



A CONCEPÇÃO DOS GESTORES DE DOIS SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO CATARINENSES SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

FORMAÇÃO E GESTÃO EM PROCESSOS EDUCATIVOS

Lessandra Mariléia Silvano Pedro¹
(*sandi.iemes@gmail.com*)

Antonio Serafim Pereira²
(*asp@unesc.net*)

Introdução

Este trabalho apresenta o estudo realizado em dois municípios do extremo sul de Santa Catarina, que investigou a concepção das equipes gestoras das secretarias municipais de educação sobre a formação continuada de professores. Para tanto, nos valem da análise dos planos municipais da educação, dos planos de cargos e salários, além de entrevistas semiestruturadas com as equipes gestoras.

A partir da análise documental e das entrevistas com as equipes (BARDIN, 2010) estabelecemos relações entre o que propõem os documentos e o que dizem os gestores sobre a formação mencionada.

Perspectivas de formação docente: aporte teórico

Considerando que a formação docente tem assumido diferentes abordagens, que vai da instrumentalização/reprodução à reflexão crítica/produção, apropriamo-nos da sistematização de Pérez Gómez (1998), por sua objetividade e pertinência, que a situa em quatro perspectivas, a saber: acadêmica, técnica, prática e de reconstrução social.

Na perspectiva acadêmica, o ensino é entendido como meio de transmissão de conhecimentos e da cultura historicamente construída pela humanidade. Dessa maneira, a formação do professor restringe-se ao domínio teórico-conceitual das disciplinas escolares, desconsiderando as experiências práticas do docente (PÉREZ GÓMEZ, 1998).

¹Mestra em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC.

²Prof. Dr. em Educação. Pós-Doutor em Ciências Humanas e Sociais. Docente pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC.



Na perspectiva técnica, o professor é considerado um “técnico que se aprofunda em concepções tecnológicas, sendo que a atividade profissional é instrumental, dirigida à solução de problemas, mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 356). A perspectiva prática, por sua vez, tem a experiência como base de formação e considera que é por meio da prática que as diretrizes para a ação docente se estabelecem. Por fim, a perspectiva de reflexão na prática para a reconstrução social considera o ensino como atividade crítica, direcionada à atuação social do indivíduo e permeada por valores éticos.

A modo de síntese, destacamos duas correntes teóricas de formação docente: a racionalidade técnica e a reflexão na prática para a reconstrução social. Contreras (2012), ao referir-se à racionalidade técnica, considera que uma prática profissional de ensino baseada nesse modelo impõe uma “ideologia cientificista” (p. 101), que:

[...] desconsidera a importância da qualidade moral e educativa da ação, reduzindo seu valor ao instrumental. Assim, acaba interiorizando, de forma não reflexiva, os estereótipos e valores vigentes na cultura profissional (CONTRERAS, 2012, p. 113).

Crítica a que Nóvoa (2016, p. 3) se alia, quando argumenta que a formação deve alicerçar-se numa “reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação,” de maneira a não desconsiderar os saberes do professor.

Análise dos dados: a expressão dos documentos e gestores

Nos documentos analisados, os dois municípios pesquisados creditam à formação continuada docente decisiva influência para o alcance de uma educação de qualidade social. Cabe salientar que seguem o que preconiza a legislação nacional, assegurando a oportunidade de formação continuada aos professores.

As entrevistas evidenciaram contradições entre o que os gestores de ambos os municípios concebem como formação continuada e o que é concretizado.

Quanto à continuidade da formação, embora prevaleça a concepção de que seja necessário e fundamental o caráter contínuo do processo, as estratégias mencionadas e utilizadas pelos gestores são características de formações esporádicas, geralmente, proporcionadas no início das atividades do ano letivo.



Outro aspecto contraditório refere-se à abrangência da formação. Em suas falas, os gestores declaram valorizar a formação por área, entendendo que é a melhor opção para contextualizar o processo formativo no âmbito das práticas docentes. No entanto, ao efetivarem suas estratégias de ação, acabam por realizar formações generalistas, centradas em palestras de temas gerais, definidos por decisão das secretarias municipais.

Percebe-se também contradição em relação ao aspecto da criticidade da formação. Observa-se que os gestores, nessa questão, almejam uma formação pautada na teoria, que ao mesmo tempo se mostre reflexiva, crítica e sintonizada com as realidades dos docentes. No entanto, os procedimentos formativos disponibilizados aos docentes limitam essa intenção, considerando o caráter generalista da abordagem dos temas pelos palestrantes contratados e a condição de receptor, muitas vezes, passivo dos professores. Ou seja, o pensamento dos gestores se coaduna mais com uma formação para os professores, do que para com os professores (NÓVOA, 1995).

Considerações finais

É oportuno resgatar que o estudo revelou que há distanciamento entre o que dizem os textos oficiais, o que os gestores compreendem por formação e o que conseguem realizar na prática. Assim, essa formação acaba restringida, e não atinge o que é garantido nos documentos. Essa restrição ocorre tanto em termos de tempo, a exemplo das reuniões de planejamento no início das atividades letivas, quanto em termos de abordagens, em que a formação específica, por disciplinas, cede espaço para as palestras generalistas.

É necessário ressaltar os esforços próprios feitos pelas redes para promover a capacitação continuada docente. Barreiras como o pouco tempo no calendário letivo, a falta de recursos financeiros destinados a isso, o alto custo de palestrantes e cursos externos são limitações vencidas, por meio de reuniões e encontros internos, nos quais o debate recai sobre a realidade vivenciada, em uma atitude muito mais reflexiva do que aquela alcançada por formações generalistas.

Portanto, as contradições apontam para a necessidade de se repensar a formação nos sistemas de ensino pesquisados, a fim de que tenha efeitos positivos sobre o processo de qualificação de professores e alunos (educação com qualidade social).

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições, 2010.



CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António. “Carta aos colegas da UNESCO”. Texto enviado por correio eletrônico, aos alunos do Mestrado em Educação da UNESCO, em resposta à solicitação de contribuições teóricas complementares ao texto “Professores: Imagens do Futuro Presente”. Mensagem recebida por <beatriz_buss@hotmail.com> Acesso em: 19 set. 2016.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel. I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: GIMENO SACRISTÁN, José; PÉREZ GÓMEZ, Ángel. I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.