

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Beatriz Lau

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DO
VALE DO RIO PARDO, RS - UM ESTUDO DE CASO**

Santa Cruz do Sul
2012

Beatriz Lau

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DO
VALE DO RIO PARDO, RS - UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Janes Teresinha Fraga Siqueira

Santa Cruz do Sul
2012

Beatriz Lau

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DO
VALE DO RIO PARDO, RS - UM ESTUDO DE CASO**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado; Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dra. Janes Teresinha Fraga Siqueira
Professora Orientadora – UNISC

Dra. Graziela Macuglia Oyarzabal
Professora Examinadora – ULBRA

Dra. Magda Maria Colao
Professora Examinadora – UCS

Dra. Rosa Maria Filippozzi Martini
Professora Examinadora – UNISC

Santa Cruz do Sul
2012

*Para Gabriel, que com seu amor e carinho ilumina minha caminhada
e me impulsiona a buscar novas possibilidades.
Você me traz luz e alegria.*

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me cuidado, dando-me condições para viver e vencer esta importante etapa da minha vida. A Professora, Mestre, Orientadora e amiga, Janes, por me sugerir caminhos, por me fazer romper limites, pelos ensinamentos críticos. Pelos exemplos de compromisso, ético e profissional, essenciais a nossa formação. Que com seu conhecimento possibilitou que esse trabalho chegasse ao final com êxito.

A meu filho Gabriel, familiares e amigos, pela compreensão nas frequentes ausências, pela ajuda, incentivo e apoio no decorrer desta caminhada.

Especialmente, as pessoas próximas, por todos os gestos e palavras de incentivo, que me alimentaram a alma e muito me ajudaram nesta caminhada.

RESUMO

Este trabalho de dissertação estuda a formação de professores em serviço em dois municípios do vale do Rio Pardo. Nossa investigação se dá nas escolas em que trabalhamos em cada um desses municípios. Nosso fenômeno foi assim delimitado: que contradições se manifestam na realidade da formação continuada em serviço de duas escolas municipais no Vale do Rio Pardo? Nossos objetivos são: descrever, interpretar, explicar e compreender, o que pensam os professores sobre os cursos de formação continuada em serviço, quando oferecidas em parceria com outra instituição, e quando elaborada pelos próprios professores, e quais as contradições e as possibilidades de mudanças em suas práticas a partir dessa formação. Os professores que participam dessa formação têm como objetivo proposto pelas secretarias de educação à reconstrução do PPP de cada município e a partir do mesmo a busca de modificações em suas práticas pedagógicas. Ao investigar esse fenômeno nosso interesse era conhecer melhor como se desenvolve esse tipo de formação e até que ponto a mesma, na forma em que é desenvolvida, pode realmente preparar os professores para novas práticas e a construção/reconstrução do PPP. Para nós a dívida social com a educação e com os professores como profissionais se aprofunda com esse tipo de formação, bem como o nível de qualidade da escola e da educação oferecida às classes menos favorecidas uma vez que a educação no capitalismo é de classe e precisa continuar sendo para que o sistema se mantenha. Nossa investigação é de natureza qualitativa. É também um estudo de caso. Nossa linha de investigação é crítica porque entendemos que está mais de acordo com o fenômeno em estudo. Procuramos elementos teóricos de autores dessa linha de pensamento através de estudiosos e de algumas categorias do pensamento marxiano tais como a visão de totalidade e contradição de realidade e possibilidade estudadas e desenvolvidas a partir da teoria crítica marxiana e aprofundada por Ernest Bloch. Nosso grupo de sujeitos participantes da pesquisa se constituiu de professoras de sala de aula e de professoras supervisoras escolares e ainda das professoras que assumem cargos de poder como o de secretária de educação municipal. Buscamos também conhecer o que diz a lei de educação (LDB - Lei nº 9.394/96) sobre formação e algumas políticas públicas que tem sido propostas pelo governo para a educação e formação de professores. Os resultados que encontramos em nossa dissertação nos mostra que a atual formação está sendo de caráter aligeirado e tecnicista, que procura preparar o professor para ser um mero cumpridor de tarefas que é o que espera a educação no mundo capitalista. Entendemos que a formação continuada em serviço tem sua validade se estiver aliada a outra formação que deve acontecer em universidades, em sala de aula, com teorias necessárias ao

conhecimento do professor, que os torne pensadores críticos e que realmente entendam sua função de professor. Devem ainda buscar a unidade teoria prática. Diante das condições de formação encontrados em nossa pesquisa, através do relato das professoras pensamos que há mais contradições do que as que conseguimos explicar.

PALAVRAS-CHAVE: formação de professores em serviço, práticas de ensino, contradições e possibilidades.

ABSTRACT

This dissertation studies the training of teachers in service in two cities of Vale do Rio Pardo. Our investigation takes place in the schools in which we work in each of these cities. Our phenomenon was limited as follows: What contradictions are manifested in the reality of Continued Formation in Service of two local schools in the Vale do Rio Pardo? Our goals are: to describe, interpret and explain what do think the teachers about the courses of Continued Formation in Service, when offered in partnership with outsider institutions, and when drawn up by the teachers themselves, and what are the contradictions and the possibilities of changes in their practices from this formation. The teachers that enter those improvement classes have as objective proposed by the education departments to rebuilt the PPP in each city and from the same search do changes in their teaching practices. To investigate this phenomenon was our interest to know better how such instruction was developed and to what extent this same instruction, as it is developed, can actually prepare teachers to new practices and the construction / reconstruction of the PPP. For us the social debt with education and with the teachers as professionals deepens with that type of formation, as well as the level of quality of school and education offered to the less favored social classes, once that education in capitalism changes depending on what social class you belong to, and needs to continue being so, because in this way the capitalism system can be maintained. Our research is one of a qualitative nature. It is also a case study. Our line of research is to critique because we believe that is more in accordance with the phenomenon under study. We seek theoretical elements of authors of this line of thought by scholars and some Marxist categories of thought such as the view of totality and contradiction of reality and possibility studied and developed from Marxist critical theory and deepened by Ernest Bloch. Our population and sample consisted of classroom teachers, school supervisors and even the teachers who assume positions of power such as the local city Secretary of Education. We also know what the law says of Education (LDB-Lei nº 9.394/96) on training and some public policies that have been proposed by the government for education and teacher training. The results that we found in our dissertation shows that the actual formation of teachers is being done in a very fast, technicist way, which seeks to prepare the teacher to be a mere doer of tasks which is what the education in the capitalist world expects. We believe that the continued formation in service has its validity if it is combined with other types of improvement courses, ones that should take place in the universities, in the classroom, with theories necessary to the teacher's knowledge, which will make them critical thinkers and make them really understand its function as a teacher. They

should also seek unity between practical actions-theory. Facing the conditions of formation found in our research, through the report of the teachers, we think that there are more contradictions than we can explain.

Keywords: teacher's formation in service, practice of teaching, contradictions and possibilities.

LISTA DE ABREVIATURAS

BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CONAE	Conferência Nacional de Educação
EAD	Educação à Distância
FM	Formação Material
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MD	Materialismo Dialético
MEC	Ministério da Educação
ONGS	Organizações Não Governamentais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RFP	Referenciais Para Formação de Professores
RS	Rio Grande do Sul
SIDA	Síndrome da Imunodeficiência Humana Adquirida
SMEC	Secretaria Municipal da Educação e Cultura
SMECD	Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto

UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
USAID	United States Agency for International Development
WCEFA	<i>World Conference on Education For All</i>

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	13
2 FENÔMENO E OBJETIVOS	17
2.1 Revisão de literatura	17
3 O CONTEXTO POLÍTICO, ECONÔMICO E SOCIAL QUE DETERMINA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	25
3.1 As políticas públicas e a formação dos professores	30
3.1.1 A escola como espaço de formação?	38
3.1.2 Como deveria ser a formação de professores?.....	47
4 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO E SUAS CONTRADIÇÕES	55
4.1 A formação e a contradição	55
5 ASPECTOS METODOLÓGICOS	65
5.1 Natureza e tipo de estudo.....	65
5.2 Os sujeitos da pesquisa.....	68
5.3 A coleta de informações	68
5.4 Modo de análise das informações.....	69
6 A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DO VALE DO RIO PARDO: REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES.....	74
6.1 A realidade da formação nas cidades Alfa e Beta.....	75
6.1.1 Cidade Alfa e suas parcerias	75
6.1.2 Cidade Beta: a iniciativa da comunidade escolar	77
6.2 Os professores pesquisados e suas idéias sobre a globalização, os organismos internacionais	79
6.3 Os professores e as políticas nacionais de formação	84
6.3.1 A formação em serviço na visão dos professores	89
6.3.2 A formação continuada em serviço e a reconstrução do PPP	96
6.3.3 A formação em serviço e as práticas pedagógicas propostas por essa formação	100
6.3.3.1 Um exemplo de prática na escola	104
6.3.4 Contradições e possibilidades	105
7 CONCLUSÃO.....	113
REFERÊNCIAS	117

APENDICE A - Roteiro de entrevista	121
APENDICE B - Roteiro de entrevista.....	124
ANEXO A - Ilustração	127

1 APRESENTAÇÃO

Essa dissertação é um estudo realizado a partir das observações e inquietações que nos acompanharam ao longo do desenvolvimento de nosso trabalho como professora em dois municípios da região central do Vale do Rio Pardo, RS. Foi através da participação nos cursos de formação, que surgiram questionamentos sobre a forma como vem sendo desenvolvidos os cursos de formação continuada em serviço, oferecida aos professores das duas redes municipais de educação. Nossos questionamentos em torno do assunto se tornaram motivo para buscar saber mais sobre como se idealizam e se estruturam dentro de um sistema educacional, esse processo de organizar e oferecer cursos de formação aos professores a sua revelia.

Em cada curso frequentado, em cada capacitação oferecida, a ‘formação mesma’ parece perder seu valor e o interesse dos professores diminui. Ousamos pensar que algumas formações em serviço baseiam-se no interesse do sistema que quer se manter, ou seja, um sistema de classes sociais. Conforme a classe social é possível dizer que o acesso ao saber elaborado acontece de formas diferentes.

A proposta apresentada aos professores das duas redes municipais de ensino tem como objetivo a reformulação do Projeto Político Pedagógico¹ Municipal. Antes mesmo dos trabalhos terem início, os professores já se manifestavam preocupados com os trabalhos que teriam que desenvolver, por não saberem exatamente de que forma seria a sua participação nesse trabalho. Desse modo, os professores demonstram que possuem pouco conhecimento sobre a necessidade da reformulação do Projeto Político Pedagógico dos municípios pesquisados e sua necessidade para que se integrem os interesses da escola e o fazer pedagógico dos professores.

Com pouco conhecimento sobre a importância de um PPP e como esse pode orientar e organizar seu trabalho, notamos que os professores estavam apreensivos diante do novo, sem saber o que estava por vir e o que teriam que fazer. Suas dúvidas se expressavam com falas como “*ah, vamos ver de novo os conteúdos que precisam ser trabalhados*”, ou, “*mas já temos que mudar de novo o que tem escrito lá, eu nem sei o que tem agora!*”

¹Segundo Vasconcellos (2002, p. 169), o Projeto Político Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definida, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição nesse processo de transformação.

