto Alegre, 2004.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. II **Capítulo Provincial**. Porto Alegre, 2018.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Formação Lassalista para a Missão: Plano de Formação**. Porto Alegre, 2023.

PROVÍNCIA LASSALISTA DE PORTO ALEGRE. **Plano de Formação**. Porto Alegre. 2002.

OLIVEIRA, Ana Flávia Frota Ferreira da Costa. **Qualidade Educacional: apropriação de resultados da avaliação em larga escala na Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho**. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação em Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2023.

OLIVEIRA, José Fábio Vieira de. **Educação Profissional e Qualidade Educacional: desafios e possibilidades de estratégias de gestão e de ensino no Ceará**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/43134>.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMOS, Roberto Carlos. **Por uma educação de qualidade nas comunidades educativas de serviço educativo aos e com os pobres nas comunidades**

educativas da Rede La Salle Brasil. Revista Ciência, Educação e Cultura, Canoas, Especial, n.1, e12196, dez.,2024.

RAMOS, Roberto Carlos. **Por uma educação de qualidade nas comunidades educativas de serviço educativo aos e com os pobres: das origens do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs às Comunidades Educativas da Província La Salle Brasil-Chile na contemporaneidade.** 2019. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/1402>.

ROSA, Sabrina Bucci. **O método de melhoria de resultados na agenda da rede pública estadual paulista: a lógica gerencial na definição da qualidade educacional.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/32670>.

SALAMI, Marcelo Cesar. **O educador no ideário educativo do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs e as demandas educacionais contemporâneas.** 2020. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade La Salle, Rio Grande do Sul, 2020.

SALAMI, Marcelo Cesar. **A constituição da profissionalidade docente e a inovação pedagógica na Educação Básica.** 2013.123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p.143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, Flávia Fernanda Santos. **Gestão da Prova Brasil na rede municipal: qualidade educacional e accountability em São Luís - MA.** Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

SILVA, Eliomar Nascimento da. **A expansão dos cursos na modalidade à distância e a formação inicial de professores em matemática na UFPA: democratização com qualidade social?** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10342>.

SOARES, Raimundo de Castro. **Mineração de dados para entender os fatores de influência da qualidade educacional do Maranhão.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Maranhão.2022.

SOUZA, Helder Velasquez de. **A dimensão pedagógica da gestão educacional e a qualidade social da educação e a qualidade social da educação básica: um diálogo necessário.** Tese (Mestrado em educação) UFBA, Bahia: 2018.

PIAIA, Karine. **Política avaliativa do ENEM: pressupostos da qualidade social da educação?** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uem.br/handle/123456789/37199>.

UNESCO. **Declaración PRELAC II**. Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Buenos Aires, Argentina. 29 a 30 Marzo, 2007. Buenos Aires: Orelac/UNESCO. 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. Revista brasileira de Educação, n. 13, p. 05-24, 2000.

TERTO, Alessandra Texeira; CUNHA, Marcus Vinicius. J. B. De La Salle: **Um percurso divino para a educação popular**. Cadernos CIMEAC – v. 12, n. 2, 2022.

TREZZI, Clóvis. **Da Experiência Estética à Estética da Inclusão na Pedagogia De La Salle: um referencial teórico para analisar a crise da educação brasileira**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade La Salle, Canoas, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/1188>.

TREZZI, C., PAULY, E. L., TAGLIAVINI, J. V. **A gente quer inteiro e não pela metade: Paradigmas estéticos para a educação pública brasileira**. Educação, 45(1), e34535, 2022. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.34535>.

VIEIRA, Franciele de Souza Caetano. **Direito fundamental à educação de qualidade social: implicações da remuneração docente**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2016. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/7942799/franciele-de-souza-caetano-vieira>.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 1989.

RANGEL, M.; WESCHENFELDER, Ignácio Lúcio (Org.). **A didática a partir da pedagogia de La Salle**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

ZUCHI, Isabelle Augusto. **Qualidade educacional na escola pública básica em situação de exclusão: olhares diversos**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/56749>.