

PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES E OUTROS PROFISSIONAIS
DA EDUCAÇÃO NA FE/UFG*

*João Ferreira de Oliveira***
*Dalva Eterna Gonçalves Rosa****
*Andréa Ferreira da Silva*****

O presente texto discute a formação continuada de professores no contexto das reformas educacionais, bem como as concepções e práticas dessa formação, seus aspectos legais, a situação da oferta e o papel da universidade e das faculdades de educação na proposição de programas dessa natureza. Essas reflexões visaram embasar a discussão e a implementação do Programa de Formação Continuada de Professores, no âmbito da Faculdade de Educação da UFG. Nessa direção, o texto ainda explicita os objetivos, as modalidades de oferta e as diretrizes e linhas de ação do programa a ser desenvolvido.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

No processo de reestruturação produtiva em curso desde as décadas finais do século XX e de redefinição do papel do Estado, a *educação básica* foi erigida como patamar mínimo, indispensável, para a inserção dos indivíduos no “mundo globalizado”, em constante mudança. A partir dessa concepção, os organismos internacionais de financiamento,

* O presente texto foi elaborado por uma comissão composta pelos professores João Ferreira de Oliveira, Dalva Eterna Gonçalves Rosa e Andréa Ferreira da Silva, em conformidade com a Portaria n. 26, de 30 de agosto de 2004 (FE/UFG). O texto foi amplamente discutido no Conselho Diretor da Faculdade de Educação, objetivando a implementação de Programa de Formação Continuada de Professores na Faculdade.

** Doutor em Educação pela USP e professor da Faculdade de Educação da UFG.

*** Doutora em Educação pela UNIMEP e professora da Faculdade de Educação da UFG.

**** Doutora em educação pela UFF e professora da Faculdade de Educação da UFG.

como o Banco Mundial, incluíram em suas agendas de acordos e financiamentos a garantia de um patamar mínimo de escolarização para satisfazer às *necessidades básicas de aprendizagem*. Nesse contexto, a temática da formação de professores tornou-se central para atender às novas exigências apresentadas à educação escolar que vem sendo definida como estratégica para a dinamização dos processos de acumulação capitalista.¹

As principais discussões acadêmicas sobre a formação de professores, conforme publicações em livros, revistas especializadas da área da educação, anais de encontros e seminários, teses e dissertações, indicam a incidência sobre alguns aspectos que valem a pena ser lembrados para os fins de constituição desse programa. Nesse sentido, pode-se tomar como referência a década de 1980, uma vez que ela, segundo Nóvoa (1992), marca uma virada na pesquisa educacional em todo o mundo, trazendo os professores para o centro da investigação e dos debates educativos, dos quais haviam sido excluídos como atores da produção de conhecimento sistematizado a respeito de seu próprio fazer.

O processo de racionalização e uniformização do ensino, resultante do ideário tecnicista dominante nas décadas de 1960 e 1970, favoreceu uma leitura esvaziada de alcance político e transformador da atividade escolar, fazendo pesar sobre os professores a acusação de que apenas contribuem para a reprodução das desigualdades sociais. Convertidos em figurantes sem voz na pesquisa e na prática educativa, os professores vivenciam, desde então, um processo de desprofissionalização e de crise de identidade profissional.

Segundo Fontana (2000), a partir da década de 1980, quando eclodiu um grande interesse pela qualidade da escola, os professores voltam à cena, no contexto de projetos de modernização neoliberais que, por um lado, geraram o desenvolvimento de práticas institucionais de avaliação, multiplicando as instâncias de controle sobre o trabalho docente e, por outro, impulsionaram o interesse pelo estudo da atividade docente, das condições de trabalho e dos processos de formação básica, favorecendo o aparecimento de projetos e pesquisas voltados para o papel do professor.

A formação inicial do professor ganha destaque, na década de 1990, mediante a convicção de que não se pode modificar a educação – e especificamente a educação escolar – sem a efetiva participação desse profissional. Nas políticas atuais, a formação de professores cumpre o

papel de elevar os níveis de qualidade da educação nos países em desenvolvimento e, para promover a melhoria do conhecimento dos professores, privilegia-se a capacitação em serviço, sobretudo a formação continuada.