Nessa condição de incerteza e pouco conhecimento sobre o próprio planejamento, a participação “neutra” no que diz respeito a sua própria função de professor, que organiza, planeja suas aulas, é que nos leva a refletir sobre as Formações em Serviço que estão sendo desenvolvidas nos municípios pesquisados e os moldes como essa é implantada e seu desenvolvimento. Haverá resultado para os professores em termos de conhecimento, ou será novamente mais uma Formação em Serviço para receber um certificado que lhe possibilitará uma mudança de classe de acordo com o que exige os planos de carreiras municipais.

Para que esse trabalho de dissertação se desenvolvesse, muitas barreiras tiveram que ser enfrentadas. Entre as muitas existentes, a conciliação do tempo para estudo e trabalho foi a mais perturbadora. Pareceu-nos evidente que mesmo sendo professora e buscando uma formação, convivemos com a falta de compreensão de que estudo também é trabalho e que esse é fundamental para os professores e a prática educativa.

A forma como o estudo a respeito do tema em foco foi se efetivando, possibilitou acompanhar o desenvolvimento das etapas de discussão nos dois municípios já que eu como professora pesquisadora faço parte das duas realidades.

Sabemos que a melhoria da atuação profissional, em qualquer área, é hoje uma necessidade imposta pelas mudanças de paradigmas, pelo avanço tecnológico, pelas novas descobertas científicas e pela evolução dos meios de comunicação. É na formação continuada que professores e professoras poderão acompanhar o avanço dos conhecimentos universais e confrontá-los com seus saberes práticos. Em virtude desse fato, é cada vez mais premente a necessidade de utilizar, como alternativa de formação de professores, a formação continuada em serviço que, segundo Prada (1997), é uma forma de melhorar o papel do professor diante das transformações sociais a que seus alunos estão submetidos. O autor expressa a necessidade de uma formação para os professores que já se encontram trabalhando, para que estes possam

melhorar o seu trabalho, bem como atender às solicitações dos estudantes e da sociedade em geral, que acreditam que a educação é a solução de muitos de seus problemas. Isso não significa que a qualificação dos docentes, seja a solução dos problemas sociais educativos, todavia pode contribuir substancialmente na sua melhoria. (PRADA, 1997, p. 93).

Essa melhoria prevista por Prada (1997) precisa ser analisada levando em consideração que o professor deve conhecer a realidade educacional que faz parte, através do estudo, da discussão e análise dos problemas sociais e educacionais. Ele precisa ter conteúdo teórico, buscar o conhecimento necessário para ensinar seus alunos. Para o sistema vigente os

professores precisam de reciclagem e treinamentos. Em consequência, para muitos professores, a formação em serviço também é vista dessa forma, já que não buscam maiores esclarecimentos sobre o assunto e sua necessidade ou não para sua formação enquanto educador.

Muitos professores não demonstram maior interesse pela formação oferecida, por diversos motivos. O principal é a falta de tempo, decorrente de sua atuação em duas escolas diferentes, o que dificulta assim a participação ativa no curso.

De acordo com a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 está assegurada ao professor, “o aperfeiçoamento profissional continuado”, e “período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluídos na carga de trabalho”. Mas sabemos que não é o que, em geral, acontece.

Para buscar aperfeiçoamento o professor precisa se submeter a pagamento de horas extras nas escolas, como se o seu aperfeiçoamento não fosse necessário à escola em que trabalha mesmo que a lei coloque que há a necessidade de um período reservado a estudos. Os debates posteriores, a cada aula de formação, deveriam acontecer sempre porque é parte da dialética do ensinar/aprender. Assim haveria mais possibilidade de a formação realizada responder as necessidades que a escola tem.

Alguns dos fatores que desestimulam os professores são: carga horária com muitas aulas semanais, atender mais de uma escola, trabalhar 40h semanais na escola sem considerar o que levam para fazer em casa. Essas condições diminuem o interesse em buscar uma formação que lhes proporcione um conhecimento mais aprofundado e que lhe garanta um nível mais elevado de participação bem como a vontade de desenvolver atividades voltadas ao interesse da comunidade escolar.

Pensamos que os professores, dentro das escolas, dispõem de conhecimentos essenciais para desenvolver sua própria formação, podendo analisar e trazer contribuições que venham ao encontro das necessidades apresentadas pelas escolas em questão. Pensamos que não deveria haver necessidade de entidades estranhas as instituições educativas oficiais interferir no modo como acontece tanto a formação de professores como a forma de ensino e conteúdo a ser trabalhado com os alunos. Uma das explicações que nos ocorre nesse momento é: a educação deve corresponder às leis de mercado.

Essas parcerias destituem os professores de seus conhecimentos construídos, diariamente, dentro da escola com os alunos e comunidade negando experiências desenvolvidas que muitas vezes dão certo.

A nossa análise para desenvolver esse trabalho, é baseada na forma como os cursos de formação continuada em serviço são oferecidas em dois municípios do Vale do Rio Pardo, RS. Na cidade Alfa, a Secretaria Municipal de Educação, oferece uma formação continuada com conteúdo e forma já estabelecidas através da parceria como uma instituição estranha ao mundo educacional oficial. Já está definido a forma como os professores deverão trabalhar baseado no PPP que essa instituição propõe. Nessa formação, os professores possuem assessorias pedagógicas que visa orientar os professores para que façam as mudanças ‘necessárias’ no PPP.

Os professores discutem o que acontece na escola, mas não se embasam em conhecimentos teóricos. O conhecimento discutido na pauta da formação se baseia apenas na vivência cotidiana dos professores dentro das escolas. A metodologia usada já está definida pelo programa que a instituição propõe como base para a reconstrução do PPP. O que o programa institucional faz nas assessorias, é orientar os professores sobre qual forma deverá ser trabalhada na escola e pelos professores a proposta apresentada. O processo mascara a realidade, pois dá a impressão que são os professores que estão construindo o seu PPP.

O outro município, que denominamos cidade Beta, busca uma formação em conjunto com professores da rede municipal, assessorados pela Secretaria Municipal de Educação. Os encontros de formação também servirão para reconstruir o PPP. A diferença está no desenvolvimento do processo, que não conta com assessorias de outros programas externos. Os professores discutem a partir de leituras teóricas sobre o assunto PPP, para que possam fazer as modificações necessárias. Não há nenhum programa de fora da realidade escolar que venha interferir na metodologia de trabalho para que o PPP seja reconstruído. São os professores que definem o que estudar e o que deve constar no PPP do município.

Inicialmente havia a possibilidade de estudar apenas em uma das escolas, então o estudo aconteceria em apenas um município do Vale do Rio Pardo. Mas quando o trabalho como pesquisadora começou a ser desenvolvido pensamos então em aproveitar o fato de eu ser professora em dois municípios da mesma região, que apresentavam formas diferentes de reconstruir o PPP e, portanto da formação de seus professores. Portanto seria interessante essa comparação, de duas realidades distintas dentro de duas redes de ensino municipal.

2 FENÔMENO E OBJETIVOS

O fenômeno que pretendemos estudar trata da Formação de Professores em Serviço. O mesmo foi assim delimitado:

- Que contradições se manifestam na realidade da Formação Continuada em Serviço de duas escolas municipais no Vale do Rio Pardo?

Nossos objetivos são:

- Descrever, interpretar, explicar e compreender, o que pensam os professores sobre os cursos de Formação Continuada em Serviço, quando oferecidas em parceria com outra instituição, e quando elaborada pelos professores e quais as possibilidades de mudanças em suas práticas a partir dessa formação.

À luz dos resultados pretendemos propor outro nível de formação continuada para os professores que possa influir efetivamente na construção de práticas pedagógicas significativas.

2.1 Revisão de literatura

Nessa parte de nosso estudo procuramos fazer um estudo de alguns trabalhos sobre formação de professores. Encontramos duas teses e uma dissertação que nos ajudaram a pensar e repensar nosso fenômeno em estudo. Os mesmos tratam de questões semelhantes ao que nos propomos a pesquisar.

Começamos por descrever quem são os autores, quais são os títulos dos trabalhos e quais os problemas e objetivos dos mesmos. Após procuramos destacar quais ideias podem servir de base para compreender melhor nosso fenômeno.

Para tomar conhecimento sobre o que já existe sobre o assunto tratado nessa dissertação, tomamos como instrumento os seguintes trabalhos:

A tese ‘Formação de Professores em Serviço: Contradições na Prática Pedagógica’, de Luis Fernando Minasi, apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A tese ‘Formação Superior de Professores em Serviço: Um estudo sobre o processo de certificação do magistério no Brasil’, de Isabel Meler Bello, apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

A dissertação de mestrado ‘Realidades e Perspectivas da Proposta Pedagógica da SMEC de Feliz/RS: Um Estudo de Caso’, de Cristiane Kieling, apresentada a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

De acordo com as Teses de Doutorado e a Dissertação de Mestrado analisadas para a revisão de literatura dessa dissertação, o tema toma sua relevância diante das contradições presentes tanto nas condições de trabalho do professor como de estudo dos mesmos, que nessa pesquisa pode ser entendido como a Formação Continuada em Serviço, que em nossa dissertação é analisada como a Formação recebida pelos professores durante o ano letivo como processo permanente de desenvolvimento profissional, oferecida pela Secretaria Municipal de Educação dos dois municípios pesquisados.

Minasi (2008, p. 15) analisa a formação de professores da ótica da Formação de professores leigos, com o intuito de eliminar o déficit de professores sem a legal formação para a prática do magistério.

Ou ainda segundo Bello (2008, p. 6),

analisar a formação dos professores através de programas e cursos especiais de formação superior. Tentar compreender as apropriações que os docentes fizeram desse tipo de experiência de formação e os saberes por eles produzidos nesse contexto peculiar.

Kieling (2006, p. 19) elabora sua análise partindo do olhar sobre o poder e autonomia que a SMEC possui sobre a escola e seus professores.

Os trabalhos estudados assim como essa dissertação, apresentam uma crítica a participação do Banco Mundial, ou a interferência do mesmo no que se refere à educação, a formação de professores no Brasil, contextualizando essa interferência como parte na crise estrutural do capitalismo. Além do Banco Mundial, existem outras instituições financeiras que estão “adaptando” a escola a seus interesses, como demonstra Kieling (2006) em sua dissertação. Existe uma mudança proposta por uma instituição financeira na qual é valorizada a sua idéia partindo de possíveis alterações no que diz no Projeto Político Pedagógico dos municípios, como no caso de Feliz/RS.

Essas mudanças acontecem muitas vezes sem que os professores, sequer percebam os reais interesses dos organismos internacionais que representam instituições econômicas e que

querem ter ingerência sobre fins da educação. A percepção dos professores sobre o real interesse desses órgãos acontece pela falta de leitura e informação, tornando o professor submisso às vontades externas. Assim como o Banco Mundial, existem outros interessados em mudanças no processo educacional e se valem do estado debilitado que se encontra a educação hoje para trazer soluções para a prática dos professores e influir nas mudanças educacionais.

É na Formação de Professores, preparando os mesmos de acordo com seus interesses, que a educação é visada por outras instituições. Aqui, podemos perceber que nos trabalhos de dissertação e teses, que tivemos a oportunidade de ler, vários modelos de formação foram analisados. Todos os autores postularam que essas mudanças interessam ao sistema neoliberal, porque a maior intenção é tornar a educação um meio de dominar, uma forma de tornar a sociedade mais alienada, partindo então, da formação dos professores que estão diretamente ligados aos alunos, no caso, formadores de opiniões.

Preparar os professores é preparar os futuros cidadãos que farão parte de uma sociedade globalizada, capitalista e com interesses cada vez mais distintos.

