

Formação Continuada de Professores: Pressupostos, Princípios e Estratégias para o Desenvolvimento nas Escolas Públicas

Área Temática de Educação

Resumo

O presente artigo aborda o tema da formação continuada de professores na rede pública estadual e municipal. Utiliza, para tanto, parte de projeto em desenvolvimento com diretores e coordenadores pedagógicos das escolas públicas estaduais e municipais da cidade de Cassilândia, estado de Mato Grosso do Sul. O texto evidencia a relevância de estabelecer a escola enquanto lócus de formação continuada, haja vista a exigüidade de políticas públicas de capacitação não só de professores, como de diretores, coordenadores pedagógicos e funcionários administrativos já que no estado sul-mato-grossense não há até o presente momento, nenhuma ação ou projeto que vise implantar medidas nesse sentido, ao menos que seja de domínio público.

Autor

Prof. Ms. Ademilson Batista Paes

Instituição

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS

Palavras-chave: formação; diretores; professores

Introdução e objetivo

Mais do que nunca, faz-se necessário a compreensão da função social da escola, situando-a no mundo presente, mas observando as múltiplas funções exercidas por ela ao longo do tempo. Independentemente de suas modificações no decorrer da história, a escola foi a instituição que a humanidade criou para socializar o saber sistematizado. Ou seja, ela é o lugar onde, por princípio, é veiculado o conhecimento que a sociedade julga necessário transmitir às novas gerações. Nenhuma outra forma de organização até hoje foi capaz de substituí-la. Para cumprir sua função de contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa, preparar para a cidadania e qualificar para o trabalho, como definem a Constituição e a LDB, é necessário que suas incumbências sejam exercidas plenamente. Assim, é preciso ousar um pouco mais e construir uma escola onde todos sejam acolhidos e tenham sucesso.

No Brasil, a partir de sua trajetória histórica, tem ficado evidente a forte tradição de uma instituição escolar para poucos. Tal situação começaria a ser um pouco alterada, a partir do século XX. Ainda assim, por muito tempo a escola exerceu e às vezes ainda exerce, uma função social excludente, atendendo a uma pequena parcela da população. Mais do que em outros momentos pelos quais ela passou, está posto que é preciso criar condições efetivas que permitam um bom desempenho profissional, não só em sala de aula como em todos os seus ambientes. Consenso entre direção e os membros do corpo docente quanto aos métodos didáticos, material de ensino, formas de diálogo, atitudes, avaliação dos resultados, são condições necessárias a um aprimoramento. Também não se pode desconsiderar a necessidade de uma cultura voltada à melhoria do ensino, tendo como meta a aprendizagem do aluno. Planejamento das atividades de aprendizagem; ênfase à construção de um ambiente calmo e ordenado na escola; consenso entre a direção e os professores no que diz respeito à função da escola; atenção especial à promoção dos alunos, etc. Outrossim, não se pode

desconsiderar –sob pena de dar testemunho de ignorância- que uma escola nunca está isolada no bairro, cidade ou região. Todo mundo quer que a escola tenha sucesso. Ela tem laços com as Superintendências, Secretarias Estadual e Municipal de Educação, com Ministério da Educação, com os Conselhos, com autoridades, outras escolas, com empresas e instituições. Assim, ela precisa estar permeada por uma política nacional, estadual e municipal que vise efetivamente ampliar sua eficácia, através por exemplo de métodos reais de avaliação e detecção de índices de qualidade; educação continuada; apoio aos docentes, dentre tantos outros.