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Afirma-se no Brasil, por influência principalmente de autores portugueses e espanhóis, uma tendência investigativa que apresenta diferentes metáforas para a formação do professor – profissional crítico-reflexivo, intelectual crítico, professor pesquisador – que asseguram alguns traços comuns: a proposta de rompimento com a perspectiva de aplicação da teoria à prática, destacando a reflexão e a produção, pelo professor, de saberes necessários e válidos em face dos desafios da sua atuação; o destaque à chamada *epistemologia da prática*,² como meio de melhorar a formação; a afirmação da escola como *locus* de formação profissional do professor, entre outros (GUIMARÃES, 2001).

Essa abordagem – que tem como foco a compreensão dos dilemas e desafios da atuação docente – tira a discussão da formação do professor do âmbito unicamente acadêmico e questiona o privilégio da teoria em relação à prática na formação do professor. Com isso, solicita maior atenção dos cursos de formação aos modos como o professor constrói, utiliza e incorpora conhecimentos à sua prática profissional; faz retomar, em outra perspectiva, a discussão da organização e do projeto pedagógico da escola, dos vínculos entre formação inicial e continuada, da autonomia e da profissionalização do professor (GUIMARÃES, 2001).

Várias pesquisas sobre a formação do professor já vinham sendo desenvolvidas no Brasil, mesmo antes da influência da literatura estrangeira, e apontavam o “distanciamento e a impropriedade dessa formação em confronto com as necessidades de uma escolaridade básica de qualidade” (PIMENTA, 2002, p. 29). Assim, a crítica mais veemente dos educadores aos cursos de aperfeiçoamento tem sido a respeito do distanciamento das demandas da escola. Na formação dos professores, sempre houve uma descontinuidade entre os saberes pessoais produzidos no cotidiano docente, os saberes científicos e o repertório de conhecimentos próprios ao ensino. O divórcio entre a prática e a teoria é seguramente um caminho inconveniente, pois formar o professor significa, sobretudo, um esforço de busca da unidade teoria-prática mediada pelo

trabalho, em uma visão de totalidade apreendida nas contradições que se revelam no movimento da realidade, inclusive nas condições de trabalho desse profissional.

A profissão docente é complexa e heterogênea; portanto, não é possível realizar uma formação uniforme para todos os professores das diferentes áreas de conhecimento, pois há especificidades nas disciplinas e na cultura dos professores. Pesquisas mostram que uma formação baseada em atitudes e processos seria mais proveitosa para a docência do que a formação normativa e prescritiva que tradicionalmente vem ocorrendo (MIZUKAMI *et al.*, 2002; ROSA, 2003; PIMENTA, 2002).

O professor, como qualquer profissional, necessita de conhecimentos, de saberes, sem os quais a ação docente não se realiza a contento. Hoje, exige-se do professor que saiba lidar com um conhecimento em construção, não mais com um conhecimento pronto e acabado, que entenda a educação como um compromisso político, ético e moral, que considere o desenvolvimento humano, que promova a colaboração e que tenha, por fim, capacidade de conviver com a incerteza.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ASPECTOS LEGAIS

No Brasil, as políticas oficiais, no que se refere à formação de professores, estabeleceram a exigência de formação superior em cursos de licenciatura plena para o exercício da docência na educação básica. A LDB (Lei n.9.394/96), art. 87, §4º, definiu também que “até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados ou formados por treinamento em serviço”. Em decorrência dessa exigência, multiplicaram-se cursos superiores de formação de professores, nem sempre de qualidade aceitável.

No que se refere à formação continuada, a LDB define, no art. 63, inciso III, que as instituições formativas deverão manter “programas de formação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”. Além disso, essa mesma lei estabelece (art. 67, inciso II) que os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. Tal perspectiva amplia o alcance da formação continuada, incluindo os cursos de pós-graduação. Cabe destacar, ainda, a necessidade de que todo o pessoal (docentes e não-docentes) dos sistemas de ensino e, sobretudo, das escolas públicas sejam incluídos nessa modalidade de

formação, visando melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Por sua vez, o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei n.10.172/2001) estabelece objetivos e metas para a formação inicial e continuada dos professores e demais servidores da educação, enfatizando a necessidade de programas articulados entre as instituições públicas de ensino superior e as secretarias de educação, de modo a elevar o “padrão mínimo de qualidade de ensino”.

A LDB do estado de Goiás, Lei Complementar n. 26/1998, prevê no art. 95 que “O poder público garantirá aos profissionais da educação condições e incentivos à formação continuada do seu quadro em efetivo exercício”.

