

FORMAÇÃO EM SERVIÇO

GUIA DE APOIO ÀS AÇÕES DO
SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO

A Profissionalização da Docência





Pensar a prática pedagógica é, também, refletir sobre a profissão, a carreira e as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares.

S U M Á R I O

FORMAÇÃO EM SERVIÇO LEVA À PROFISSIONALIZAÇÃO DA DOCÊNCIA

PONTOS QUE CONTAM PONTOS

BIBLIOGRAFIA

A FORMAÇÃO EM SERVIÇO LEVA À PROFISSIONALIZAÇÃO DA DOCÊNCIA?

Pensar e produzir a profissão docente hoje no Brasil, implica pensar historicamente o processo de desprofissionalização que vem sofrendo a docência e que se reflete na imagem social do professor, na sua formação e nas condições efetivas de trabalho.

Entre outros, são fatores do processo de desprofissionalização:

- o acúmulo de jornadas de trabalho dentro ou fora da profissão, que geram a falta de tempo para estudos e planejamento das ações docentes;
- o fato que o professor apenas executa o que foi definido fora do espaço da profissão, levando-o a não saber porque e nem para que ensinar;
- o abandono da profissão pelos mais experientes que buscam melhores salários, oportunidades mais interessantes e gratificantes do ponto de vista pessoal.

A formação em serviço têm sido vista como meio de remediar a falta de competências, como se esta fosse a única variável do processo. Assim, de forma geral, a formação tem sido feita de *fora da profissão*, não levando em conta a prática docente e suas determinantes.

Discutir e analisar a prática docente vai muito além da ação pedagógica do professor na sala de aula e do trabalho coletivo na escola. É pensar a profissão, a carreira, as relações de trabalho e de poder nas organizações escolares, a autonomia e a responsabilidade conferida aos professores, individual ou coletivamente. Ou seja, analisar e discutir o processo de *profissionalização da docência*.

No Brasil a profissão docente ainda hesita entre a profissionalização e uma mera ocupação funcional, *entre* a verdadeira autonomia – à qual corresponde uma clara responsabilidade – e uma maior dependência – que não implica em nenhuma responsabilidade mas, ao contrário, na mera execução de tarefas sem compromisso social.

No caso da educação brasileira, que produz um dos maiores índices mundiais de fracasso escolar e de conseqüente exclusão social, não se trata de ensinar a todos, na esperança de que alguns aprendam muito e outros aprendam o mínimo exigido para votar, consumir e trabalhar. Trata-se sim de proporcionar aos alunos situações que permitam a todos aprender de um modo eficaz. Não

somente a ler, escrever, contar, mas também a tolerar e a respeitar as diferenças, coexistir, raciocinar, comunicar, cooperar etc..

A profissionalização docente passa certamente por uma elevação do nível real de qualificação e não apenas da possibilidade de titulação. Segundo Perrenoud, a profissionalização só representará um progresso, do ponto de vista social, se o aumento do nível de instrução das novas gerações tornar-se suficientemente prioritária para que possamos dar-lhe o devido valor. Só é importante favorecer a profissionalização se a formação das novas gerações tornar-se uma prioridade crescente.

Vista por esse ângulo, a profissionalização é concebida como a capacidade do professor conseguir compreender e neutralizar as causas dos insucessos e, conseqüentemente, tratar as diferenças entre os alunos sem transformá-las constantemente em desigualdades. É no momento em que a realidade resiste, por exemplo quando nos deparamos com uma criança pouco motivada, pouco apoiada pelo seu meio familiar, ou que apresenta dificuldades de desenvolvimento ou de relacionamento, que são necessárias competências profissionais específicas.

A formação influi no processo de profissionalização?

O papel dos professores define-se, fundamentalmente, pelas necessidades sociais a que o sistema educacional deve dar resposta.

Em muitos países, mas em especial no Brasil, a função social do professor parece ser evidente: um profissional capaz de contribuir para que a escola leve todas as crianças a aprenderem.

Isto implica conceber o professor como um sujeito capaz de produzir conhecimentos sobre sua própria profissão e capaz de construir competências que justifiquem sua profissão perante a sociedade. Para isso a profissionalização deve ser acompanhada de uma autonomia crescente.

