

PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL: PROCESSOS FORMATIVOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MACEIÓ

Eliane Maria TEODORO
Maria Lígia dos Passos GOMES
Vanda Figueredo CARDOSO

RESUMO

A formação e a valorização dos profissionais da educação são dimensões do desenvolvimento profissional que exigem dos gestores maior atenção, uma vez que empreendimentos nesse campo convergem para a melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar a proposta de formação continuada desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió, desde seu início, em 1993, até os dias atuais. Serão apresentadas considerações sobre a implantação do Projeto de Formação Continuada para a rede municipal – elaborado em 2005 a partir da escuta aos educadores das escolas e equipe central – que tem visado o fortalecimento do processo democrático da escola pública municipal e à melhoria do processo educativo. Baseia-se em Freire (1996), o direcionamento das ações, espaços e tempos formativos, mediante o reconhecimento dos saberes trazidos pelos profissionais da escola, no diálogo entre as equipes da sede e escolas e escuta aos sujeitos envolvidos. Dentre outros teóricos, fundamenta-se em Alarcão (1998) e Hernández (1998), a discussão sobre a prática como elemento¹ indispensável à formação continuada, na medida em que responda às necessidades levantadas pelos profissionais, e em Santos (1998), a compreensão que a reelaboração dos saberes ocorre na relação teoria e prática. Diante da realidade educacional do município de Maceió, esta ação se constituiu espaço de reflexão, intervenção e atualização profissional. Apesar dos problemas históricos de desarticulação do trabalho pedagógico, observam-se avanços na prática educativa e enfrenta-se o desafio de articular as propostas de formação na perspectiva de realizá-la no espaço escolar, envolvendo todos os profissionais.

Palavras-chave: Formação Continuada; Educação Básica; Prática Educativa.

¹-Pedagogia, especialização em Gestão Escolar, Direito Educacional e concluinte do Curso de Inspeção Educacional; Secretaria Municipal de Educação de Maceió, eliane.teodoro@ig.com.br.

2-Pedagogia, especialização em Psicopedagogia, Coordenadora pedagógica, ligia-passos@hotmail.com. 3-Pedagogia, Mestranda em Educação Brasileira, Secretaria Municipal de Educação de Maceió e Instituto Federal de Alagoas, vfcardoso59@gmail.com

Introdução

*Ensinar exige a convicção de que
a mudança é possível.
Paulo Freire*

A discussão sobre a formação continuada tem ocorrido de forma intensa e se encontra presente no discurso oficial quando são tratadas as questões educacionais. Esse tema suscita, também, o debate sobre a formação inicial dos educadores, pois não é possível compreender esses dois processos separadamente, uma vez que eles fazem parte da formação permanente do profissional da educação, como afirma Fusari (1998):

A formação inicial e a formação contínua são percebidas como dois momentos de um mesmo processo, de tal forma que ambas se interpenetrem e se complementem, oferecendo qualidade, quantidade e dignidade de ensino e aprendizagem à formação do educador. Trata-se, pois, de um novo paradigma para a formação dos professores (p. 532).

Essa discussão gira em torno de um ensino qualificado, onde teoria e prática encontram uma resignificação buscando superar a dicotomia que as envolve. No entanto, tem-se observado resistência dos professores às ações que propõem estudo teórico. Entretanto, devemos considerar as condições que são oferecidas para o desenvolvimento da prática pedagógica. Superar obstáculos dessa natureza é o desafio do Projeto de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Maceió, objeto de estudo deste trabalho.

Esse projeto fundamenta-se nos princípios da democracia, autonomia e profissionalidade. Com base nesses pressupostos, buscou-se a consolidação do trabalho de formação continuada, iniciado em 1993, com a implantação de um Projeto de Formação Continuada elaborado em 2005, enfrentando o desafio de superar a fragmentação do processo pedagógico, observado na desarticulação da prática educativa em algumas escolas e na sede.

O presente trabalho visa refletir sobre essa experiência evidenciando os caminhos percorridos e as possibilidades de alcance dos objetivos traçados no

sentido de superar a formação departamental e fragmentada, consolidar a organização da rede de formadores e vislumbrar o reconhecimento da escola como *locus* da formação.