Como nos diz Minasi (2008, p. 15):

[...] formar os profissionais da educação como elementos capazes de criar condições para a transformação da escola, da educação e da sociedade. Isso, porém, esconde objetivos como os de adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva, pois a formação desses profissionais dentro das políticas educacionais neoliberais é fundamental para que a educação se constitua em elemento facilitador importante dos processos de acumulação capitalista; por isso, a formação de professores tem ganho cada vez mais importância estratégica para a realização dessas reformas no âmbito da escola e da educação básica.

Os programas de formação oferecidos como propostas de formação em serviço, em sua maioria, demonstram aos professores como eles devem agir em sala de aula, a forma como devem ser desenvolvidos os conteúdos, usando apostilas prontas e livros didáticos, sendo assim, elementos facilitadores como nos diz Minasi (2008), pois o professor não planeja mais suas aulas, apenas executa o que o Programa adotado pelo sistema educacional, pela escola ou município já determinou como importante para o aluno.

Bello (2008, p. 40), analisa o pensamento de Azevedo (2004) e coloca que, as reformas educacionais realizadas mundialmente têm em comum a tendência de melhorar as economias nacionais por meio do fortalecimento das relações entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado. A constituição de uma relação direta entre escola e

mercado de trabalho tem sido uma questão fundamental na elaboração das reformas educacionais.

Para alcançar essas reformas é necessário agir diretamente na formação dos professores, seja ela inicial ou continuada que cada vez está mais rápida e com pouco conhecimento teórico.

O consenso é claro no que se observa a respeito à ideologia que se faz presente quando se trata das propostas que são oferecidas como formação de professores. A educação assume um papel importante quando se fala em assuntos como o crescimento econômico e a globalização, pois, através das leituras sobre o que diz o Banco Mundial, a educação assumindo esse papel, a pobreza seria diminuída em países como o Brasil, considerado em desenvolvimento.

Minasi (2008, p. 17) em sua tese coloca que as exigências impostas pelo Banco Mundial, em troca de financiamento, tratavam de desenvolver reformas que levassem para um modo capitalista de produzir e de pensar não só a educação, mas toda a sociedade.

Ainda segundo Minasi (2008, p. 19),

para garantir a sustentação das políticas do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, foi preciso então, o governo prever alguma atenção aos setores sociais, para que esses não se percebessem deslocados e tão pouco identificasse, na realidade, os verdadeiros interesses dessas instituições financeiras com as políticas do governo federal. Então, no campo educacional, além da promulgação da Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9394/96), houve também a Emenda Constitucional nº 14/96, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentada pela Lei nº 9424/96, dando prioridade ao ensino fundamental. A Lei 9131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação; o Decreto Lei nº 2208/97 que trata do Ensino Profissional, como os CEFET, e o sistema de avaliação institucional colocaram a educação pública no país em consonância com as políticas e estratégias do Banco Mundial.

As mudanças ocasionadas na educação já são reflexos da intervenção que o Banco Mundial possui nos países em desenvolvimento como o Brasil.

Kieling (2006) analisa um programa implantado no município de Feliz, onde o Banco Sicredi está presente com a intenção de levar o cooperativismo às escolas. Diz-nos Kieling (2006, p. 73):

a Cooperativa de Crédito Sicredi traz envolta nesse “espírito” sua contribuição social a todos que levam suas escassas economias ao banco dos trabalhadores e “cooperativados”, cujos lucros são divididos de acordo com a economia de cada um. Nada mais justo e humano num modo de produção capitalista onde a cooperação está para os desavisados como um valor fundamental e para os trabalhadores, explorados pela mais-valia, como um gesto fraterno entre seus pares que se solidarizam pela igualdade com que são explorados.

Essa intervenção do Banco Sicredi na educação do município de Feliz/RS está diretamente ligada à formação continuada que os professores recebem e que se estende aos seus alunos. Mais uma vez, vemos presente à dominação alentada pela ideologia dominante. São os professores a serviço da economia política, tornando o aluno força de trabalho. A formação dos professores passa longe da vontade de mudança estrutural da educação com buscas para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igual. Pelo contrário, essa formação garante que o professor continuará sendo um ser dominado e manipulado, onde aparece como mero “recedor” de tarefas para tornar seus alunos bons profissionais para o mercado de trabalho capitalista.

O Programa “A União Faz a Vida”, implantado pelo Banco Sicredi desenvolve seu trabalho com o objetivo de “construir e vivenciar atitudes e valores de cooperação e cidadania, por meio de práticas de educação cooperativa, contribuindo para a educação integral de crianças e adolescentes, em âmbito nacional.” (CONHECENDO O PROGRAMA A UNIÃO FAZ A VIDA, 2008, p. 7).

Seus princípios são baseados na COOPERAÇÃO E CIDADANIA.

Em Feliz, RS, assim como em mais de 1.300 escolas, esse Programa já foi implantado pelo sistema capitalista de um Banco financiador, que ainda diz em seus princípios que projetam sua visão de mundo e a compreensão sobre o modo de organização econômica e social que deseja reafirmar. (CONHECENDO O PROGRAMA A UNIÃO FAZ A VIDA 2008, p. 7).

A tarefa do professor diante desse Programa é aplicar os Projetos já desenhados pelo Programa. A escola pode escolher sua ‘temática’ para o projeto, mas esse precisa estar de acordo com a visão cooperativa do programa. A formação dos professores é exatamente para moldá-los de acordo com o que o Programa exige.

Em sua tese, Bello (2008) analisa documentos que falam sobre as mudanças educacionais presentes no Brasil a partir da década de 80, quando vários programas começam a ser introduzidos com o intuito de provocar mudanças nos setores educacionais.

De acordo com esse trabalho, o Brasil apresentou alguns projetos de mudanças educacionais, em nível mundial, partindo de mudanças propostas por documentos como a Declaração Mundial Sobre Educação para todos (WCEFA, 1990), Conferência de Educação para Todos, realizado na Tailândia em março de 1990, convocado pela UNESCO. O Brasil elaborou em 1993 o Plano Decenal de Educação para Todos, 1993-2003, no que se refere à formação de professores. Esse documento propõe a reestruturação dos processos de formação inicial e continuada, abrangendo a revisão dos currículos dos cursos médios e superiores do

magistério e dos programas de capacitação dos profissionais em exercício, inclusive dirigentes escolares, considerados agentes importantes na melhoria da gestão do ensino (2008, p.53).

Os objetivos comuns entre os diversos programas implantados no Brasil seria certificar professores em massa em um curto período (em média, dois a três anos), formar um professor com um perfil padronizado (BELLO, 2008, p. 74). Esse estudo analisa de forma mais direta a formação de professores de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

Em 1996, foi aprovada a LDB - Lei 9.394/96, art. 81 que incentivou a criação de cursos de formação continuada, criação dos cursos seqüenciais, a vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho, [...] institucionalização da educação à distância, inclusive para cursos de educação continuada e ainda, permitiu a organização de cursos e instituições experimentais.

Bello (2008) analisa ainda os Referenciais Para Formação de Professores (RFP), (Brasil, 1999 a) e a Proposta de Formação de Professores (Brasil, 2000), segundo Bello (2008, p. 54), nesses documentos é explicitada os princípios, objetivos e metas para a Formação de Professores (inicial e continuada) assim como uma representação e compreensão do mundo que justifica tais escolhas.

Ao analisar o documento que fala sobre A Proposta de Formação de Professores (BRASIL, 2009), fica claro vários itens que por nós já foram abordados e que é o indicado, como cita Bello (2008, p. 56). São eles: desvinculação entre a teoria e a prática, distância entre as instituições formadoras e as redes escolares, desconsideração do repertório do conhecimento dos professores em formação, tratamento inadequado dos conteúdos, entre outros itens. Após essa explanação, o documento coloca possíveis propostas e competências que devem ser desenvolvidas nos cursos de formação de professores.

Os referenciais para Formação de Professores serviu de base para formulação da Resolução MEC nº 1/2002, que trata das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior e também para a organização de inúmeros programas de Formação de Professores em Serviço (2008, p. 57).

Bello (2008, p. 80) analisa ainda outros documentos como o PNE, que em seu texto destaca a formação de professores em serviço dizendo o seguinte: Ampliar a partir da colaboração da União, dos Estados e dos Municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares.

Minasi (2008) faz uma análise sobre a formação oferecida hoje aos professores no Brasil e nos diz que,

é consensual a afirmação de que a formação de que dispõem os professores, hoje, no Brasil, não contribui suficientemente para que seus alunos se desenvolvam como pessoas, tenham sucesso nas aprendizagens escolares e, principalmente, participem como cidadãos de pleno direito num mundo cada vez mais exigente sob todos os aspectos. (MINASI, 2008, p. 39).

A formação dos professores está cada vez mais aligeirada, isso é reflexo do sistema econômico que espera da educação apenas a formação de mão de obra, não seres pensantes que poderão interagir de acordo com seus pensamentos, como por exemplo, uma luta de classes pela melhoria de salário e condições de trabalho.

Contrariando a formação de professores segundo o que nos diz o Banco Mundial, Silva, (2002, p. 170) comenta que é necessário também

desenvolver hábitos indispensáveis para a vida social, interagir de forma criativa e crítica com as novas realidades da família, do trabalho e da sociedade. A Formação Inicial e Continuada do professor precisa assegurar aos habilitados saberes como: trabalhar coletivamente e em equipe, discutir políticas sociais, combater a naturalização da exclusão escolar, desarticular as premissas neoliberais no campo das ideias e práticas e não abrir mão dos princípios democráticos e de justiça social. Deve, ainda, superar a lógica classificatória, excludente, com índices elevados de reprovação, mas garantindo a aprendizagem integral de valores democráticos.

É dessa forma e com esse conteúdo colocado por Silva (2002), que a Formação de Professores realmente deveria ser pensada. Muitos professores possuem essa visão de formação, mas possuem pouco conhecimento teórico para que possam discutir os subsídios, E os conteúdos que contribuiria com sua vontade de mudança enquanto educadores e educadoras. Essas mudanças geralmente não acontecem porque os professores já estão acostumados a receber pronto suas orientações. Não conseguem fazer as críticas necessárias ou possuem receio de fazê-las por vários motivos conforme veremos nesse trabalho.

Com a interferência cada vez mais abrangente e profunda na educação por organismos como o Banco Mundial, a educação vai passando por mudanças perceptíveis aos olhos dos professores que cada dia se desmotivam mais e vão tornando o ambiente de trabalho um lugar de lamentações e de desespero pela falta soluções aos problemas educacionais.

Alinhando os trabalhos analisados com a nossa pesquisa, chegamos ao mesmo consenso de análise quando percebemos que a educação vem passando por transformações talvez não desejáveis no que tange a Formação dos Professores, seja ela inicial ou continuada. A intervenção externa, fortemente baseadas em fatores de origem financeira aparece em todos os trabalhos estudados. O Banco Mundial está presente nas mudanças educacionais assim como

outras instituições financeiras e principalmente na forma como está sendo desenvolvida a formação dos professores. Então, o que cabe aos professores é buscarem outro nível de formação para que possam lutar pelas mudanças educacionais que realmente são necessárias.

Falta conhecimento teórico ao professor, e é justamente isso que o sistema espera, por que quanto menos conhecimento, mas fácil de conduzir e alienar o professor e a educação.