Evidentemente, a sociedade atual clama por uma escola pública de mais qualidade. Porém, a prática tem evidenciado que não é fácil concretizar uma educação eficaz numa grande número de escolas. Aperfeiçoá-las é tarefa complexa, envolvendo agentes de diferentes níveis, como: órgãos centras e descentralizados, secretarias, conselhos. Reformas em grande escala, nas quais as escolas e os professores são considerados como únicos agentes executores de uma política com a qual não se identificam, têm resultado em pouco sucesso. Nesse sentido é preciso que cada pessoa envolvida num processo de mudança –professores, pais, alunos, diretor- saibam claramente a postura e cota de contribuição a ser oferecida. É de bom tom que fique evidente o que cada um ganhará e perderá em prováveis mudanças. No que diz respeito aos professores é relevante que tenham tempo suficiente para experimentar e assimilar uma nova situação a ser implantada em seus ambientes de trabalho. Pela prática adotada no país, é bastante notória que a implantação de projetos de inovação de caráter abrangente ou de larga escala, seja de âmbito nacional, estadual ou municipal, precisam de lideranças que possam traduzi-los em nível local e na unidade escolar. Talvez somente o diretor ou outros sujeitos, como os coordenadores pedagógicos possam transformar atitudes arraigadas na equipe, visando atingir a nova situação desejada. É preciso assegurar que o corpo docente discuta sobre os conceitos educacionais subjacentes à proposta de mudança. Outro aspecto a ser considerado é a mobilização de todos os docentes para a questão da qualidade do ensino. Assim, abordagens dinâmicas e interativas de inovação educacional têm mais possibilidades de sucesso que abordagens estáticas e lineares, embora para os responsáveis pela política educacional, as primeiras tenham a desvantagem de serem menos previsíveis. Então, é preciso que verdadeiramente se crie no âmbito escolar, propostas de inovação que venham a ser bem-sucedidas, para que os educadores tenham oportunidades de repensar de forma crítica e reflexiva sua prática.

Os momentos das grandes transformações ocorrem quando somos confrontados com propostas diferenciadas e que inovem, culminando em mudanças decisivas. Os antigos paradigmas aos poucos cedem lugar às novas práticas. A mudança é inevitável. Assim comprovam os processos históricos da evolução humana. Nesse sentido, inegavelmente, torna-se premente a implantação de processos de formação continuada para os agentes da educação pública, que hoje se depara com o desafio de encontrar soluções para minimizar a desigualdade entre os cidadãos brasileiros e promover o desenvolvimento humano, cognitivo, social e sustentável. Evidentemente, trata-se de tarefa árdua, mas de extrema importância cujos atores principais são os educadores em geral. Então é preciso colaborar para que haja mudanças no comportamento. Para tanto, deve-se trabalhar na alteração dos padrões de organização e os modos de regulação, pois é através deles que as práticas são estabelecidas e os mecanismos de desigualdade são reproduzidos.

Como integrante até recentemente dos quadros da secretaria estadual de educação, na função de diretor de escola, vivenciei pelo período de quatro anos consecutivos a dificuldade que há no interior dela, no que diz respeito ao desenvolvimento de ações que possam favorecer a reflexão da prática e até mesmo dos embates intramuros.

As diretrizes governamentais, sejam federais ou estaduais, bem como as produções teóricas mais recentes insistem e orientam sobre a necessidade de se implantar e implementar

no espaço escolar, a chamada formação continuada. Setores públicos ligados à educação, como as secretarias estaduais e municipais têm desenvolvido iniciativas com vistas a dar continuidade à formação de seus pares, porém em alguns sistemas essas ações têm se resumido a encontros ou cursos rápidos e breves, realizados na maioria das vezes de forma aleatória e esporádica, o que acaba descaracterizando a proposta de formação contínua dos educadores e outros segmentos da escola.

Assim sendo, propomos de forma um tanto quanto pretensiosa, o presente projeto com vistas a capacitar diretores e coordenadores pedagógicos de escolas públicas estaduais e municipais de Cassilândia, estado de Mato Grosso do Sul, tendo como meta, que ao final do curso, esses sujeitos possam iniciar em suas escolas ou sistemas, programas de educação continuada, seja através de ações; projetos; estudos; estabelecer o estudo crítico dos principais teóricos da educação; ampliar os conhecimentos e habilidades dos profissionais da educação; destacar a relevância dos registros, via elaboração de relatórios, memoriais; incentivar o processo de investigação teórica com vistas à apropriação do conhecimento. Enfim, contribuir para uma maior valorização da escola.