O modelo de formação que resulta em um professor que executa tarefas não corresponde ao perfil de profissional que a sociedade hoje necessita. Este modelo obsoleto está embasado em padrões e expectativas de décadas passadas, ignora as modificações que têm sofrido a sociedade, a escola, o perfil dos professores e dos alunos e está desatualizado quanto aos avanços do conhecimento e do desenvolvimento das tecnologias.

É necessário mudar este modelo de formação com renovações profundas. Esta condição é essencial para a transformação da escola e dos moldes educativos vigentes, tanto de alunos como de professores.

Formar um *profissional reflexivo* significa proporcionar-lhe situações que estimulem e incentivem a análise e a reflexão sobre a prática de ensino.

Neste contexto, a formação é concebida como um *processo de desenvolvimento profissional*, onde a formação inicial e em serviço constituem uma cadeia coerente e contínua de desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos, comportamentos, habilidades, atitudes e valores que vão constituindo a especificidade do “ser professor” e que acontece durante toda a vida de trabalho.

No quadro de um processo de profissionalização, mais do que difundir respostas e soluções, a formação prepara os professores para interrogarem-se, para identificarem e resolverem problemas. Confere, portanto, competências metodológicas, não somente para ensinar, mas para refletir sobre a prática, num processo que é, ao mesmo tempo, individual e coletivo.

Ao poder público cabe proporcionar as condições necessárias para que os profissionais do ensino construam, de fato, sua profissionalização, fazendo da escola o espaço de produção do seu trabalho com as novas gerações. Contribuindo assim, para que a maioria da população brasileira possa participar efetivamente da vida econômica, política e social do país, na direção da construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Que características dos programas provocam impacto na rede?

É preciso tomar cuidado com os riscos da dispersão, da falta de articulação das ações

Ao estruturar um Programa de Formação em Serviço é preciso levar em conta alguns aspectos que podem provocar mudanças qualitativas no sistema educacional:

- A frequência e a regularidade dos encontros nos programas de formação são condições facilitadoras de mudanças na atuação dos professores. Encontros frequentes e sistemáticos produzem melhores efeitos que cursos ou atividades isoladas e pontuais. Os cursos pontuais mobilizam o professor, provocando o desejo de mudança, mas o desejo perde sua força tão logo ele se encontre sozinho e sem apoio frente às dificuldades cotidianas;
- Mesmo em regiões onde os professores estão isolados, é possível organizar encontros regulares, nuclearizando os professores em escolas-pólo combinadas com etapas intervalares (períodos de recesso, organização especial do calendário escolar etc.). As experiências do Pará, Mato Grosso e Modestino Gonçalves mostram alternativas criativas para resolver essa questão;
- As formas de agrupamento interferem nos resultados das ações de

formação, por isso é preciso levar em conta os objetivos de cada programa e as necessidades dos profissionais da escola e da rede;

- Ao organizar o grupo de profissionais que participam do programa é preciso considerar que um único professor capacitado na escola dificilmente encontrará apoio de outros colegas para iniciar uma nova prática e provocar mudanças significativas. É preciso envolver sempre grupos de professores de uma mesma escola;
- Certas habilidades, conhecimentos e atitudes precisam ser asseguradas a todos os educadores, outras dizem respeito a alguns profissionais específicos. Portanto, o programa de formação deve contemplar as necessidades detectadas pelo diagnóstico da situação da rede, assim como as necessidades e os interesses do público-alvo.

Princípios da formação em serviço

Para que a formação em serviço seja considerada um processo de desenvolvimento profissional, visando uma prática pedagógica competente, é preciso superar o caráter tradicionalmente individualista das atividades de formação.

Carlos M. García

Todo processo de formação é orientado por uma idéia de escola, de ensino, de aprendizagem e de profissional que se deseja formar. Estas idéias são construídas historicamente e em contextos definidos, ou seja: nos diferentes tempos e lugares, cada sociedade constrói suas idéias sobre a função da escola, sobre o que é ensinar e aprender e o que é ser um bom professor. São essas idéias que acabam por influenciar os conteúdos e a forma de se fazer o ensino, como também, a formação de seus profissionais.

Diante de toda a revolução informacional e tecnológica que vem ocorrendo, as sociedades contemporâneas não reservam mais lugar para o professor mero transmissor de conhecimentos e informações. Este modelo pode ser facilmente substituído pelo computador e pela multimídia.