3 O CONTEXTO POLÍTICO, ECONÔMICO E SOCIAL QUE DETERMINA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Para que possamos entender o desenrolar das políticas públicas no Brasil, é importante compreender as suas origens a partir da Lei máxima do nosso país, a Constituição de 1988. Na Constituição, encontramos os artigos relacionados à educação do número 205 a 214. Partindo da Constituição, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesta Lei temos os artigos número 13, 14, 61, 67 e 87 que tratam sobre a Formação de Professores em Serviço.

A partir dessas duas leis máximas é que são estabelecidas as políticas públicas, através de Decretos, Resoluções, Pareceres que regulamentam a mesma. Contamos ainda com as políticas governamentais, que estão ligadas a determinações dos organismos financiadores internacionais.

Diante de tantas Leis e Decretos para regulamentar a educação, apenas quem não tem a chance de expressão de seus desejos e necessidades são os pesquisadores em educação e os professores das escolas. A necessidade de expressão dos professores também é barrada devido às condições de trabalho dadas aos professores, que não dispõem de tempo para planejar suas aulas e atividades, buscar qualificação, mesmo que no artigo 67 da LDB esteja expresso que precisa haver a valorização dos profissionais da educação. Diz-nos o artigo: “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”. (LEI DE DIRETRIZES E BASES, 2010, p. 48).

Se não existe a valorização do profissional como a lei determina, não pode haver cobrança nem colocar a culpa nos professores, dizendo que não estão preparados o suficiente, que são desestimulados e por isso a qualidade do ensino está comprometida. Mesmo a lei determinando que o professor precise buscar sua qualificação, os municípios passam por cima da lei maior e determinam que além de continuar trabalhando enquanto busca qualificação, precisa compensar as horas que necessita se ausentar para estudar.

Essa possibilidade que deveria ser proporcionada ao professor, como diz o artigo 67, já citado acima, daria a ele mais autonomia para a participação em decisões que dizem respeito ao seu próprio trabalho. Mesmo porque, hoje, o professor pode e deve participar da elaboração do Projeto Pedagógico nas instituições de ensino da qual faz parte conforme a LDB em seus artigos 12 e 13.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as o seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - Elaborar e executar sua proposta pedagógica;

Art. 13. Os docentes incumbir-se- ao de:

I - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. (LEI DE DIRETRIZES E BASES, 2010, p. 16).

Se a proposta pedagógica, segundo a LDB - (Lei nº 9.394/96) determina em seu texto esse direito e dever de escola e dos professores, não poderiam as escolas e os professores aceitarem da forma como aceitam a intervenção de outras instituições e outros programas para o cumprimento do que diz a Lei. Construir o PPP é um direito e dever da escola e dos professores. Logo, isso os obriga a conhecer essa lei e usá-la para dar respaldo ao seu trabalho e determinar a sua autonomia, tanto de escola como instituição, quanto dos professores como profissionais da educação. Complementamos nosso pensamento citando Veiga (1998, p. 15):

para ser autônoma, a escola não pode depender somente dos órgãos centrais e intermediários que definem a política da qual ela não passa de executora. Ela concebe sua proposta pedagógica ou projeto pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avaliá-lo ao assumir uma nova atitude e liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola.

Para que o professor possa participar, ele precisa ter: uma bagagem de conteúdos, de leituras, de conhecimentos filosóficos que lhe possibilite condições para analisar a sua própria formação sócio-política, conquistar seu espaço de participação nos assuntos que lhe dizem respeito. Mas nada disso tem se concretizado de forma democrática devido ao pouco conhecimento que os professores possuem das leis que regem o magistério.

Mesmo os professores desfrutando da participação na construção do PPP, não costumam apresentar participação ativa e efetiva. São induzidos a aceitar o que na verdade outras instituições acham que se faz necessário, como as parcerias estabelecidas entre Secretaria de Educação e a 3ª Via². O PPP deve ser construído de forma coletiva. Dentro dos cursos de formação, é o momento de aprendizagem, de ação pedagógica e comprometimento dos professores para e com a comunidade em um trabalho que demonstre o que realmente é necessário á educação escolar.

A Formação Continuada em Serviço é interpretada, ou querem que assim seja como uma maneira de complementar a formação inicial, mas precisamos entender também que financiadores da educação e de Políticas Sociais internacionais como o Banco Mundial,

² De acordo com Oliveira (2012, <http://www.achegas.net/numero/quatorze/marcos_marques_14.htm>), a 3ª Via produz efeitos nefastos no cotidiano das classes populares [...] na educação brasileira [...] a não reversão da tendência de transferir as responsabilidades estatais para outras instâncias pode ampliar ainda mais o abismo das oportunidades educacionais entre as classes que compõe a nossa sociedade.

acreditam que o professor não é essencial no processo de ensino-aprendizagem. A escola passa a ter caráter empresarial, o aumento do salário dos professores não qualifica o ensino, mas o investimento em infra-estrutura e material melhora a qualidade da educação segundo os representantes econômicos do sistema. Formar os professores como deveria ser essa formação, é caro para o BM. Assim o Banco Mundial³ prioriza os aspectos físicos e não humanos.

As políticas Neoliberais, onde o papel do Estado na esfera econômica é reduzido, fez com que as Associações de Ensino, tratassem à educação ou as instituições educacionais como mercadoria lucrativa.

Candau (1999) citando Torres (1996) esclarece que

nos últimos anos, o Banco Mundial transformou-se no organismo internacional de maior visibilidade no panorama educativo internacional, passando a ocupar o espaço que, tradicionalmente, era da Unesco. O Banco Mundial tem-se transformado, assim, na principal agência de assessoria técnica para os países em desenvolvimento e, também, de atividade de apoio a essa função de assessoria técnica, numa referência importante para a pesquisa em educação. (TORRES, 1996, apud CANDAU, 1999, p. 35).

De acordo com a autora, o Banco Mundial demonstra preocupação não somente com os aspectos educacionais do Brasil, mas com todos os países da América Latina, mas sua prioridade não está relacionada a fatores e aspectos de formação e condições econômicas do professor, como o salário, que se torna vergonhoso pelo baixo valor pago aos professores.

Candau (1999, p. 73) ainda nos coloca que

o Banco Mundial prioriza, em suas recomendações e conclusões, investimentos nos seguintes aspectos: aumento do tempo de instrução, por meio da ampliação do ano escolar, da flexibilização e da adequação de horários; de reforço do dever de casa; oferta de livros didáticos, considerados expressão operativa do currículo e elementos compensadores dos baixos níveis de formação docente; melhoria dos conhecimentos dos professores, privilegiando-se a formação continuada em detrimento da formação inicial, e estimulando-se os sistemas de educação à distância [...]. Todavia, desestimula-se o investimento nos seguintes aspectos: laboratórios, salário dos professores e quantidade de alunos por turma.

Os professores passam pela Formação Continuada sem estabelecer relações com o que desejam, são marionetes induzidos a acreditar que o que está sendo proposto é o melhor para a educação do seu estabelecimento de ensino. A prioridade, para o Banco Mundial, não se encontra na Formação Inicial ou Continuada em Serviço de Professores. A respeito disso, o

³ O Banco Mundial não ocupou apenas o espaço da UNESCO. No Brasil o BM substituiu a USAID na década de 70 quando essa se retirou do acordo com o MEC.

que o Banco quer, é uma formação aligeirada aos professores, sem conteúdo, apenas com indicações de como o ensino do aluno deve ser.

Ao aluno não é necessário ser crítico, basta ter algum conhecimento para ser força de trabalho, não é necessário se preparar para atuar na sociedade, apenas saber que está inserido em uma sociedade que procura nele a força de trabalho para executar as tarefas de acordo com o que se busca numa sociedade capitalista, hoje regida pela globalização da economia e o Estado neoliberal.

Sobre a globalização e o neoliberal, Charlot (2005, p. 142) coloca a educação como uma vítima desse processo que vem ocorrendo no mundo todo, principalmente em países emergentes como o Brasil. Isso porque organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio e principalmente o Banco Mundial possuem formas de interferir e modificar a visão das políticas internacionais sobre a educação e atingem os países economicamente.

Os países subdesenvolvidos, que possuem dívida externa são mais afetados por esse tipo de constrangimento no campo educacional, pois estes ficam sem escolhas diante das imposições colocadas a eles por esses organismos internacionais.

Charlot (2005, p. 144) cita alguns pontos de destaque dentro dessa política neoliberal, que possuem ligação com a questão educacional:

as primeiras vítimas dessa situação são as populações mais frágeis: pobres, filhos de imigrantes; comunidades indígenas; jovens que pertencem a minorias étnicas; religiosas ou culturais dominadas; famílias, por uma razão ou por outra, marginalizadas. Mas os professores são igualmente vítimas não somente porque suas condições de trabalho pioraram, mas também porque, em muitos lugares, é sua própria identidade que está fragilizada. Isso acontece especialmente quando se tenta redefini-los como técnicos da educação, esquecendo que, se é bom que aumente sua qualificação, esta só é eficaz quando acompanhada por um envolvimento ético.

Esse é apenas um dos exemplos a serem citados dentro da educação, da interferência que os países sofrem e suas consequências na sociedade que espera por melhorias no padrão educacional, mas que muitas vezes sofre sem informações verdadeiras a respeito do que acontece no seu próprio país. São esses organismos internacionais que estão definindo as políticas públicas a serem desenvolvidas nos países, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil.

Os interesses governamentais vão além da educação com nível de qualidade e o assunto tratado democraticamente esconde as reais necessidades políticas ligadas à esfera educação. Os professores enquanto classe interessada nessas mudanças, pouco sabem e

participam na construção desses novos ideais educacionais, ficando a mercê, esperando um novo rumo para a educação e seus profissionais.

A escola ainda permanece como a responsável pela sistematização do conhecimento através de um corpo docente que nem sempre recebe a devida atenção no sentido de garantir melhores condições para exercício da profissão. O que as Políticas Públicas ainda não efetivaram realmente em sua busca por melhorar a educação, é fazer entender e colocar em ação que a função do professor é essencial no processo educativo.

Porém, não é o acesso a todas as crianças na escola que garantirá o bom funcionamento educacional, pelo contrário, quanto mais alunos a escola tiver que atender, mais investimentos e mais professores qualificados e bem pagos, valorizados, serão necessários. Então, primeiro é necessário investir no nível de qualidade da formação do professor, em sua valorização para que estas crianças cheguem à escola e encontrem um ambiente adequado para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça. As Políticas Educacionais no Brasil, ainda não estão articuladas a buscar uma mudança que seja qualitativa para a estrutura educacional do país.

A história nos mostra que ser professor é uma profissão determinada pelas classes sociais. Quem escolhe o magistério como profissão pertence à classe médio-baixa, pois assim tem-se a possibilidade de trabalhar e estudar. Dessa forma, possuem logo após se formarem, a chance de exercer a profissão mesmo que com salários incompatíveis com o status que o professor deveria ter. O professor não possui o tempo adequado para o estudo. Ele será um incentivador da leitura, mas ele próprio não dispõe de tempo para realizar leituras e estudos complementares que poderiam auxiliá-lo na sua prática como docente. A sociedade dividida em classes sociais propõe uma educação também de classe, ou seja, educação dual. Esse tipo de educação separa o trabalho intelectual do trabalho manual.

Se a educação escolar precisa corresponder a esse modelo podemos relacionar essa realidade ao desinteresse em oferecer aos professores uma formação de nível mais elevado, porque para formar trabalhadores adaptáveis, flexíveis para trabalhos flexíveis a escola que temos e os professores sem visão de contexto histórico e de classes servem para que a sociedade se mantenha como está.