O projeto de formação

De acordo com o Projeto de Formação – SEMED (2005), a própria ideia de rede se contrapõe à hierarquia frequentemente estabelecida nas diferentes formas de trabalho, geralmente representadas por meio de uma pirâmide. Para Scheren-Warren (1996):

A ideia de rede implica, pensar (...) na possibilidade de ‘integração de diversidade’. (...) A análise em termos de ‘redes de movimentos’ implica buscar as formas de articulação entre o local e o global, entre o particular e o universal, entre o uno e o diverso, nas interconexões dos atores com o pluralismo (p. 9-10)

Como consequência, tem-se a efetivação do diálogo entre profissionais da educação, escola e sede para definição de demandas da formação. Assim, lança-se o desafio de constituição da rede de formadores, antes composta por técnicos dos diversos setores da equipe central, para uma formação que se caracteriza por apresentar uma estrutura horizontal, descentralizada e articulada por uma equipe coordenadora, organizada com o intuito de superar a abordagem fragmentada das ações de formação desenvolvidas na rede.

Nessa perspectiva, enfrenta-se a necessidade de romper com o modelo verticalizado de instituição, exigindo do formador uma postura dialógica e a compreensão política e técnica do seu papel. Isso se dá a partir da articulação das propostas de formação dos departamentos, através de reuniões intersetoriais e ampliação da formação para os demais profissionais da escola. Tem-se oportunizado o debate com todos os segmentos em seminários de abertura da programação anual, jornadas pedagógicas e encontros de socialização, com objetivo de debater questões inerentes ao contexto educacional, apontar propostas, apresentar resultados do trabalho e impactos no processo educativo da rede municipal.

Em 2010, essa ação conquistou espaço institucional, formalizando-se através do Núcleo de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação de Maceió, setor responsável pela articulação dos processos formativos dos profissionais da rede e formação dos formadores. Destaca-se também, a ampliação do processo formativo para outros segmentos da escola; a implantação do projeto das escolas autoformadoras e a ampliação da rede de formadores inserindo os educadores que atuam nas unidades de ensino. Também, analisa-se a forma de organização do Núcleo e detalhamento das ações por ele implementadas.

Vale ressaltar que a formação continuada perpassa pelo debate sobre a formação inicial dos educadores, demais profissionais e melhoria da educação pública. Devido a problemas relativos à qualidade dessa formação, tanto no nível médio quanto no superior, e de situações enfrentadas nas escolas da rede municipal, o projeto de formação continuada se constituiu espaço de reflexão, intervenção político-pedagógica e atualização profissional, apresentando novas propostas de trabalho de cunho teórico-prático; sugerindo alternativas à prática educativa de sala de aula e de gestão educacional.

A ação de formação continuada na rede teve início no ano de 1993, baseando-se exclusivamente numa ação centrada nos saberes, em que predominava o conhecimento disciplinar, isto é, o domínio de um certo conhecimento formal (disciplinar), pensando, dessa forma, no coletivo de professores e na dificuldade de por em prática aquilo que era visto na formação, como nos diz Imbernón (2005):

durante muito tempo, a formação baseou-se em conhecimentos que poderíamos denominar “de conteúdo”. A perspectiva técnica e racional que controlou a formação durante as últimas décadas (a preferência pelo metodológico) visava um professor com conhecimentos uniformes no campo do conteúdo científico e psicopedagógico, para exercer também um ensino nivelador. (p.16)

Entendendo a necessidade de tal conhecimento, não se pode desconsiderá-lo, mas historicamente o mesmo torna-se insuficiente para atender às necessidades

contemporâneas na perspectiva de uma educação baseada na qualidade social. Segundo Libâneo, (2004):

A escola necessária para fazer frente a essas realidades é a que provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética. Especialmente, uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica (p. 51).

Ao longo desse processo, leituras, momentos de escuta e avaliações subsidiaram as reflexões acerca de um formato de formação que atendesse a nova realidade, objetivando tanto a melhoria da prática educativa como o ensino qualificado, onde teoria e prática encontram uma ressignificação, fugindo da eterna dicotomia que as envolve. De acordo com teóricos como Alarcão (1998) e Hernandez (1998), que colocam a prática em um patamar de elemento indispensável à formação continuada, uma vez que esta só terá um sentido real, na medida em que responda as necessidades levantadas pelos profissionais. Segundo Freire (1996):

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (p. 43-44).

É necessário enfatizar o “despertar” do grupo de formadores para uma nova visão, já que o projeto de 2005 foi elaborado a partir de uma primeira escuta das necessidades dos profissionais que buscavam as ações de formação; resultando mais tarde no atendimento aos demais profissionais da escola, após longo período de abandono aos educadores por parte da instituição. É inegável que a consolidação deste processo formativo foi um avanço significativo, no entanto, era necessário buscar alternativas para a superação da fragmentação do processo pedagógico, consequência de um processo de formação, tanto inicial, quanto continuada departamentalizado.

O tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática da sala de aula. (Imbernón, 2005, p.41)

Isso porque, continua-se a conviver com problemas históricos dentro do processo de formação e, por conseguinte, dentro das escolas. Dentre estas situações podemos destacar a desarticulação do trabalho pedagógico visível em algumas escolas, onde cada segmento desenvolve seu trabalho de maneira isolada, estimulando um sentimento de competitividade prejudicial ao processo ensino-aprendizagem. Esta desarticulação é reflexo, também do fracionamento do projeto político pedagógico da sede e escolas, onde cada departamento desenvolve seu trabalho de maneira independente. Nessas quase duas décadas, vários “modelos” de formação foram experienciados. Inicialmente realizada em momentos pontuais, apenas para os professores dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, reafirmando a departamentalização, e muitas vezes envolvendo o mesmo público. Após vários anos, o grande desafio era romper com a fragmentação das ações formativas, em 2005 então, por meio da elaboração do Projeto de Formação Continuada da Rede, onde a ideia central era a promoção de uma formação contínua e permanente, começou a surgir e a se efetivar na prática das formações o sentido de horizontalidade e coletividade.

Até então, a formação dos demais profissionais da educação ocorria de forma esporádica e pontual. No ano de 2007, cristalizando a concepção de que todos os profissionais da educação, independentemente de ser docente ou não docente, são eminentemente educadores, foi-se agregando ao Projeto de Formação Continuada o segmento dos demais profissionais - administrativos e de apoio pedagógico.

O funcionário administrativo tem conquistado grandes avanços no ambiente escolar, todavia, nem sempre foi assim, esse reconhecimento tem sido processual e demorado. Portanto, os profissionais que desempenham função na escola, são educadores em potencial, pois organizam, estruturam, assessoram de forma educativa as ações existentes na escola, estabelecendo uma relação com os educandos, dando vida também a um currículo e muitas vezes não observados

pelos demais sujeitos do processo educativo. Os mesmos devem se ver e serem vistos não mais como fragmento ou parte isolada, mas sim como um segmento essencial na formação do indivíduo enquanto cidadão e ator social.

No trabalho de formação continuada há ainda a necessidade de romper com um modelo verticalizado que exige de nós formadores uma postura dialógica, pois conforme Freire (1996) “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros, inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (p.154).

Nesse processo de construção o grupo de formadores levantava questões, as inquietações eram uma constante, sabendo que era fundamental formar o profissional para as mudanças de um mundo globalizado, sem perder de vista uma sociedade democrática, onde a ética e os valores seriam a base das atitudes formadoras da nova geração. Como nos fala Freire (1996) “[...] minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História” (p.60). Para tal ação, necessário se faz trabalhar desenvolvendo a capacidade reflexiva em grupo.

[...] Propõe-se, assim, uma formação profissional – tanto a inicial como a continuada – baseada na articulação entre a prática e a reflexão sobre a prática, de modo que o professor vá se transformando em um profissional crítico-reflexivo, isto é, um profissional que domina uma prática refletida. (Libâneo, p.39-40)

Nessa perspectiva, “uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores” (Imbernón, 2005, p. 52). Para tanto, foi elaborado o projeto de formação fundamentado nos princípios de democracia, autonomia e profissionalidade. Entendendo-se por democracia, a forma sócio-histórica construída na prática social dos indivíduos, buscando romper com tradições e instituir novos processos pedagógicos de discussão e deliberação (Santos, 2000). Compreende-se

que o processo de formação só terá sentido tendo como meta o fortalecimento do processo democrático nas escolas e na sociedade.

Considera-se essencial nesta ação o exercício da autonomia que, segundo Sacristán (2001), é a capacidade de pensar, possibilidade de decidir e atuar, porém é preciso que haja segurança material, liberdade de cátedra e a possibilidade de participar na definição do projeto educativo.

Nesse processo, a conquista da profissionalidade docente torna-se consequência deste trabalho, porque é na reivindicação dos professores que serão reconhecidos como profissionais, sujeitos de um saber e de um fazer (Tardiff, 1991). Desse modo, a formação continuada precisa ser uma ação contínua, que promova o desenvolvimento pessoal e profissional. (Nóvoa, 1995).