A SITUAÇÃO DA OFERTA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA EM GOIÁS

As análises sobre a situação da formação docente em Goiás indicam que não há uma política de formação continuada para professores proposta pelas universidades, secretarias de educação ou mesmo pelas escolas (FONSECA, OLIVEIRA, TOSCHI, 2004). Além disso, a utilização dos recursos existentes, no âmbito das escolas, visando à formação continuada dos professores, evidencia, em geral, a falta de um projeto político-pedagógico que dê sentido ao conjunto das atividades que aparecem nas propostas das escolas, o que mostra, de certo modo, que as universidades não podem apenas se colocar no cenário da educação básica como parceiras temporárias na utilização dos recursos existentes, mas devem ser aliadas no debate e na construção de uma política de educação, sobretudo de formação dos professores.

Na implementação de projetos vinculados ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), constata-se que os cursos oferecidos geralmente ocorrem nos finais de semana, em períodos que extrapolam a carga horária de trabalho dos professores. Tal fato por si só provoca insatisfação e desmobiliza-os para o estudo e a reflexão sobre as práticas educativas que desenvolvem, ou mesmo para o envolvimento em ações que visam à melhoria da qualidade do ensino escolar (ROSA; KHIDIR, 2004).

Um aspecto preocupante nesse cenário é a proliferação de empresas de consultoria e de formação por meio de cursos previamente montados por elas. Por causa da burocracia, da difícil prestação de contas e da quase impossibilidade de realizar os cursos com a participação das

universidades, as escolas que dispõem de recursos financeiros “optam” por contratar empresas de consultoria que, em geral, pertencem a pessoas que têm vínculos com professores de instituições de ensino superior. Essas empresas fazem, portanto, o trabalho de agenciamento, de planejamento e de mediação dessas ações formativas no âmbito das escolas.

Observa-se, ainda, o predomínio de instituições privadas na oferta dos cursos de formação. Em geral, os cursos são “escolhidos” pela comunidade escolar com base na oferta das empresas, buscando atender às necessidades da escola naquele momento. Todavia, como os recursos são parcos e demoram a chegar à escola, as demandas são alteradas, e os cursos de formação nem sempre atendem às reais necessidades dos professores e alunos.

Grosso modo, é possível afirmar que as ações formativas, nos moldes que vêm sendo realizadas, no âmbito das escolas, pouco contribuem para a afirmação da escola como espaço formativo e para o rompimento com um modelo de formação que busca separar a teoria da prática, na medida em que valoriza a aplicação da teoria na prática. Percebe-se que a escola precisa de uma parceria mais efetiva com a universidade, no sentido de ajudá-la a se fortalecer como espaço efetivamente formativo e ao professor a ser intelectualmente capaz de produzir e refletir sobre a ação docente, tendo em vista os desafios da sua atuação para a constituição de uma escola de qualidade pedagógica e social.

O PAPEL DA UNIVERSIDADE E DAS FACULDADES DE EDUCAÇÃO E AS FINALIDADES DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

O papel da universidade e das faculdades de educação nesse processo de formação é de fundamental importância, tendo em vista o reconhecimento e a valorização dos docentes como profissionais da educação. Ações efetivas dessas instâncias formativas podem colaborar concretamente para fundamentar os estudos sobre a gestão do processo pedagógico, para promover o confronto com situações complexas e singulares do fenômeno educativo, cuja solução nem sempre é dada *a priori*.

Aprender a ser professor não é, contudo, tarefa que se conclua com a formação inicial. A formação de professores atualmente é entendida como um *continuum*, isto é, como um processo de desenvolvimento

para a vida toda, superando a idéia de que o conhecimento docente resume-se à aplicação da teoria e da técnica científicas aprendidas, para resolver problemas instrumentais.

A formação permanente tem o papel de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se for o caso. Seu objetivo é remover o sentido pedagógico comum, a fim de recompor o equilíbrio entre os esquemas teóricos e os esquemas práticos que sustentam a prática educativa.

Segundo Mizukami (2002, p. 16), a idéia de processo, de *continuum*, requer o

estabelecimento de um fio condutor que vá produzindo os sentidos e explicitando os significados ao longo de toda a vida do professor, garantindo, ao mesmo tempo, os nexos entre a formação inicial, a continuada e as experiências vividas.

A dificuldade que se observa é a de articular, por meio da formação continuada, os conhecimentos adquiridos na formação inicial com as experiências vivenciadas na prática docente, de modo que tais conhecimentos superem o senso comum e configurem uma prática pedagógica refletida e, portanto, ressignificada.