O professor mesmo estudando em uma universidade e desenvolvendo-se intelectualmente, em relação a outros trabalhadores, quando assume seu trabalho na instituição escolar age como um trabalhador manual que cumpre as tarefas planejadas pelos gestores que pensam. Logo, a divisão social do trabalho está presente na profissão do professor. Ele é mais um repetidor dos conteúdos dos livros didáticos do que um pesquisador que constrói conhecimento para e com os alunos.

Pensamos que há um certo desinteresse da parte do professor pelo ensino e aprendizagem dos alunos. Assim, vai se tornando cada vez mais banalizado a sua profissão. O professor começa a entender que é um simples cumpridor de tarefas, não encontra mais soluções para sua prática. Espera para que tudo seja resolvido por pessoas superiores, hierarquicamente, dentro da escola ou do sistema de ensino como um todo.

Talvez esse desinteresse seja devido ao pouco reconhecimento do professor como profissional. Esse pouco reconhecimento envolve vários fatores que fazem parte das condições de trabalho como, por exemplo: salário, excesso de carga horária, aulas lotadas, várias escolas para atender, entre outros. O professor sendo um trabalhador, precisa de seu salário, logo, aceita as regras do jogo. Não é diferente com a formação em serviço que nem sempre é com nível de qualidade e quase sempre é imposta.

3.1 As políticas públicas e a formação dos professores

Uma das reformas educacionais mais recentes é a Conferência Nacional de Educação – CONAE, que traz em um de seus objetivos, a participação de toda a sociedade nas decisões para o desenvolvimento da Educação Nacional. Entende-se que dessa forma, as desigualdades sociais sejam amenizadas, pois a educação ‘é para todos’ no discurso político.

A Constituição de 1988 permite aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal terem autonomia para a organização da educação. De acordo com isso, a CONAE buscou esse apoio em conferências municipais e estaduais para obter subsídios à elaboração da Conferência de 2010 onde foi discutida a Educação Básica, a Educação Profissional e a Educação Superior.

Segundo o documento base, volume I, a valorização e formação de professores em nenhum outro momento estiveram tão em pauta nas discussões como agora. O que se busca segundo o documento é uma educação gratuita, mas de qualidade.

No discurso a qualificação e valorização sempre caminham juntas, não há como tratar de uma e excluir a outra. A formação desses profissionais será disponibilizada através de instituições de formação: MEC e sistemas de ensino; que terão que despertar a reflexão e a análise da prática inserida no meio social em que atuam.

De acordo com a CONAE, a formação terá caráter democrático, participativo, devendo levar em conta à vivência profissional, através da ação/reflexão/ação: teoria e prática. Os conteúdos precisam estar interligados a realidade social e cultural, o que leva em conta a formação de cidadãos.

Em se tratando de formação inicial, a CONAE propõe que seja realizada de forma presencial, podendo acontecer em forma de EAD, para profissionais que já estejam em exercício e onde não são ofertados cursos presenciais. O Programa pretende extinguir o curso normal de nível médio no país, deixando este de ser formação inicial.

A luta por melhor qualidade da educação no Brasil é um assunto presente nos ideais dos governantes, de acordo com suas propostas de políticas sociais. Mas na realidade, essa educação de qualidade almejada, não é a prioridade defendida em nosso país. Assim, “a situação de crise social é evidenciada pelo presente desemprego, e pela falta de políticas habitacionais, de saúde, de previdência social e de educação que visem uma mudança significativa na qualidade de vida da população brasileira.” (VIERO; SIQUEIRA; VIEGAS, 2000, p. 9).

Isso é resultado de políticas públicas de um mundo globalizado. A educação deve atender as necessidades que o mercado exige, de profissionais preparados para atuar na lógica do mercado, onde a divisão de classes aparece, elevando, enriquecendo alguns setores, tornando mais evidentes a divisão das classes sociais presentes na sociedade contemporânea.

A globalização está constantemente marcando sua presença através das mudanças e costumes na sociedade atual. Ela muda a forma de ver e pensar de todos que estão convivendo em uma sociedade que não pode mais fugir dessa globalização, estão todos atentos a ela. Sendo assim, a educação passa a ser vista em um papel bem mais amplo do que a relação que existe entre o ensinar e aprender, entre professor/aluno. Essas mudanças implicam novos olhares sobre a formação do professor, ele necessita de formação para acompanhar as mudanças que existem e fazem parte da sociedade, que por sinal, está cada vez mais ativa e rápida.

De acordo com isso, os discursos das pessoas que estão ligadas à educação, que planejam a formação continuada, pensam nela como uma forma, um meio de valorizar os professores e melhorar a qualidade do ensino, mediante o pensamento de que se o professor está bem preparado, se recebe uma formação de boa qualidade, então, os alunos também terão um ensino de qualidade.

Mas essa visão que se tem sobre a formação, não passa de uma visão técnica, onde acabam por reafirmar que a preparação dos professores passa por propostas que descontextualizam a atuação dos professores na escola. De acordo com propostas de políticas educacionais no Brasil, a melhoria do ensino somente se efetivará quando o magistério tiver seu compromisso com a sociedade, os profissionais do magistério precisam de valorização, melhores salários, carga horária reduzida. A questão da valorização do professor parece

suplantar todas as outras questões presentes na condição de trabalho do professor atualmente. Ignora-se a sua falta de tempo para estudo e as dificuldades enfrentadas por eles na hora de buscar uma qualificação que começa na graduação.

Os fatores que se referem às condições de salário e de trabalho estão previstos hoje em muitas das políticas públicas que estão voltadas a educação. Mas na realidade, não se tem cumprido o que está no papel, quando está, pois de acordo com os Planos Municipais de Carreira do Magistério, os professores não possuem condições favoráveis para o seu desenvolvimento como pesquisador. Não dispõe de tempo, e quando recebe permissão de buscar formação, precisa cumprir sua carga horária em outro turno, como forma de compensar sua saída.

A educação é colocada como uma promessa integradora, ou seja, como possibilidade de que as pessoas subam na vida. Esperam da Instituição Escola, mudanças que consigam promover a melhoria na qualidade de vida, que prepare os alunos para o mercado de trabalho, que melhore a segurança, saúde, tudo o que deseja e espera a sociedade. Nos discursos políticos, a sugestão é que mudando a educação do país vai mudar toda a sociedade, e para se chegar a essa mudança, é necessário preparar os professores. E aí entra a formação cada vez mais aligeirada dos professores, seja em serviço ou em cursos de graduação presenciais de curto tempo bem como os oferecidos por EAD.

Dessa forma, se os ideais das escolas em seus projetos educacionais apresentarem melhores resultados no processo de ensino aprendizagem, parecem que é esperado então, que muitas das deficiências apresentadas na educação no Brasil terão sido erradicadas, já que assim a educação é apresentada como forma de resolver os conflitos e injustiças do país. Fica parecendo então, que de acordo com os ideais dos gestores educacionais que promovem a formação em serviço, que os professores precisam de treinamento para poder dar qualidade ao seu trabalho e chegar aos resultados esperados pela sociedade.

O trabalho do professor é colocado no centro do processo ensino-aprendizagem. Ele é praticamente responsabilizado pela qualidade da educação que temos no Brasil hoje. Assim todos os outros elementos que fazem parte do processo educacional são desconsiderados.

Sabemos que o descaso com a formação docente e seu reconhecimento como trabalhador e profissional, já vem a mais tempo sendo manifestado. Aliás, conforme Contreras (2002, p. 31), “uma das idéias mais difundidas na atualidade com respeito aos professores e, ao mesmo tempo, uma das mais polêmicas, é a sua condição de profissional”. Podemos então discutir os diferentes significados com que é estabelecida a formação continuada em serviço dos professores.

Considerando que as atuais políticas educacionais: “não só criam âmbitos legais e, diretrizes de atuação. Também supõem a expansão de idéias, pretensões e valores que paulatinamente começam a se transformar de modo inevitável” (CONTRERAS, 2002, p. 228), podemos pensar e refletir enquanto pesquisadores, sobre elementos que podem possibilitar ou limitar a formação do espaço coletivo para a formação continuada em serviço nas escolas ou redes de ensino: formação continuada é dever do município em oferecer, é direito dos professores receberem, ou necessidade? É direito ou dever dos professores? É responsabilidade individual buscar a formação, ou institucional em oferecer?

As divergências entre as perguntas são muitas, podemos encontrar inúmeras justificativas diante do contexto em que se apresenta a atual formação. Os professores já foram mais participativos e mobilizados em assumir movimentos sociais que buscavam e defendiam práticas e ideais de renovação e mudança.

Diante dessa situação é confortável entender que durante todo o processo de organização do ensino o professor foi aquele que estava pronto para executar tarefas propostas por outras organizações que se preocupam com o controle do desenvolvimento do trabalho do professor. Dessa maneira, “os professores ficavam assim reduzidos a objetos a serem modificados, seja mediante pressão ou por força da lei, mudando suas condições de trabalho ou mediante a persuasão”. (CONTRERAS, 2002, p. 229).

Ficando os professores assim submetidos ao controle de suas ações para que se tornem adequados ao que interessa as políticas que centralizam a educação. Não é levado em consideração o conhecimento que é construído ao longo dos anos pelos professores nem sua situação profissional, no dia a dia nas escolas.

É contraditório aceitar que a educação esteja sendo responsabilizada pelo desenvolvimento e melhoria na vida das pessoas. Pois, ao professor é reservado apenas o papel de funcionário que cumpre com as funções que lhe foram atribuídas. São reprodutores do que o sistema espera que façam, e sua formação continuada é baseada na participação passiva em cursos, palestras, seminários, orientações, que buscam prepará-lo para realizar seu trabalho na escola de forma adaptadora.

Por mais que a formação oferecida aos professores esteja em lei estabelecida como obrigação dos municípios, esta, em geral, visa mais os interesses políticos e econômicos, que os direitos dos professores em buscar uma formação que o desenvolva de maneira a satisfazer seus desejos de educador.

A formação em serviço deveria ser um meio de possibilitar ao professor uma reflexão sobre sua atuação como profissional, de pensar e promover mudanças dentro da sua realidade, de acordo com seus interesses, valorizando o conhecimento que foi construído com o seu trabalho dentro do ambiente escolar em que faz parte enquanto educador.

De acordo com a LDB (Lei nº 9394/96) que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Formação Continuada de Professores, em alguns aspectos que a fundamentam, regulamentou o que determinava a Constituição Federal de 1988 e instituiu a inclusão de aperfeiçoamento profissional continuado, e períodos reservados a estudos, planejamento e avaliação na carga horária do professor, nos estatutos e planos de carreira do magistério público.

De acordo com o Art. 13º, inciso V, da LDB (Lei nº 9394/96), “os docentes incumbir-se-ão de ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar, integralmente, dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional”, o que será então propiciado por uma formação continuada que deverá ter como fundamento “a íntima associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço”, aqui entendida como aquela que é oferecida àqueles professores que já exercem, há algum tempo, a profissão.

Na formação em serviço que é oferecida aos professores, o mais difícil de acontecer é a associação entre a teoria e a prática. Como a intenção é tornar o professor um sujeito que oferece seu trabalho e apenas cumpre o que é estabelecido por outros programas que já trazem pronto o que desejam que o aluno aprenda, essa associação se torna desnecessária.