A sociedade hoje necessita de profissionais da educação capazes de auto-aperfeiçoamento, de inovação, aptos a analisar as suas próprias ações, identificar e reagir eficazmente às necessidades dos alunos. Enfim, de avaliar o resultado das suas intervenções. Esta concepção de professor tem sido denominada por muitos autores de *profissional reflexivo*.

Formar um *profissional reflexivo* significa formar um sujeito autônomo, capaz de tomar decisões quanto às melhores formas de fazer com que os alunos aprendam; capaz de refletir constantemente sobre a própria prática, concebendo e executando o ato de ensinar. Para isso é preciso que os programas de formação considerem os conhecimentos e as experiências desses profissionais, levando-os a sistematizá-las e ampliá-las, desenvolvendo assim sua auto-estima.

A formação em serviço é, portanto, um processo de ensino e aprendizagem permanente, regular, contínuo e sua organização precisa contemplar: o diagnóstico, os objetivos, os conteúdos, os procedimentos metodológicos e a avaliação.

Diagnóstico como ação de formação

Ao levantar a situação física e material da rede, as condições de trabalho dos profissionais e suas necessidades formativas e, principalmente, os indicadores da situação escolar de todos os alunos (evasão, repetência), o diagnóstico aponta os principais problemas a serem enfrentados na localidade.

O processo de elaboração e discussão do diagnóstico pode se constituir numa primeira ação de formação em serviço, se o conjunto de educadores for mobilizado para buscar coletivamente a superação dos problemas constatados, participando também do estabelecimento das metas e dos princípios norteadores da política a ser implantada. Nesse momento é importante definir as responsabilidades do poder público e dos profissionais da rede.

Objetivos do programa de formação

É preciso ter clareza dos objetivos que se pretende atingir com o programa de formação, não esquecendo que eles devem estar articulados com a política educacional mais ampla.

Se a meta principal é a superação do fracasso escolar dos alunos na direção da construção de uma sociedade mais justa, o objetivo geral da formação continuada deve ser a de fazer com que os professores construam e desenvolvam as competências necessárias para lidarem com as diferenças, sem transformá-las em desigualdades, buscando o sucesso escolar para os seus alunos.

Formar um professor autônomo, capaz de pensar a própria prática e propor alternativas de intervenção para os problemas enfrentados na sala de aula, é formar um professor *problematizador* dos saberes trazidos pelas crianças e dos seus próprios saberes.

De forma geral todos os programas investigados apresentam como objetivo ampliar o acesso e a permanência dos alunos na escola. Há evidências de melhoria desses índices em quase todos eles.

Contudo, surpreendentemente não se nota a mesma preocupação com os índices de repetência que muitas vezes permanecem alto. O fracasso é ainda visto como algo “natural” quando se trata das crianças das camadas populares .

Conteúdos das ações de formação em serviço

Os conteúdos desenvolvidos pelas ações de formação em serviço devem ser significativos para os profissionais, considerando os conhecimentos que precisam ter para o exercício pleno da sua função. O programa de formação deve levar em conta:

- as características e necessidades de seu público-alvo;
- o currículo oficial da região e as diferentes concepções de currículo;
- o conteúdo das disciplinas a serem ensinadas (saberes escolares);
- o desenvolvimento de habilidades, capacidades e atitudes, como: autonomia, cooperação, respeito às diferenças, trabalho diversificado, planejamento, registro e avaliação do trabalho etc.;
- os novos conhecimentos produzidos nas diferentes áreas;
- a produção de materiais didáticos alternativos;
- as características e necessidades dos alunos, pais, comunidade e parceiros da escola.

Na seleção dos conteúdos é importante considerar a articulação do regional com o contexto mais amplo, uma vez que o importante é formar um professor capaz de interagir com os avanços acelerados do conhecimento no mundo atual.

Procedimentos metodológicos

A opção por uma abordagem metodológica para desenvolver o programa de formação, traz em si uma concepção de escola, de ensino, de aprendizagem e do profissional. Formar profissionais reflexivos requer:

- partir das necessidades específicas do público-alvo quanto a conteúdos, habilidades e atitudes a serem desenvolvidas;
- promover uma articulação entre teoria e prática, levando-os a refletir sobre a própria prática, de modo a possibilitar-lhes desvelar as idéias que estão subjacentes a ela;
- respeitar as diferenças individuais, estimulando os diferentes níveis de aprendizagem;
- conceber o professor como um profissional capaz de “produzir conhecimentos” sobre sua própria profissão;
- promover a troca de experiências entre os professores e destes com os demais profissionais da escola.