Com base nesses princípios, foi estruturado o grupo de formadores que será o eixo condutor da formação continuada, tendo como atividades principais a formação continuada e o acompanhamento às ações formativas, nas escolas. Composto pelas equipes técnicas dos diversos departamentos e atendendo a um perfil configurado pelo coletivo de formadores, com as seguintes características:

1. Ser formador com um ano de experiência (realizando formação continuada e fazendo acompanhamento as ações formativas nas escolas);
2. Ter participado, como cursista de processos formativos contínuos em redes públicas de ensino;
3. Trabalhar em conjunto com parceiros experientes, quando necessário, para adquirir a prática formativa desenvolvida pela Semed;
4. Elaborar um Plano de Trabalho;
5. Ser coerente com o projeto político pedagógico da Semed;
6. Ter conhecimento e compromisso com as políticas públicas da educação, sobretudo com as da Semed;
7. Ter habilidade e facilidade em comunicação verbal e escrita;
8. Ter facilidade em trabalhar coletivamente, com iniciativa e autonomia sem perder de vista o seu papel individual na equipe;
9. Ter a capacidade criativa e previsiva para propostas inovadoras;
10. Ter disponibilidade para estudos individuais e coletivos;
11. Ter disciplina em relação aos compromissos, sendo assíduo e pontual;
12. Quanto à formação acadêmica:
 - 12.1. Ser pós-graduado na área e experiência na temática de atuação;
 - 12.2. Caso o técnico só tenha a graduação, deverá o mesmo fazer um curso de pós-graduação na área de atuação, pelo menos por 18 meses, a contar do início desse trabalho;

13. Os formadores precisam deter, além do domínio específico da área de atuação, os princípios metodológicos e éticos com propósitos políticos da docência com decência;
14. Ter socializado trabalhos nos encontros de formação continuada e ou na socialização de experiências educativas da Semed;
15. Inserir-se na política de apresentação de trabalhos em seminários, congressos e outros eventos de formação, durante o período de atuação;

Os formadores que integram a priori o coletivo e a posteriori a rede de formadores, também têm sua formação, que ocorre quinzenalmente, abordando temáticas que integram três dimensões: Humana, Científica e Política.

Tendo em vista a necessidade de aprofundamento de questões ligadas a organização curricular e de espaços e tempos escolares, como também de resultados satisfatórios da escola, foram gestados grupos de estudos com o objetivo de promover a articulação da ação docente que acontece na escola e na formação continuada.

Considerando que a escola é o espaço legítimo de formação de seus profissionais, deve-se assegurar que a organização escolar vá se tornando um ambiente de aprendizagem, um espaço formativo onde os profissionais refletem, pensam, analisam e criam novas práticas.

[...] Por isso, é tão importante desenvolver uma formação na instituição educativa, uma formação no interior da escola. Como a prática educativa é pessoal e contextual precisa de uma formação que parta de suas situações problemáticas. Na formação não há problemas genéricos para todos nem, portanto, soluções para todo; há situações problemáticas em um determinado contexto prático. Assim, o currículo de formação deve consistir no estudo de situações práticas reais que sejam problemáticas. (Imbernón, 2005, p.16-17).

O Projeto de Formação Continuada da Rede organiza-se por encontros sistemáticos, seminários, oficinas e jornadas pedagógicas. No início de cada ano é realizado o seminário de abertura, abordando o tema central estabelecido para as ações formativas daquele período, envolvendo todos os profissionais da educação. Nesse momento, é apresentado o cardápio de cursos para escolha de acordo com os interesses e necessidades de cada profissional.

A cada dois anos, é organizada a socialização de experiências educativas (este ano acontecerá a IX Socialização com o tema Currículo e Práticas Educativas), tendo como objetivo contribuir para a articulação dos diversos setores da sede e segmentos da escola. Também a cada dois anos, é organizada a Jornada Pedagógica dos Educadores Municipais, com os objetivos de:

1. Fomentar o debate e a reflexão acerca das políticas públicas direcionadas à educação com vistas ao fortalecimento da escola.
2. Legitimar a escola como espaço de formação de educadores.

Para promover a articulação entre os projetos de formação elaborados pelos departamentos, são realizados encontros de socialização dos mesmos, por meio de reuniões intersetoriais que acontecem mensalmente, de modo a permitir o diálogo entre os elementos coadunantes de cada projeto.

A fim de desenvolver a articulação entre os processos formativos e a formação dos formadores, foi criado o Núcleo de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação de Maceió, que tem como competência básica fomentar, articular e coordenar, efetivamente, ações intersetorializadas de formação inicial e continuada, programas de pós-graduação, nas modalidades presencial, semipresencial e a distância, além de programas e projetos de formação institucionalizados, desde que conveniados com a Secretaria, bem como a política de valorização profissional.

O Núcleo desenvolve suas ações pautadas em seis eixos organizativos, apresentados a seguir:

1. Formação inicial e em pós-graduação do magistério/administrativo (presencial, semipresencial e a distância) Este eixo refere-se basicamente em articular e acompanhar, junto às instituições formadoras, a oferta de cursos, bem como o ingresso aos mesmos, objetivando a qualificação acadêmica dos profissionais.
2. Formação continuada do magistério/administrativo (presencial e a distância), trata da articulação e do acompanhamento das temáticas ofertadas pela sede, junto ao coletivo de formadores, e pelas instituições externas, a exemplo do MEC e outros parceiros.