Percebe-se que está havendo um alto investimento em recursos materiais (equipamentos eletrônicos e de informática, melhoria do espaço físico, móveis, etc.). As escolas passam a se instrumentalizar sem investimentos nos professores e na melhoria de suas condições de trabalho. Essa situação só vem a acrescentar e confirmar um modelo de economia e sociedade que busca uma padronização e intenso controle do trabalho do professor, e mais claramente obter as vantagens políticas, como os financiamentos e investimentos internacionais.

Portanto, quem toma na maioria das vezes, ou sempre, as decisões que dizem respeito ao ensino, são profissionais técnicos e não professores. Na tomada de decisões a respeito do que é necessário e prioritário ao ensino naquele momento, não são consideradas características que são fundamentais dentro de uma instituição de ensino. As decisões são baseadas naquilo que os projetos têm a oferecer, o que na maioria das vezes envolve a questão financeira.

A valorização do profissional da educação precisa vir antes de qualquer meio que possa então, “facilitar” suas aulas, como computadores, televisão, livro didático (que não propiciam a pesquisa e o estudo dos professores), e todos os outros meios que se justificam como um complemento para o desenvolvimento de boas aulas. Não adianta querer colocar todos os instrumentos nas mãos dos professores antes de mostrar aos mesmos que eles estão sendo valorizados como profissionais em seu trabalho e em sua capacidade de saber através do estudo sistemático.

Os professores precisam estar satisfeitos com sua profissão, perceber que não são apenas empregados cumprindo ordens e horas de serviço, mas que podem mostrar e demonstrar o motivo de ter escolhido essa profissão. Precisam de autonomia em uma sociedade que os reconheça como construtores do saber e do conhecimento, que não estão na escola para a simples transmissão de conteúdos impostos.

Não vemos como solução dos problemas o oferecimento de Formação Continuada em Serviço ao professores. Há muito mais a ser feito antes de querer exigir dos profissionais uma postura mais participante em tudo o que acontece no meio educacional. Nenhum professor sente vontade e interesse de frequentar reuniões extras noturnas para tratar sobre questões de maior participação dentro do município em assuntos que podem até ter a ver com o magistério. Mas depois de um dia carregado de horas aulas, com casa, marido, filho esperando, a desmotivação bate a porta e o que mais se quer é ficar em casa.

O salário que o professor recebe é o seu maior desmotivador. É principalmente por causa do salário que os professores precisam se desdobrar em 40, 60h semanais. Isso é falta de reconhecimento profissional, de acreditar no trabalho do professor, é dizer na cara de todos os professores que o seu trabalho não é digno, justo e reconhecido. Que são simples reprodutores, e para isso não precisam de grandes conhecimentos. Está presente nesse fato o viés ideológico que trata de convencer e de inverter valores. O poder público quando quer mostrar investimento na educação, promove reformas, pois essa é uma mudança visível.

De acordo ainda com a Lei Federal 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprova o PNE – Plano Nacional de Educação - a formação continuada assume particular importância e deverá ser dada especial atenção à formação permanente dos profissionais da educação, garantindo, quanto à remuneração, que níveis mais elevados correspondam a exigências maiores de qualificação profissional e de desempenho.

O PNE estabelece ainda diretrizes para a formação e valorização dos professores, como: sólida formação teórica, ampla formação cultural, pesquisa como princípio formativo, integração entre a teoria e a prática pedagógica, domínio de novas tecnologias e sua

integração ao currículo, trabalho coletivo interdisciplinar, vivência da gestão democrática, desenvolvimento do compromisso social e político do Magistério, entre outras. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000).

Conforme o PNE, estes princípios têm como objetivo a ampliação de programas de formação em serviço, com a colaboração da União, dos Estados e Municípios, inclusive, e principalmente, para os professores alfabetizadores. E, visa à valorização do profissional da educação escolar mediante elevação global do nível de escolaridade da população, melhoria da qualidade do ensino, redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência na escola, e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da Escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Fica evidente dessa forma que os responsáveis pelo oferecimento dos cursos de formação continuada para os professores será de responsabilidade das secretarias estaduais e municipais de educação. Estas serão responsáveis pela coordenação, financiamento e manutenção dos programas, bem como as parcerias estabelecidas com universidades e instituições de ensino superior.

Cabe ressaltar que temos agora um novo PNE elaborado, mas ainda não aprovado. Seu Projeto de Lei nº 8.035, de 2010, institui o novo PNE, que será vigente pelos próximos dez anos. O PNE de 2001, criado na chamada década da educação, cumpriu somente 33% de suas metas. O novo PNE em seu artigo 2º entre outras diretrizes estabelece: V - Melhoria na qualidade de ensino; IX- Valorização dos profissionais da educação. (PROJETO DE LEI Nº 8.035, 2010, p. 19).

Em sua redação, estabelece as metas 15, 16, 17, 18 e 19 como dedicadas à valorização dos profissionais da educação:

[...] dedica-se à melhoria das condições de trabalho dos profissionais da educação, seja garantindo formação inicial e continuada, seja assegurando condições salariais dignas, seja induzindo alterações estruturais nas secretarias de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Destaca-se, nesse sentido, a previsão para implantação de planos de carreira em todos os sistemas de ensino, bem como a garantia, por lei específica, que a nomeação comissionada de diretores de escola deverá estar vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação popular. Com isso, pretende-se generalizar boas práticas que contribuem decisivamente para a qualidade da educação ministrada em sala de aula. (PROJETO DE LEI Nº 8.035, 2010, p. 70).

A percepção que se tem até o momento, nos dois municípios pesquisados, é que para a Secretaria de Educação a formação em serviço que oferecem aos professores municipais é mais importante do que a preocupação com a satisfação dos professores e o reconhecimento de seu trabalho. Predomina o discurso e o objetivo político durante a formação. A valorização dos professores, no discurso, só aparece em época de campanha. Os professores durante a formação em serviço sentem-se coagidos a participar sem reclamações e sem questionamentos.

Muitas mudanças são necessárias para que no desenvolvimento de uma Formação Continuada em Serviço, seja promovida a valorização dos professores como profissionais e cidadãos. A valorização é muito discutida, é debatida e colocada no papel de acordo com as políticas públicas que dizem respeito à educação. Mas é só no papel. Na prática a valorização do profissional da educação é cada vez menor.

Por mais que se compreenda que as novas leis, decretos colocam a formação continuada do professor como um direito, precisa ser levado em conta outros elementos ideológicos e políticos que interferem no desenvolvimento da formação Continuada dos professores. Seria conveniente que as escolas pudessem desenvolver com mais autonomia e assumir com compromisso a Formação Continuada em Serviço de seus professores. Ninguém melhor do que quem está na escola vivenciando no dia a dia as mudanças que acontecem e as que precisam acontecer do que o grupo que dela faz parte.

Quem sabe assim, a escola assumindo para si a organização da Formação Continuada de seus professores, houvesse uma base mais sólida na construção e reconstrução dos saberes e no pensar sobre a educação. Haveria a possibilidade de ampliar os conhecimentos e os olhares sobre os desafios que nos são colocados na Educação. A escola é um espaço formativo, de vivências, de diálogo e reflexão. Falta então, a autonomia de decisão sobre o que é necessário aos professores como Formação em Serviço.

O professor precisa ser um pesquisador, assumindo questões que dizem respeito ao seu cotidiano, investigar suas ações pedagógicas, buscando produzir o conhecimento teórico metodológico necessário para sua prática e suas necessidades profissionais. Se a Formação acontecer na escola, o professor terá consigo toda sua bagagem de conhecimento que foi sendo construído com suas ações, tanto individuais como coletivas.

Poderá assim, o professor em sua Formação Continuada em Serviço dentro do seu ambiente de trabalho, trazer as diferentes representações culturais, sociais, legais e político-ideológicas de como percebe o seu papel de professor dentro da Educação, na escola e no processo de ensino aprendizagem ao qual está construindo seus próprios conhecimentos. É a

possibilidade de superação. Superar os problemas que envolvem esse ciclo para os professores em sua formação, transformar a instituição Escola em um local de participação e trabalho coletivo.

3.1.1 A escola como espaço de formação?

A educação com um bom nível de qualidade pressupõe que, dentro do ambiente escolar, o aluno encontre todas as situações favoráveis para o bom andamento da relação ensino - aprendizagem. Sabemos que para haver uma boa qualidade na educação seriam necessárias mudanças na estrutura social de formação de professores. Uma mudança no pensamento da sociedade em relação às questões que afetam a educação.

A realidade vivida pela grande maioria das escolas, ainda é do aluno ouvinte, onde a reflexão sobre a prática e vice-versa é praticamente inexistente. A avaliação se resume as provas e trabalhos onde se acredita que os alunos estudam e aprendem. Não se trabalha com a visão do processo. O importante é vencer os conteúdos. No entanto, professores e alunos têm cada vez menos tempo de férias. No caso do professor, o stress relacionado ao acúmulo de trabalho acompanha-o para além da porta da sala de aula e do espaço escolar.

Para propiciar um ambiente adequado ao ensino - aprendizagem é preciso pensar, refletir, ter rumo. Toda a escola necessita saber que o objetivo maior da instituição é o ensino aprendizagem, a pesquisa e a construção do conhecimento. Um dos elementos que pode ajudar a escola e a construção de um bom PPP com a participação de todos.

Neste momento, não se pode deixar de destacar que, se a instituição escola não possui uma boa gestão, se não estiver comprometida em assegurar condições favoráveis necessárias, tanto pedagógicas como didáticas com professores bem preparados, direção e supervisão comprometidas com a educação, salas de aula equipadas e limpas. Todo o ambiente escolar precisa apresentar condições de higiene para que o aluno se sinta valorizado e motivado a frequentar esse ambiente, sabendo que há o comprometimento de toda a escola com seu bem estar e com sua aprendizagem.

O comprometimento do professor enquanto profissional, é demonstrado através da sua ação e consciência em estar interagindo com o meio, sentir-se parte do mundo e capaz de transformá-lo. Caso contrário, como nos diz Freire (1979, p. 16) “se o homem não é capaz de reflexão, então, sua ação sobre o mundo se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso”.

Então, como pode o professor ser um formador de atuais e futuras gerações, se ele próprio não possui esse entendimento de seu papel enquanto ser social, que possui compromisso profissional com a sociedade.

A essência do homem é transformadora e mediante essa condição está voltada em buscar o saber como uma forma de aprimoramento de suas capacidades, pois é um ser inacabado, que se assim não o fosse, não necessitaria a educação.

O homem faz parte de um contínuo processo de buscar o melhor, de educar-se. Logo a educação é um processo permanente, pois nesse processo o ser humano precisa estar sempre buscando o novo, o desenvolvimento. Ninguém possui a educação por completo e nem a priori.

Freire (1979, p. 27) nos coloca que

a educação é uma resposta da finitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isso leva-o a perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.

Mas pode-se ressaltar ainda recorrendo a Freire (1979) que ninguém se educa sozinho. Educamo-nos em comunhão uns com os outros mediatizados pelo mundo.

O professor quando se apresenta dependente de seus superiores hierárquicos, sem poder de decisão, acatando ordens e perdendo sua autonomia, mostra-se um ser alienado aos desejos e vontades também de uma sociedade classista. Para Freire (1979, p. 35) “a sociedade alienada não tem consciência de seu próprio existir. Um profissional alienado é um ser inautêntico. Seu pensar não está comprometido consigo mesmo, não é responsável. O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios”.