Avaliação das ações de capacitação

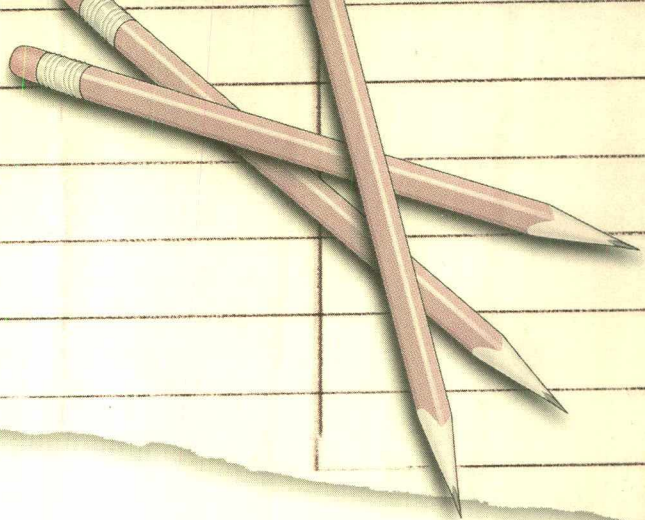
As formas de avaliação que os professores vivenciam durante seu processo de formação se constituem igualmente em conteúdos do currículo. Professores que sempre foram avaliados de forma classificatória e punitiva, estão propensos a avaliar seus alunos da mesma forma. O programa precisa portanto oferecer oportunidades que possibilitem a análise e reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem.

Os professores precisam ter oportunidades de conhecer melhor as diferentes concepções de avaliação presentes nas práticas escolares, para poder construir aquelas que levam em conta o processo de ensino e de aprendizagem.

As relações professor/aluno e interpessoais, a metodologia e as formas de avaliação utilizadas são também parte do que “se ensina” e do que “se aprende” durante o processo de formação em serviço.

Em relação à avaliação, cabe considerar os comentários e críticas dos participantes sobre os programas de capacitação. Elas constituem subsídios valiosos para o replanejamento das ações.

No entanto, é importante lembrar que o objetivo dos programas de formação deve ser o de favorecer o sucesso escolar de todos os alunos. Torna-se portanto fundamental acompanhar seus reflexos na atuação do professor dentro da escola e da sala de aula. A análise das informações coletadas são subsídios importantes para ampliar a potencialidade do programa.



PONTOS QUE CONTAM PONTOS

◆

Analisar os projetos e ações desencadeados pelos governos anteriores, avaliando-os na intenção de aproveitar os conhecimentos e experiências já acumulados neste campo.

◆

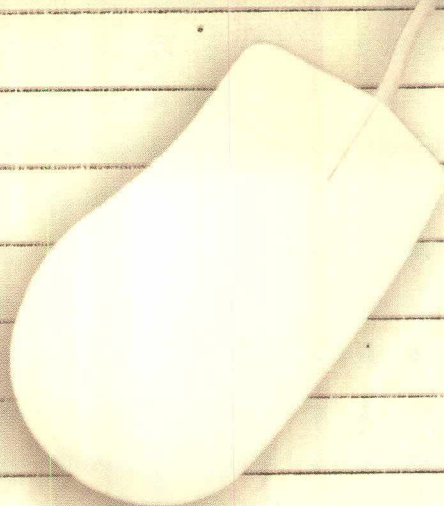
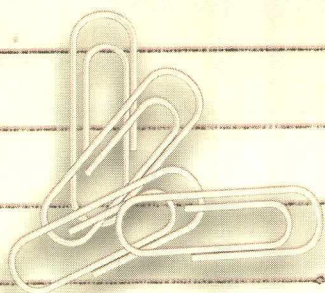
Estabelecer parcerias com universidades e/ou outras instituições governamentais e não-governamentais pode contribuir para o planejamento e desenvolvimento dos programas de formação.

◆

Considerar a formação dentro de um quadro mais amplo que envolva as outras dimensões da ação docente: plano de carreira, salários, condições de trabalho, levando em conta a situação real do magistério, suas motivações, inquietudes, conhecimentos, tempo e recursos disponíveis.