Deve-se atentar para o fato de que a formação continuada por si só não leva o professor a uma prática reflexiva e autônoma, visto que essa formação nem sempre é orientada por uma política voltada para a formação de um profissional crítico e compromissado com a tarefa de agente transformador da sociedade.

Nesse programa, o uso do termo *educação continuada* tem a significação fundamental de que a educação consiste em auxiliar os profissionais da educação, sobretudo os professores, a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão.

Nesse contexto, a Faculdade de Educação da UFG, buscando contribuir com a formação inicial e continuada de professores das redes estadual e municipal, vem implementando, historicamente, projetos e ações nessa direção, destacando-se o convênio firmado com a Secretaria Municipal (SME) de Goiânia para a formação inicial de professores do quadro efetivo.

O objetivo mais amplo do Programa de Formação Continuada de Professores e outros profissionais da educação, ora proposto, é contribuir

com a definição e a implementação de uma “política de formação continuada articulada à formação inicial, como partes indissolúveis de uma política global de profissionalização e valorização do magistério” (ANFOPE, 2004, p. 2).

O Programa de Formação Continuada da FE/UFG tem como meta o aprofundamento da formação docente oferecida pela faculdade, especificamente, e pela UFG em todos os seus cursos de licenciatura. Além disso, objetiva a preparação do professor para as novas questões que se apresentam cotidianamente à escola e aos sistemas de ensino, tanto no que se refere às dimensões pedagógicas, em sentido mais restrito, quanto às questões referentes às políticas educacionais. Deste modo, em linhas gerais, este programa se propõe a contribuir para a formação continuada de professores, para que estes:

- a) exercitem a crítica, radical e rigorosa, do sentido e da gênese da esfera da existência humana, social e pessoal, da esfera da cultura, da educação, da escola e do saber;
- b) apreendam o universo da cultura e da produção do saber e a inserção crítica dos alunos nesse universo;
- c) sejam capazes de promover a formação humana integral de seus alunos;
- d) aprofundem a articulação de todos os componentes curriculares, fecundando o trabalho educativo na educação básica;
- e) alarguem a apreensão dos processos didático-pedagógicos, em especial: relação professor–aluno–saber, processo ensino–aprendizagem, planejamento de ensino–aprendizagem, mediação pedagógica e avaliação da aprendizagem;
- f) percebam a pesquisa como uma dimensão da formação e do desenvolvimento humanos;
- g) aprofundem a compreensão e a capacidade de participação da gestão democrática do trabalho pedagógico, incluindo o planejamento, a execução e a avaliação de sistemas, unidades e projetos educacionais na escola e em outros espaços educativos;
- h) expandam a capacidade de trabalhar interdisciplinar e coletivamente;
- i) ampliem a autonomia intelectual e profissional.

MODALIDADES DE CURSOS E ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Dentre as modalidades de cursos e atividades formativas que podem ser oferecidas pela Faculdade de Educação da UFG, destacam-se:

- a) *Cursos de capacitação* (oferecidos por meio da matriz curricular do curso de Pedagogia da FE). Nessa modalidade de oferta, faz-se necessário observar o seguinte:
 - a matrícula como *aluno especial* pode ocorrer em disciplinas do Núcleo Livre (NL) e dos Núcleos Específicos (NE) e Comum (NC). A FE definirá número de vagas, por disciplina, a serem oferecidas para o programa, conforme convênios estabelecidos;
 - o número de vagas no NL poderá ser constante, enquanto as vagas no NE e NC dependerão da existência de vagas ociosas;
 - as vagas serão definidas para cada semestre letivo, de acordo com a oferta de disciplinas.
- b) *Cursos de extensão* (oferecidos pelos Núcleos de Pesquisa e por professores da FE). Trata-se de:
 - cursos ofertados ao longo do ano letivo, conforme programação dos núcleos e dos professores (informados com antecedência de noventa dias);
 - cursos oferecidos durante o simpósio da FE;
 - cursos oferecidos nos períodos de recesso.
- c) *Cursos de atualização* (visando atender às demandas de grupos de escolas):
 - o objetivo é organizar cursos ou atividades acadêmicas que atendam às demandas formativas de escolas públicas, tendo em vista o fortalecimento das escolas como espaço de formação.
- d) *Cursos a distância*:
 - oferta de cursos mediante fortalecimento das experiências já desenvolvidas pela FE, a exemplo do *curso de gestores escolares* oferecido pelo Nedesc e dos cursos constantes do