Assim podemos pensar em alguns profissionais, que não possuem desejo em continuar seus estudos dentro da área educacional, buscando mais qualificação e conhecimentos a fim de melhorar sua prática, vivência e relacionamento no ambiente escolar.

O pensamento, ou a consciência, como diria Freire (1979), dos professores necessita de mudanças para que possa compreender e transformar a sociedade da qual fazem parte, visando à possibilidade de fazer-se um ser histórico, que age, modifica o seu meio em busca de melhores soluções, alternativas.

É muito comum encontrar professores nas escolas que não estão preocupados com sua formação. Pensam que o pouco que sabem e o conhecimento que adquiriram em cursos de

graduação e sua prática diária em sala de aula é o que basta para desenvolver um trabalho de qualidade.

Mas este conhecimento adquirido em sala de aula que é importante para sua formação, precisa ser refletido para proporcionar mudanças. Sem refletir sua prática, pensar no que é bom e no que é preciso melhorar no desenvolvimento de suas aulas, o professor ficará estagnado, sem aceitar sugestões para que ocorram mudanças. Nem cursos de formação terão validade se ao término destes não ocorrer reflexão e mudança, mesmo que pequena.

Os ambientes escolares estão se tornando alienados, visto que estão produzindo pouco conhecimento novo. Em consequência recebem passivamente e de forma acrítica as muitas intervenções externas que tiram dos professores a condição de se assumir como profissionais ao planejar seu trabalho, construir seus projetos pedagógicos, intervir no currículo. Isso é que daria aos professores sua identidade de profissionais da educação. Sendo isso realizado por outros setores, principalmente econômicos, dão sustento ao sistema e não são capazes de analisar e compreender se o que vem ocorrendo é bom e possível de mudar.

Veiga (1998), assinala a importância do professor conhecer o conteúdo do PPP, já que se é o professor o responsável pela sua construção, é partindo dele também que o professor será capaz e estabelecer relações de mudança dentro do ambiente escolar.

Dessa forma, quando os educandos e os educadores perceberem a escola como um local de trabalho, estudo e auto-organização para realizar suas atividades e seus interesses, eles se envolvem no “coletivo” e a escola se transforma em local de formação, preparação para o trabalho e exercício da cidadania. (VEIGA, 1998, p. 114).

Assim seria se a escola possuísse mais autonomia. A escola é o lugar onde se julga buscar desenvolver outros saberes, ampliando sua capacidade de autocrítica, transformando-se num ser histórico e não simplesmente alienado ao mercado de trabalho.

Devido à política capitalista das gestões escolares, por exemplo, municipais, a escolha dos diretores é realizada por afiliação partidária e não através da capacidade e qualificação.

Diante disso perde-se algo que é vital: a possibilidade de construir uma gestão democrática, porque os professores estão privados de escolher quem será o diretor. Ele é escolhido pelo poder constituído e não pela comunidade escolar. O voto não nos garante democracia plena, mas é uma bandeira de luta da categoria. É uma conquista. Não poder escolher é mais uma alienação, onde fica claro a ordem classista e o poder da elite que governa e que se impõe sobre as massas populares, conduzindo os resultados conforme sua vontade.

Sem dúvida, esse fato compromete a democracia e a qualidade do ensino, uma vez que o objetivo desses gestores acaba se desviando do foco educacional para se debater questões políticas partidárias e não as políticas classistas que interessa a categoria dos professores. Essa realidade se relaciona à conservação do status quo do sistema vigente. Quem está no comando de uma escola, sem nela saber atuar, só pode estar buscando alguma visibilidade que poderia ser uma melhor remuneração com o cargo ou ser mais visto por ocupar um cargo de chefia.

A escola é o lugar de aprendizagem, de formação, de vivência de valores e experiências, de reflexão. O objetivo da escola pública não é o lucro. Não se atende clientes, forma-se cidadãos. O que a sociedade busca através da escola, é a formação do aluno como profissional adaptado ao sistema econômico, e o nosso atual sistema de ensino não nos deixa dúvidas sobre esse objetivo, pois desde os primeiros anos escolares, os alunos já são submetidos a avaliações classificatórias.

A busca do professor por qualificação através da formação continuada, para um melhor desempenho como profissional há tempos (falando historicamente) acompanha o professor. Em suas formações continuadas em serviço o professor espera e participa de palestras motivacionais que muitas vezes desdenham a capacidade de pensar do profissional da educação.

Essa formação, não se baseia em uma qualificação abordando dados teóricos, com argumentos que o sustentem como educador, na maioria das vezes são visões já formadas por outras pessoas que vem ao encontro de formação continuada em serviço para dizer o que deve ser feito mediante as diversas situações escolares.

É nessa busca por melhor qualidade do ensino, que surgem os cursos de qualificação profissional, que esbarram nos assuntos tratados e na forma como interpretá-los. A formação continuada em serviço oferecida hoje aos professores, obrigatoriamente pelos órgãos que administram a educação, como as Secretarias Municipais de Educação, visa à formação aligeirada que nem sempre vem ao encontro da necessidade do professor.

O motivo que leva a educação e a formação de professores a discussão, é apontada por Guimarães (2004, p. 32) quando nos diz que

a reforma da educação nacional e, mais especificamente, a constituição de um sistema de formação docente motivado pela constatação da importância da educação escolar, particularmente, pela mediação da escola e professores como via de constituição de nacionalidades, de consolidação de ideários político-econômicos, de realização do ser humano e das sociedades.

Talvez aí esteja o motivo de outras instituições, como bancos, ONGS, empresas, estabelecerem parcerias com Secretarias Municipais de Educação. Essas instituições mostram um amplo interesse na educação, mais especificamente na formação continuada dos professores em serviço. Os gestores dessas instituições financeiras talvez entendam que o professor seja um elo entre seus interesses em formar cidadãos para a sociedade que desejam “manipular” ou com o *status quo* que lhes interessa.

O professor desde o início de sua história é apontado como um profissional que optou por essa profissão por não possuir condições materiais de buscar desenvolver outra atividade que lhe exigiria dinheiro e principalmente tempo. Ainda hoje se percebe que muitos que optam pelo magistério como profissão têm menos recursos de tempo e dinheiro para investir noutra profissão que exija mais tempo de e para estudar. Esses exemplos se fazem presentes na história da formação do professor.

A maior parte dos estudantes de licenciatura trabalham durante o dia e estudam a noite. Já cansados da sua jornada de trabalho, não apresentam um bom rendimento em seus estudos. Começa aí a má formação do profissional da educação.

Se a formação inicial fosse bem desenvolvida e melhor aproveitada pelos alunos, futuros professores, os cursos de formação continuada em serviço seriam menos necessários ou, talvez, com um enfoque diferente do que se encontra hoje, onde os professores pouco opinam sobre sua própria formação por possuírem poucos argumentos para isso.

Dessa forma, a formação continuada em serviço está largamente voltada aos interesses dos financiadores da educação. Pode-se dizer que enquanto os gestores e financiadores pensam, os professores executam, tornando assim, mais intenso o processo de proletarização do professor; perda do controle da totalidade do seu trabalho, condições de sua jornada de trabalho, e divisão social do trabalho, bem como sua remuneração. (GUIMARÃES, 2004, p. 40).

Contreras (2002, p. 33), nos diz que os docentes, enquanto categoria sofrem ou estão sofrendo uma transformação tanto nas características de suas condições de trabalho como nas tarefas que realizam, que os aproxima cada vez mais das condições e interesses da classe operária.

Para alguns professores é mais cômodo receber receitas prontas, do que construir a sua própria trajetória de pesquisa, baseada nos seus saberes e práticas vivenciadas diariamente na escola. O professor vai se tornando assim ocioso e passivo, esperando as ordens estabelecidas por profissionais que muitas vezes não conhecem a realidade da escola.

Mas, essas pessoas que representam empresas e são designadas a comandar mudanças educacionais dentro do ambiente escolar e na formação de professores, seguindo seus próprios interesses, acham que a prática dos professores precisa ser alterada. Para isso, querem proporcionar ao professor outro nível de formação, mas por fora das universidades, de forma aligeirada e sem qualidade.

Esse nível de formação são as formações continuadas em serviço, que despertam no professor, em geral, pouco interesse. Mas os mesmos são obrigados a participar sob pena de sofrer punições, como horas descontadas na folha de pagamento e o cumprimento das horas em outro turno.

Assim, concorda-se com Contreras (2002, p. 35), quando nos diz que “os fenômenos de racionalização do trabalho são, a perda do controle sobre seu próprio trabalho, ao ficar submetido ao controle e as decisões do capital, perdendo a capacidade de resistência.”

É dessa forma que os professores, ainda que muitos não tenham consciência sobre isso, passam a ser vistos por gestores que estão à frente do processo educativo. Para eles, os professores são o elo entre os alunos e a forma como querem prepará-los para entrar no mundo competitivo do trabalho.

Os cursos de formação continuada em serviço são oferecidos aos professores através de cursos de curta duração ou através de projetos de formação continuada de médio ou longo prazo. O objetivo do oferecimento desses cursos aos professores é o de modificar a prática dos professores em sala de aula, objetivando que essa prática seja alterada, melhorada.

Mas, com esses cursos o que vem ocorrendo é uma formação cada vez mais técnica, enxuta e encurtada, uma vez que cabe aos especialistas a construção do conhecimento e ao professor o fazer pedagógico. Dessa forma, o professor cobra do especialista a forma correta de como fazer, já que na sua construção não estavam presentes a reflexão e construção do conhecimento, que para o professor não foi o objetivo de sua formação.

Conforme citado antes a LDB, em seu artigo 61, trata dos profissionais da educação e sua formação. Na íntegra o artigo coloca o seguinte:

a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. (LEI DE DIRETRIZES E BASES, 2010, p. 46).

Como a formação em serviço dos profissionais da educação acontece geralmente por quem não está dentro do ambiente escolar onde os professores atuam, não é levado em consideração nem a associação entre teoria e prática, muito menos as experiências que os professores já possuem como educadores.

O educador não está a par do que realmente deveria ser oferecido como formação. Isso acontece por motivos já citados como a falta de motivação e de tempo para ficar a par dos acontecimentos educacionais dos quais ele deveria se importar e participar muito mais ativamente, como conhecer melhor as próprias Leis que dizem respeito a sua profissão.

Frigotto (1998, p. 144) ressalta as seguintes questões:

O que é e como acontece a formação humana? O que é educar pessoas? Como elas se formam e se constituem humanas? Como a escola contribui nessa formação? Questões que nem sempre estão presentes na formação de professores, na elaboração de currículos, na avaliação e nos produtos esperados da escola.

Como o autor, pensamos que essas reflexões não se fazem presentes na formação de professores. Não há interesse nem dos gestores e talvez nem dos professores. Dos gestores porque pensam que refletir e organizar currículos são funções que lhes pertencem. Dos professores porque se acostumaram a receber os planejamentos prontos sem precisar refletir. Talvez esse fato contribua para a desqualificação dos professores como profissionais

Isso nos mostra como a educação é submetida ao sistema que objetiva formar mão de obra para o trabalho, esquecendo que a formação é também para a vivência.

Frigotto, (1998, p. 148), salienta que os professores não sabem, não aprendem a estabelecer relação entre os saberes escolares e os saberes sociais, nem a cultura escolar com a cultura dos educandos, não estabelecem a socialização na escola com a socialização em outros tempos e espaços sociais.