3. Valorização dos profissionais da educação do magistério/administrativo (comissões de avaliação de desempenho e do estágio probatório). Quanto ao eixo da Valorização, trata da articulação para garantir a valorização dos profissionais da educação, respaldando-se em documentos oficiais e na política instituída pela Rede Municipal.
4. Certificação e validação dos processos seletivos de formação profissional, trata do monitoramento da frequência e da emissão de certificados aos cursistas das formações, no sentido de viabilizar a valorização profissional.
5. Acompanhamento e monitoramento da formação continuada, incluindo as escolas autoformadoras. Este eixo refere-se à efetivação de ações de acompanhamento da formação oferecida na sede e de monitoramento das ações, junto às escolas autoformadoras, objetivando subsidiar as escolas, no tocante a formação profissional.
6. Formação do formador. Quanto a esse eixo, as ações são voltadas a acompanhar à equipe de formadores, no sentido de subsidiá-los para garantir o bom andamento às turmas de formação, bem como articular uma política de valorização para essa equipe, uma vez que esta é constituída por profissionais da Rede, que precisam estar em formação permanente.

118

O grande desafio hoje, é instituir a Política de Formação e Valorização dos Profissionais da Rede Municipal de Ensino, com o propósito de nortear todas as ações de formação inicial, continuada e de pós-graduação e a valorização dos profissionais da educação do município de Maceió.

Conclusão

O processo de formação continuada da Semed, ao longo desses dezessete anos, vivenciou a transição de uma formação pontual, departamentalizada, conteudista e niveladora para uma formação democrática, abrangente e descentralizada.

Ao optar por constituir uma rede de formadores, busca-se antes de tudo, romper com o isolamento do trabalho dos diferentes departamentos, acabando com

uma dicotomização entre teoria e prática, entre sede e escola. A estrutura de rede traz consigo a ideia de horizontalidade, onde todos são iguais, conseqüentemente o poder é descentralizado.

É preciso conhecer as reais condições de organização e funcionamento das escolas, seus conflitos internos que interferem decisivamente no desenvolvimento do trabalho. A instituição educativa precisa que outras instâncias sociais envolvam-se e ajudem-na no processo de educar. Para tanto, deve-se organizar uma formação baseada em seu projeto político pedagógico observando seu currículo e as reais necessidades de seus atores educativos, com isso busca-se a melhoria da escola.

Nessa realidade, a formação influenciou tanto na concepção como na prática de seus formadores, superando uma concepção individualista de formação, vislumbrando-a enquanto processo evolutivo, permanente e continuado, centrada na articulação entre as dimensões científico, pedagógica, humana e política e contribuindo na construção de uma nova identidade profissional. “Ser um profissional da educação significará participar da emancipação das pessoas. O objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social.” (Imbernón, 2005, p.27).

Com isso a formação continuada ao longo desse processo, vem auxiliando na construção e ressignificação dos saberes docentes e dos demais educadores possibilitando a melhoria da qualidade do ensino.

Referências

ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente In: VEIGA, Ilma Passos A. (org) **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: SP, Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 1987.

- FUSARI, José Cerchi. Formação contínua de professores: o papel do estado, da Universidade e do sindicato In: **IX ENDIPE: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Águas de Lindóia: São Paulo, 1998.
- HERNÁNDEZ, Fernando. A importância de saber como os docentes aprendem. In: **Pátio**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998, 04: 8-13.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. Formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo, Cortez, 2005.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Teoria e prática. Goiânia, Alternativa, 2004.
- NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente** In: NÓVOA, Antonio (org.) Os professores e sua formação. Lisboa, Dom Quixote, 1995, 2ª edição.
- SACRISTÁN, Gimeno. El sentido y las condiciones de la autonomia profesional de los docentes In: **Movimento – Prática pedagógica, prática dialógica**. Rio de Janeiro, DP&A Editora, Universidade Federal Fluminense, 2001, nº 03: 105-124.
- SANTOS, Lucíola Licínio de Castro P. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Caminhos da Profissionalização do magistério**. Campinas: SP, Papirus, 1998.
- SCHERER-WARREN, Ilse. **Rede de movimentos sociais**. São Paulo, Edições Loyla, 1996, 2ª edição.
- TARDIFF, Maurice et al. **Os professores face ao saber**: esboço de uma problemática do saber docente In: Teoria e Educação. Porto Alegre, Pannonica, 1991, nº 04: 215-233.