◆

Garantir formação continuada para todos os profissionais – diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores de ensino e professores – respeitando a especificidade das funções e a articulação entre elas.



Buscar a efetiva participação dos professores na definição e desenho dos planos de reforma educacional e dos planos de formação.



Oferecer programas destinados a grupos e/ou equipes de trabalho das escolas e não a professores individualmente.



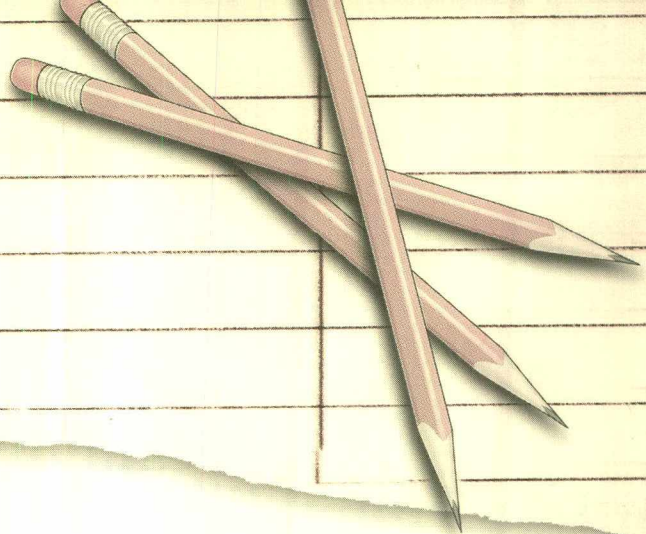
Oferecer programas de formação para professores que atuam em diferentes regiões, áreas e séries, de modo a atender às necessidades comuns e específicas, levando em conta o contexto em que trabalham e a história de vida profissional.



Transformar a escola em espaço de formação permanente para seus profissionais, incentivando a construção autônoma do programa de formação em serviço.



Contemplar, sempre que possível, todos os profissionais da rede e não apenas os professores ou um grupo específico.



◆

Garantir em cada escola um profissional responsável pela coordenação dos trabalhos de formação.

◆

Desenvolver programas de formação que envolvam ações sistemáticas, articuladas e contínuas.

◆

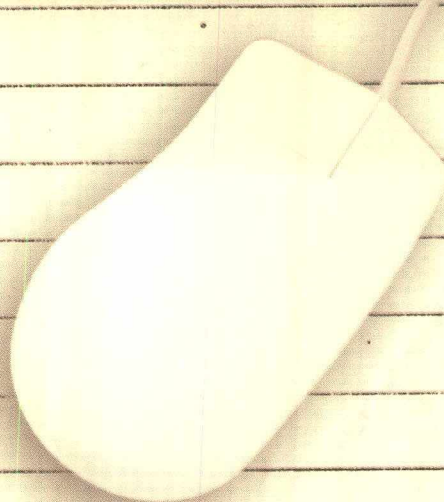
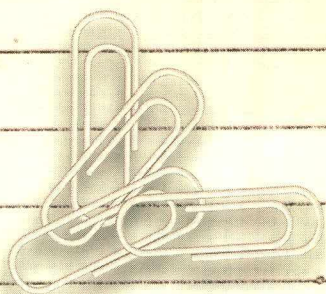
Estabelecer horários para trabalhos de formação incluídos na jornada do professor e devidamente remunerados.

◆

Proporcionar ações diversificadas de formação, tais como: cursos, oficinas, palestras, projetos especiais, seminários, etc., visando atingir todos os profissionais, de acordo com suas necessidades dentro da política geral de educação.

◆

Articular princípios, conteúdos e métodos, de modo a possibilitar a reflexão e a busca de alternativas para os problemas encontrados.



◆

Fazer da prática do profissional o eixo de todo processo de formação em serviço.

◆

Desenvolver nas escolas um clima favorável à formação através de momentos coletivos de partilha de saberes e experiências.

◆

Desenvolver a auto-estima do professor ao valorizar sua experiência acumulada, levando-o a sistematizar os saberes construídos no exercício da profissão e a socializar os resultados de seu trabalho.