Metodologia

O desenvolvimento do projeto foi pensado e estruturado, para ser concretizado durante o ano letivo de 2004, assim ele possui duas fases: 1o semestre - estudo teórico sobre os fundamentos da educação, financiamento, políticas públicas para a área e tantos outros; 2o semestre – análise e reflexão das práticas educativas e das questões que a permeiam, tendo alguns temas norteadores como avaliação, gestão escolar, violência na escola, abordagens didáticas e metodológicas, dificuldades de aprendizagem.

Após a aprovação pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários (PROEC) e seu cadastramento na Divisão de Extensão (Cadastro n. 010/2004), o mesmo foi iniciado em março do corrente e está sendo implementado da seguinte forma: 1o encontro: numa das escolas envolvidas, com a apresentação do coordenador, dos colaboradores e do projeto; sondagem das expectativas e perspectivas; estudo filosófico-crítico; solicitação da redação do memorial sobre a trajetória dos participantes (diretores e coordenadores pedagógico), a serem apresentados no segundo semestre. Tal atividade tem como objetivo, provocar uma ida aos arquivos memoriais da trajetória educacional de cada um, trazendo à baila fatos e situações vivenciados que possam, talvez, provocar reflexão e quem sabe, auto-análise das prováveis contribuições que cada um tenha ou não concretizado em suas práticas educativas; sessão de estudos (quinzenais): com os seguintes temas até o presente momento: Platão e o Mito da Caverna; mudança de paradigmas; infância e exclusão social; funções sócias da escola; repetência; projeto político-pedagógico; programas de formação continuada existentes na esfera federal; fábulas; carta do Fórum Mundial de Educação; o financiamento do sistema educacional brasileiro via Banco Mundial; atividades programadas: há além das sessões de estudo, atividades desenvolvidas entre os encontros, como redação de memorial, análise teórico-crítico de textos, preparação de seminários, que é aliás, computada na carga horária dos envolvidos; redação de Projeto: serão redigidos e Apresentados ao final do curso, projeto de formação continuada, fundamentando e de conformidade com as normas metodológicas, que será desenvolvido no ano vindouro em suas respectivas escolas ou sistemas (2005); conclusão do projeto: relatório avaliativo dos participantes; entrega de Projeto de Capacitação elaborado pelos cursistas.

Resultados e discussão

A preocupação com a formação continuada dos profissionais da educação não é nova. É possível afirmar que tem estado presente em todos os esforços de renovação pedagógica promovidos pelos sistemas de ensino ao longo dos tempos. Basta recordar as experiências

realizadas nos últimos anos em nosso país, que se apresentaram como inovadoras, seja no âmbito dos diferentes sistemas de ensino, seja nos centros educativos, para constatar o componente orientado à preparação dos professores para sua realização tem sido uma constante.

Nesse sentido está se tornando cada vez mais evidente, no que diz respeito à experiência docente, o dia-a-dia na escola precisa contribuir para que aí também seja um local de formação. No cotidiano se aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas, portanto, é nela, na maioria das vezes, que se aprimora a formação, assim importa “considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores que seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e, que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores...” (Candau, 1997).

A experiência docente é espaço gerador e produtor de conhecimento, mas tal fato não é possível sem uma sistematização que passa por uma postura crítica do professor sobre a sua própria experiência ou prática. Refletir sobre os conteúdos trabalhados, a forma como se trabalha, a postura perante os discentes, diante do sistema social, político, econômico, cultural é imprescindível para que se chegue à produção de um saber fundamentado na experiência.