Projeto do Centro de Formação, enviado pela FE ao MEC em 2003.

e) Cursos de especialização:

- oferta de cursos que atendam às necessidades da comunidade, em conformidade com as condições e os interesses da faculdade, além de outros cursos organizados em razão das produções acadêmicas dos docentes.

f) Grupos de estudos avançados:

- trata-se da formalização, da divulgação e da ampliação da participação em grupos de estudos que já funcionam no espaço da FE, em razão dos interesses dos professores, de grupos de trabalho, dos núcleos ou das linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação.

DIRETRIZES E LINHAS DE AÇÃO DO PROGRAMA

Para a implementação do Programa de Formação Continuada de Professores e outros profissionais da educação faz-se necessário adotar algumas diretrizes e linhas de ação que deverão, evidentemente, ser avaliadas e corrigidas no processo, tendo em vista a política global que pauta a formação e a atuação da FE. As diretrizes e ações iniciais para o programa são as seguintes:

- a) Criar uma coordenação de formação continuada de professores da FE.
 - ✓ Essa coordenação deverá vincular-se à Coordenação de Extensão. Cada curso ou atividade de formação poderá contar com uma coordenação específica sob a responsabilidade da equipe proponente.
- b) Elaborar uma proposta de termo aditivo ou de convênio com a SME-GO e com a SEE-GO.
 - ✓ O objetivo é definir as bases do programa. Essa proposta será debatida e aprovada pelo Conselho Diretor da FE, antes de ser apresentada às secretarias, incluindo planilha de custos.

c) Definição da questão da gratuidade dos cursos e das atividades do programa.

✓ O objetivo é definir princípios e normas que vão balizar a gratuidade dos cursos e atividades para os professores das redes públicas de ensino. Como princípio básico, pode-se definir que *os cursos serão sempre gratuitos para os professores e demais profissionais das escolas e dos sistemas públicos de ensino.*

✓ Alguns cursos/atividades também poderão ser gratuitos para as secretarias, a exemplo daqueles cursados por meio da matriz curricular do curso de Pedagogia. É preciso definir, no entanto, quais cursos serão inteiramente gratuitos para as secretarias e quais poderão/deverão contar com recursos. Nesse caso, haveria a cobrança da prestação de serviços para as instituições contratantes. É preciso definir, também, se, nesse caso, os professores da FE seriam remunerados pela prestação de serviços.

NOTAS

1. De acordo com Torres (1996), nos anos de 1990, nas discussões sobre a formação de professores, velhas tendências voltam à cena ressignificadas, e a única novidade apresentada consistiu na retomada dos debates sobre a preparação de professores.
2. A epistemologia da prática, nas palavras de Schön (2000, p. 69), é a “conversação reflexiva de um investigador com a sua situação”.

REFERÊNCIAS

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Carta da Anfope ao Endipe. Curitiba, 1º de setembro de 2004.

BARBIERE, M.; CARVALHO, C.; UHLE, A. Educação continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização. *Cadernos Cedes*, Campinas, n. 36, 1995.

FONSECA, M.; TOSCHI, M. S.; OLIVEIRA, J. F. *Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate*. Goiânia, Editora da UCG, 2004.

FONTANA, R. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GUIMARÃES, V. *Saberes docentes e identidade profissional: a formação de professores na Universidade Federal de Goiás*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo.

IMBERNÓN, F. *La formación del profesorado*. 2. ed. Barcelona: Paidós, 1997.

MARIN, A. Educação continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização. *Cadernos Cedes*, Campinas, n. 36, 1995.

MIZUKAMI, M. da G. N. et al. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFCar, 2002

NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Portugal: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSA, D. E. G.; KHIDIR, K. S. O PDE e a formação continuada de professores. In: FONSECA, M.; TOSCHI, M. S.; OLIVEIRA, J. F. *Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate*. Goiânia, Editora da UCG, 2004.

ROSA, D. E. G. *Investigação-ação colaborativa sobre práticas docentes na formação continuada de formadores*. Piracicaba, 2003. Tese (Doutorado em Educação). Unimep.

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

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 13, jan.-fev., mar.-abr., 2000.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. Trad. De Mónica Corullón. In: TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez: PUC-SP: Ação educativa, 1996. p. 125-193.