

O MACRO E O MICRO NA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES: TERRITÓRIOS EM DISPUTA

FERREIRA, Diego Jorge

PPMIE

2. Didática, formação e profissão docente

Com o desafio de institucionalizar o atendimento a demanda de formação continuada no país superando uma formação fragmentada e desarticulada, o Ministério de Educação criou em 2003 a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, organizada em Centros de Pesquisa e de Desenvolvimento da Educação. Tal movimento reforçou um ideal, amplamente difundido, da universidade como *lócus* ideal para formação continuada de professores, o que expôs o desconhecimento do Ministério da Educação (MEC) em relação a não efetivação, por parte das universidades, de sua capacidade propositiva para este campo.

Na tentativa de buscar respostas ou indicações que nos conduzam a um modelo de formação docente adequado às necessidades de nosso país, colocamos algumas indagações: Por que, mesmo reunindo condições ideais as universidades criam projetos de formação alheios as necessidades do professorado? A percepção que temos é que a cultura acadêmica hierárquica, competitiva e individualista, que hoje, segundo o pesquisador Fernando Ilídio Ferreira¹ (2008), caracteriza a universidade, tem suplantado o discurso que veicula onde propaga-se a imagem de instituição que prioriza a colegialidade, a colaboração, o trabalho em equipe, a interdisciplinaridade, etc.

Através deste estudo esperamos, exatamente, tratar sobre a construção dos programas de formação continuada de professores através de uma ação colaborativa entre gestores, formadores e professores cursistas, mostrando que as experiências de formação tem melhores condições de sucesso em relação as necessidades dos professores se contar com estes na elaboração dos programas.

Interessa-nos também a organização dos professores em relação aos seus processos formativos. Será que a participação em um determinado programa de formação incentiva-o a formação permanente? As redes de aprendizagem e aperfeiçoamento permanente às quais estão ligados, ou deveriam estar, os professores relacionam-se sobremaneira ao profissionalismo do professor. Daí a importância de estarem, também, inseridos num movimento de formação permanente autonomamente.

¹ FERREIRA, Fernando Ilídio. **A universidade e a formação continuada dos professores no contexto das reformas educativas contemporâneas**. Minho: Universidade do Minho, 2008.

Tardif (2008), em relação a universidade reforça o ideal, de que os atores envolvidos nos programas de formação, em especial os formadores, devem ter uma implicação direta na pesquisa científica e pedagógica, utilizando-as para fundar os conteúdos e atividades dos programas de formação. O autor descreve, no mesmo trabalho, diversos princípios que seriam fundamentais a uma formação de qualidade. Para ele os programas de formação de qualidade devem ser integrativos, valorizar parcerias com o âmbito escolar, instituir avaliação sistemática dos programas, incluir os saberes docentes, etc. A formação deve ser uma “atividade intelectual, discursiva simbólica, lingüística, em suma uma práxis cultural” (p. 40).

Em observância a discussão desenvolvida até aqui lanço aquela que, penso, é uma das questões centrais da minha proposta de estudo. Será mesmo lócus privilegiado (GUIMARÃES, 2001)² da formação a universidade? Neste momento é possível verificar que tal paradigma não possui condições suficientes de ser sustentado, conseqüentemente, se seguir contradizendo as indicações que são postas, por meio dos valorosos grupos de pesquisa no campo da formação de professores, a universidade abrirá mão de sua posição enquanto agente criador, articulador e executor dos programas de formação continuada de professores. Não defendo a dispensa de tal instituição dos modelos organizativos de formação. Todavia está claro que, embora a participação da universidade nas propostas figure como algo potencialmente relevante, os vários pressupostos da formação e profissionalização docente sinalizados por Tardif (2005; 2006; 2008)³ e uma variedade de outros autores que pretendemos incorporar no desenvolvimento da tese, não tem sido referências para aqueles pares da universidade que concebem hoje os eventos que se dedicam a alavancar o cabedal teórico e prático do professorado, em especial do primeiro segmento do ensino fundamental.

Obstante as percepções que relatamos no parágrafo anterior a Universidade se coloca como uma referência para o poder público e para a sociedade em geral. Acredita-se, no senso comum, nesta instituição como um espaço inatingível. Os atores a ela relacionados são, para muitos, seres quase míticos. No campo da formação continuada de professores esta tem sido

² GUIMARÃES, Valter. **Saberes docentes e identidade profissional – a formação de professores na UFGO**. São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

³ TARDIF, M. & LESSARD, Claude. **O trabalho docente elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005. 2ª Ed.
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2006. 5ª Ed.
TARDIF, M. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 14., 2008, Porto Alegre. XIV ENDIPE, Trajetórias e Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas, CD 2 – Livros. Porto Alegre: ediPUCRS, 2008. p. 17-46.

eleita pelo sistema público (MEC, Secretarias de Educação) como um espaço fundamental para a realização dos projetos de “capacitação dos professores”.

O Ministério da Educação (MEC) ratificou esta tendência quando criou em 2003 a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica, composta por Centros de Pesquisa e de Desenvolvimento da Educação (CPDE). Tais centros foram localizados em instituições públicas que, ganhando a concorrência de um edital da Secretaria de Educação Infantil e Fundamental (SEIF/MEC), assumiram a elaboração de diversos cursos para os professores regentes dos variados sistemas educativos.

Tendo em vista a tendência de valorização das universidades como instâncias privilegiadas para realizar a formação continuada de professores, canalizaremos nossos esforços de pesquisa para esta realidade.

Buscando demonstrar que, talvez, a forma de se desenvolver (*modus*) uma formação seja mais significativa que o local a partir de onde é proposta e/ou realizada (*lócus*) faremos a comparação de dois programas. O primeiro deles, trata-se de uma experiência macro, financiada pelo MEC, e desenvolvida por duas universidades que integram a Rede que o ministério destacou para o desenvolvimento de projetos de formação docente, realizado, após adesão da prefeitura, na cidade de Duque de Caxias. A segunda experiência é a Formação em Alfabetização Plena (FAP), realizada na mesma cidade, é um programa de formação da Secretaria Municipal de Educação. Os dois cursos têm o objetivo de formar os professores do 1º segmento do ensino fundamental em questões da alfabetização, prioritariamente, e aspectos mais complexos da língua portuguesa, sendo que o primeiro trabalha, também, conteúdos de matemática.

Acreditamos no potencial articulador da universidade e na possibilidade de, através de sua capacidade crítica, repensar a sua relação com o conhecimento prático do professor e seu próprio alheamento a esse saber docente. Todavia e, como já dissemos, é preciso que reveja sua posição diante da formação continuada, substituindo a atual posição de balcão de serviços por uma concepção mais crítica de sua concepção, proposta e atuação. Se não assumir esta tarefa com organização institucional ou se não se colocar junto a organização das políticas públicas para a área, ficará restrita a prestação de serviço aos governos, até que as prefeituras e governos estaduais, através de seus quadros próprios, percebam que são capazes de produzir um *modus* mais valoroso junto aos professores do que o “lócus privilegiado” tem sugerido.

Palavras-chave – Universidade – Formação de Professores – Políticas públicas