Ao longo de quatorze anos de rede pública, primeiramente como professor do Ensino Fundamental e Médio e com quase quatro anos como diretor eleito de escola pública, tenho me preocupado com a questão do trabalho docente, devido aos inúmeros problemas que o envolvem, desde a má remuneração até as condições de trabalho inadequadas.

Como foi dito alhures, muitas vezes os programas de formação visando o aperfeiçoamento de práticas pedagógicas do professor, resultam em ações descontinuadas; projetos são constantemente interrompidos, ou mesmo alterados, sem ao menos uma avaliação dos participantes, haja vista o que aconteceu recentemente na esfera federal, com o MOVA, PROFA, Parâmetros em Ação. Também há os casos de novas teorias ou investigações científicas que são transformadas em “modismos” e apontados como solução para todos os problemas educacionais.

As iniciativas de aprimoramento docente, quase sempre, partem do pressuposto que boa parte dos professores necessita superar lacunas em sua formação, tanto do ponto de vista conceitual como metodológico e apostam na estruturação de atividades que enfatizam um determinado referencial teórico, ou mesmo, a mistura de diferentes correntes teóricas. Essa visão simplista acaba por redundar em fracasso. Em muitos casos, ocorre um verdadeiro fenômeno de rejeição, muitas vezes explicado pelo fato de os professores não “aceitarem” as mudanças pretendidas. A necessidade da reflexão crítica sobre o que e como o discurso teórico contribui para a prática pedagógica do professor, nesses casos, seria fundamental para que ele pudesse buscar mais subsídios teóricos e repensar sua prática. Nas universidades, por sua vez, a formação continuada está voltada para a realização de atividades de extensão, como cursos, assessorias e eventos, que pretendem socializar o conhecimento produzido. Muitas vezes essas atividades acontecem sem nenhuma reflexão sobre os problemas que as escolas e secretarias de educação enfrentam e seguem um formato instrucionista típico. Julga-se de antemão o que é relevante e o que será oferecido, sem considerar outras aspirações e necessidades ou propor espaço maior de interlocução para o desenvolvimento de trabalho mais conjunto. A formação continuada de professores, apesar de ser uma das tarefas fundamentais da universidade em seus propósitos de garantir à sociedade o acesso à capacidade de manejar conhecimentos, acaba tendo um envolvimento esporádico, descontínuo, uma vez que, quase sempre, as ações se pautam em resposta a demandas que chegam até ela. Por certo, com essa junção, poderia se alcançar o propósito de tornar o ato de ensinar um processo constante de investigação, reflexão, como tem enfatizado diversos

autores, como Perrenoud (1997, 2001), Hernandez (1998), Sacristán (1998, 1999, 2000), Nóvoa (1999), Pimenta (2002), dentre tantos outros. Assim, parte-se do pressuposto que a reflexão potencialmente ajudará a reconstruir posturas emancipadoras em nossa sociedade. Contudo, é necessário considerar que boa parte dos professores tendem a limitar seu mundo de ação e de reflexão ao contexto da aula. Nesse processo, é necessário transcender os limites que se apresentam, superando uma visão meramente técnica na qual os problemas se reduzem, como cumprir as metas que a instituição já tem definidas. Esta tarefa requer a habilidade de problematizar as visões sobre a prática docente e suas circunstâncias, tanto sobre a função dos professores como sobre a função que cumpre a educação escolar. Um outro aspecto a considerar é a ênfase dada na atualidade ao desenvolvimento profissional dos professores, compreendido como uma série de situações de aprendizagens que afetam o processo de aprender a ensinar e o crescimento intelectual e profissional dos professores. A grande contribuição desses estudos é que nos permitem estar mais atentos para reconhecer que as necessidades, os problemas, as buscas dos professores não são as mesmas nos diferentes momentos do seu exercício profissional, embora muitos dos programas de formação continuada não estejam atentos a esse fato. De um modo geral, os programas de formação são os mesmos, sendo eles voltados para o professor iniciante ou para o professor com alguma experiência profissional.