◆

Promover a articulação entre os processos de ensinar e de aprender. Criar condições para que o o professor aprenda a ensinar de modo a garantir que todos os alunos alcancem patamares semelhantes ao mesmo tempo.

◆

Articular os programas de formação com as diretrizes da política educacional mais ampla.

Bibliografia

- ANDALÓ, Carmen Sílvia de A. *Fala Professora! - repensando o aperfeiçoamento docente*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.
- ANDRÉ, Marli E. *A pesquisa no cotidiano escolar*. In: FAZENDA, (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo, Cortez, 1990.
- CEDES. *Educação Continuada*. Cadernos Cedes, nº 36. Campinas, SP: Cedes, Papirus, 1995.
- CENPEC. *A democratização do ensino em 15 municípios brasileiros*. São Paulo: Cenpec, Brasília, Mec, Unicef, 1993.
- _____. *Raízes e Asas: Qualidade para todos - o caminho de cada escola*. São Paulo: Cenpec/Unicef, 1994.
- CORTELLA, Mário Sérgio. *As perspectivas diante dos desafios (eixo político/ pedagógico)*, in: APEOESP. *Revista de Educação*. São Paulo, nº 8, fevereiro, 1996.
- CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. Campinas/São Paulo, Papirus, 1994.
- FERNANDES, Florestan. *O desafio educacional*. São Paulo, Cortez, 1989.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. *A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor*, in: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa, Dom Quixote, 1992, pp. 51-76.
- GATTI, Bernadete A. et alii. *Um estudo sobre o curso de formação de professores a nível de 2º grau: antigos cursos normais*. Cadernos de Pesquisa, SP, FCC (20): 15-37, março, 1987.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986.
- MATA, Maria Lutgarda. *Revolução tecnológica e educação - perspectivas da educação à distância*, in: *Tecnologia Educacional*, v.21 (104), jan./fev., 1992.
- MELLO, Guiomar N. de. *Magistério de 1º grau*. São Paulo, Cortez, 1982.
- _____. *Cidadania e competitividade - desafios educacionais do terceiro milênio*. São Paulo, Cortez, 1993.
- NÓVOA, António (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa, Dom Quixote, 1992.
- PENIN, Sônia. *A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura*. São Paulo, Papirus, 1994.
- PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa, Dom Quixote, 1993.
- PIMENTA, Selma G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo, Cortez, 1994.
- PIMENTEL, Maria da Glória. *O professor em construção*. Campinas, SP, Papirus, 1993.
- SHULMAN, L. *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: Una perspectiva contemporánea*, in: WITTRÖCK, M. *La investigación de la enseñanza*. Madrid, Paidós, 1989, pp. 9-91.
- TORRES, Rosa Maria. *La formación de los maestros: que se dice, que se hace?* UNICEF/UNESCO - CIDE (Centro de investigación y desarrollo de educación), versão preliminar incompleta, nov., 1995, mimeo.
- ZEICHNER, K. *Alternative paradigms of Teacher Education*, in: *Journal of Teacher Education*, 34 (3), 1983, pp. 3-9.

REALIZAÇÃO



Diretora Presidente

Maria Alice Setubal

Coordenador Geral

Og Roberto Dória

Coordenação

Raquel Léa Brunstein

Autoras

Raquel Léa Brunstein

Andréa Camara Carrer

Meyri Venci Chieffi

Valéria Virgínia Lopes

Pesquisadores

Alice Davanço Quadrado

Andréa Camara Carrer

Arlindo Cavalcanti de Queiroz

Estela Bergamin

Izabel Brunsizian

Maria Alice Setubal

Maria José Reginato Ribeiro

Meyri Venci Chieffi

Raquel Léa Brunstein

Regina Maria Hubner

Zita Porto Pimentel

Colaboradoras Especiais

Maria Felisminda de Resende e Fusari

Marisa Timm Sari

Edição de Texto

Marcos Aurélio Pessôa

Edição de Arte

Eva Paraguassú de Arruda Câmara

José Ramos Nêto

CENPEC - CENTRO DE ESTUDOS E
PESQUISAS EM EDUCAÇÃO,
CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA

Rua Dante Carraro 68 - Pinheiros
05422-060 – São Paulo - SP

www.cenpec.org.br

INICIATIVA



Coordenação Geral do Projeto

Garren Lumpkin

Ana Catarina Braga

Itaú Fundação Itaú
Social