Conclusões

Dada a circunstância de que o projeto encontra-se em seu franco desenvolvimento, as conclusões dele advindas ainda são incipientes. Inicialmente, poucas considerações podem ser elencadas, mas algumas já se anunciam, principalmente como fruto da observação no desenvolvimento dos trabalhos. Dentre elas, tem-se evidenciado durante o desenvolvimento dos encontros, uma fala geral dos sujeitos, no sentido de demonstrarem uma certa resistência ao estudo dos textos científicos que são propostos ao grupo. As sessões de estudo, são sempre iniciadas por apresentação de seminário (por escola) sobre um tema sugerido pelo coordenador do projeto, assim, textos e pesquisas mais recentes são sempre um referencial, como as pesquisas apresentadas nas reuniões anuais e mais recentes da ANPED, artigos do CEDES, Cadernos de Educação, etc. A tônica comum detectada nessas apresentações, é a de que os cursistas (diretores e coordenadores pedagógicos) evidenciam dificuldades de apreensão e entendimento dos textos, seja da linguagem utilizada, conhecimento dos teóricos citados nos textos, etc, segundo eles os textos “são muito teóricos”, “eruditos”. Essa dificuldade inicial suscitada pelos sujeitos do projeto tem provocado muitas reflexões e interrogações no coordenador do projeto. Qual seria a causa disso? A falta de estudo mais aprofundado dos temas atuais? Inexistência de seqüência na formação inicial? O hábito de estarem mais familiarizados com textos breves, como os de livros didáticos? Evidentemente, seria presunçoso dar respostas para questões tão complexas e ainda não totalmente claras, mas que obviamente no decorrer do desenvolvimento do projeto poderão ser mais bem compreendidas e quem sabe, sugerir ou não, outras iniciativas como por exemplo, projeto de pesquisa.

Outro aspecto detectado é o que se apresenta durante as sessões de estudo ou nas explanações ocorridas, normalmente há uma certa dificuldade na centralização das discussões. É comum trazerem em suas falas, fatos e situações do dia-a-dia escolar, sempre relevantes, mas que não se relacionam com a abordagem desenvolvida, ou seja, querem em momentos não voltados para isso, discutirem problemas de aprendizagem, da prática docente, merenda escolar, vida escolar, etc. Temas, aliás, que serão contemplado como objeto de estudo e análise no segundo semestre de 2004, exigindo assim um pouco mais de atenção do coordenador para que os encontros não se tornem meramente num muro de lamentações ou coisa parecida.

Em síntese, está ficando evidente no decorrer do desenvolvimento do projeto, que tem sido válida a concretização desses momentos de estudo, haja vista que é era um desejo dos sujeitos, não muito recente, de criarem e efetivarem um fórum ou algo parecido em que pudessem juntos, ter momentos que possibilitassem uma compreensão mais ampla do mundo escolar, e quem sabe, desenvolverem a partir disso, iniciativas que colaborem para a efetivação de uma escola pública com mais qualidade.

Referências bibliográficas

- CANDAU, Eva Maria. Formação Continuada de Professores: tendências atuais. In: Candau (org.) Magistério: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997. p 215
- HERNANDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação – os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998. 150 p.
- NÓVOA, António (Coord.). As organizações escolares em análise. 3a ed. Porto: Dom Quixote, 1999. 187 p.
- PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação – perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1997. 206 p.
- _____. A pedagogia na escola das diferenças – fragmentos de uma sociologia do fracasso. 2a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. 230 p.
- PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. 224 p.
- SACRINTÁN, José Gimeno. A educação que temos, a educação que queremos. IN: IMBERNÓN, F. A Educação no século XXI – os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artmed, 2000. 205 p.
- _____. Compreender e transformar o ensino. 4a. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 396 p.
- _____. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, 1999. 287 p.