Isso sem contar as diversas parcerias estabelecidas entre prefeituras e empresas que buscam cumprir sua responsabilidade social, implantando nas escolas projetos financiados pelas empresas, que valorizam o nome da parceria, mas quem executa os projetos são os professores, que por sua vez, através de uma rotina mecânica, cumprem ideologicamente aquilo que lhe é estabelecido.

O mais constrangedor de todas as avaliações realizadas tanto com alunos como com os professores é que elas em nada têm contribuído para que aconteça uma melhoria na qualidade da educação. O que realmente tem se esperado da educação, é uma boa preparação para o mercado de trabalho, quando um dos deveres em se educar é viver bem e saber atuar na sociedade, no sentido de transformá-la para melhor.

Todas as questões aqui expressadas nos fazem pensar no prejuízo à educação realizada com menor formação devido a pouca qualidade de formação oferecida aos professores. Os professores são manipulados a ponto de acreditar (e acreditam) que se a escola fracassa no que se refere ao ensino/aprendizagem à culpa é deles.

Oliveira (1997), cita que está ocorrendo uma padronização do professor, ele se torna dispensável para a educação, uma vez que o sistema de preparação para esses profissionais em sua formação deixa a desejar; a educação passa a ter caráter de formação de mão de obra, o professor pode ser substituído. Qualquer um pode seguir o livro didático em seu planejamento.

Isso vem acontecendo devido às interferências de órgãos externos à educação, que transforma ela em uma mercadoria barata de preparação de pessoas para atuarem no mercado.

Nesse processo, aqueles que pertencem às camadas mais populares são os que mais sentem a desvantagem quando se trata de educação de qualidade, pois vão buscar o que lhe é mais satisfatório no momento, no caso, uma educação que o prepare para atuarem no mercado, que o preparem para uma profissão, pois suas necessidades imediatas precisam ser satisfeitas.

A política educacional sofre forte influência de agências financiadoras, que podem interferir na educação dos países como o Brasil, considerado em desenvolvimento, pois no discurso dessas instituições a busca é pelo melhor desenvolvimento econômico e social, visando à formação de força de trabalho, hoje predominantemente para os serviços. O capitalismo de hoje e a escola atual forma menos para as indústrias porque as fábricas não são mais os trabalhos predominantes.

Isso acarreta uma série de questões que nem sempre favorecem os sistemas educacionais, até porque a necessidade de um ou outro sistema de ensino pode ser diferente dependendo da região, da cultura, do índice de analfabetismo, das condições da escola, entre outros fatores como no caso do Brasil.

A escola continua direcionando seu foco para a manutenção do sistema, pois ela prepara para o mercado do trabalho e se desvia da preparação do homem omnilateral⁴, vinculado à preparação de uma educação integral, única para que os alunos atuem como seres históricos.

⁴ Para Marx (1979) citado por Gadotti, (1983, p. 57), a omnilateralidade não é o desenvolvimento de potencialidades humanas inatas. É a criação dessas potencialidades pelo próprio homem, no trabalho. Ele concebe a educação como um fenômeno vinculado à produção social total.

Segundo o pensamento de Marx (1979), a escola não deveria ensinar somente para preparar para o mercado de trabalho. O ideal é a escola ser um espaço para a reflexão e cultura, onde o homem dispusesse de mais tempo livre para aproveitar a vida em sua totalidade não estando preso, alienado ao trabalho.

Sua idéia remete ao trabalho livre das amarras da alienação/exploração que satisfaça suas necessidades materiais de forma prazerosa, não de forma escravizada. Em educação, Marx propõe uma formação omnilateral, mas essa só será possível em outra sociedade, em outro modo de produção.

Marx (1979) e seus intérpretes, tais como Bloch (2005) e Manacorda (1991) eram esperançosos em relação à educação e o homem do futuro. Desejavam que este construísse uma sociedade mais digna, de homens históricos e como seres em possibilidade.

Dessa forma, pode e deve o professor também se sentir um ser em possibilidade, com condições de buscar melhorar e garantir seu status de formador de opinião e de pessoas, de gente, que desenvolve o pensamento humano em busca de melhores condições sociais. O homem a sociedade e a educação são um eterno vir-a-ser, e isso nos remete a entendermos homem, sociedade e educação como possibilidade histórica.

A formação de professores torna-se atualmente um dos temas mais discutidos quando se trata de mudanças que se fazem necessárias no setor educacional. Isso porque, a prática do professor precisa estar em constante mudança, de acordo com as exigências da escola, dos alunos, enfim, de toda a comunidade escolar.

Mas essa formação está se baseando e se reduzindo a um conjunto de métodos e conhecimentos repetitivos e ultrapassados, que consomem os professores de uma forma traumática. Toda formação em serviço oferecida aos professores acaba se baseando nos mesmos fatores escolares, como a desmotivação profissional principalmente no que diz respeito a valorização salarial, a falta de tempo, e o excesso de alunos na sala de aula.

Muitas vezes, os palestrantes começam justamente falando sobre a baixa estima dos professores e sua rotina, como se isso fosse uma forma de alerta aos professores, mas que acaba deixando o professor mais desmotivado ainda pela imagem que lhe é passada dele mesmo.

A formação e valorização docente não podem ser pensadas separadamente de tudo o que está em torno da educação. Quando se fala em valorização profissional e qualificação, como no caso dos professores, precisa-se levar em conta a sua atuação dentro de todo o ambiente educacional. Não dá para pensar em mudanças sem que esta traga contribuições à instituição e a comunidade escolar como um todo.

Mas a grande dificuldade hoje é encontrar respostas para os problemas enfrentados pela educação no Brasil, que de longa data perturbam os profissionais e são motivos de discussão em muitas esferas públicas.

Parece que as necessidades apontadas pelos órgãos como o MEC, e Secretaria da Educação, não vêm ao encontro das necessidades vivenciadas pelos professores, que estão diretamente ligadas a ela, onde a cada passo que buscam mais espaço como profissionais, não são ouvidos em suas propostas.

A pouca remuneração, formação continuada em serviço que não vem ao encontro de suas necessidades, e sua desvalorização frente a questões educacionais, torna o professor submisso e sem forças para alcançar o que almeja: educação de qualidade.

A busca por mão de obra qualificada torna a educação uma forma de preparar o educando para o trabalho e não para a vida em sua totalidade. A qualidade do ensino no Brasil vem sendo discutida, a longa data, em muitas esferas da sociedade, assim como a formação dos profissionais e sua remuneração sempre fez parte do discurso político.

Todos consideram a educação fundamental, prioritária para o bom desenvolvimento do país, mas parece que pouco se faz ou se consegue fazer para transformar a educação de um patamar, ou nível de qualidade para outro mais elevado.

Em todas as esferas educacionais várias reformulações foram introduzidas com o intuito de melhorar a qualidade da educação, mas há entraves que desfavorecem esses acontecimentos, alguns ligados a interesses políticos.

A política educacional sofre forte influência de agências financiadoras, que podem interferir na educação de países como o Brasil, considerado em desenvolvimento. No discurso dessas instituições a busca é pelo melhor desenvolvimento econômico e social, visando à formação de mão de obra.

3.1.2 Como deveria ser a formação de professores?

Para entender a atual situação de formação em serviço que os professores vêm sendo submetidos faz-se necessário conhecer as ideias de autores que se dedicam ao estudo desse tema para que possamos compreender com mais profundidade as contradições que esse fenômeno apresenta e como deveria ser uma formação de professores que priorize a qualidade.

O cenário brasileiro encontra-se envolto em um sistema educacional que apresenta muitas deficiências ocasionadas pela má formação inicial de seus docentes. Os mesmos encontram-se carentes de uma formação que coloque em unidade dialética a teoria - prática. Mesmo tendo aumentado os investimentos, como a implantação em 2007 do FUNDEB, esse ainda não se refletiu na melhoria das condições de formação dos professores e muito menos de seu salário.

Os cursos de formação em universidades, que deveriam ser o principal meio de formação para os professores, não suprem as necessidades dos mesmos no que se refere ao currículo oferecido e o acesso à compreensão das teorias mais complexas ou do estudo mais aprofundado de filosofia, epistemologia, sociologia, história, enfim das ciências humanas que seriam fundamentais para que a formação de professores seja de qualidade.

Devemos salientar que muitos que escolhem os cursos de licenciatura, são alunos que trabalham durante todo o dia e estudam a noite. Eles frequentam a universidade, pode-se dizer, em um terceiro turno de trabalho. Essa colocação reporta a Gramsci (1982, p. 138) que diz:

deve-se convencer a muita gente que o estudo é também um trabalho, e muito fatigante, com um tirocínio particular próprio, não só muscular, nervoso, mas intelectual: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento.

Esses estudantes que pretendem ser professores já vêm cansados para aula. Isso prejudica suas capacidades cognitivas superiores, que deveriam ter para o estudo que se propõem a fazer.

Um dos problemas que se observa na formação, em serviço, dos professores, é que essa formação tem sido imposta vinda de fora. Pretende manter as aparências de uma formação continuada.

O educador precisa refletir, partir das filosofias, das teorias do conhecimento e repensar suas práticas. Isso possibilitaria aos professores pensar qual a melhor forma para trabalhar com suas turmas para refazer suas práticas e escolher como poderá ser sua formação mesmo que seja em serviço. Os próprios interessados na questão, os professores, é que deveriam pensar e criar a partir do estudo e do debate com os pesquisadores e especialistas no assunto, seu modelo de formação continuada em serviço. Essa formação deveria estar de acordo com as necessidades vivenciadas no chão da escola. Priorizar os saberes escolares discutidos no ambiente escolar e deixar de considerar os saberes definidos de forma externa à escola.

Faz-se necessário analisar como os cursos de formação continuada em serviço são vistos pelos professores que participam dessa formação, uma vez que são eles os principais autores e envolvidos nessa questão. O professor precisa fazer parte das escolhas que dizem respeito a sua formação, ser sujeito, ser protagonista de suas próprias escolhas.

Pois, é através dessa formação que o professor é levado a pensar sobre sua prática docente, ou pelo menos é essa intenção que se espera com cursos de formação, que a prática seja analisada e repensada de acordo com as necessidades educacionais vividas na escola.

Como professoras, sentimos que existe a necessidade de repensar a formação em serviço oferecida à maioria dos professores. Precisa haver a possibilidade de mudança, novas perspectivas para uma reflexão sobre o fazer pedagógico, relacionar a teoria e a prática. Aos professores é necessária a possibilidade de decidir sobre quais elementos, quais os fatores que ele considera importante e necessário a sua prática e formação, tornando-se capaz de resolver os assuntos discutidos no ambiente escolar e no exercício de sua profissão.

A discussão sobre a má atuação dos docentes é sempre presente nos assuntos educacionais, assim como a falta de investimento e manutenção das condições materiais da educação como um todo, que envolve infra-estrutura, tais como: condição do prédio, das salas de aula, da biblioteca, dos laboratórios, das condições tecnológicas, da Nutrição, merenda, da conservação e transformação do meio ambiente (natureza) já detratado, de salários dignos para professores e outros funcionários.

Mas o enfoque principal é a atuação ineficiente dos professores, aos olhos da sociedade classista e para os governantes. Dessa forma, um dos aspectos principais quando se trata de mudanças na área educacional dizem respeito à qualificação e formação dos profissionais.

Na escola cada professor age da maneira que lhe convém sem muitas vezes refletir sobre o curso oferecido para formação. Os professores não seguem um projeto pedagógico construído com eles e para eles e a comunidade. Que, aliás, é o que recomenda os artigos 12 e 13 da LDB (Lei nº 9394/96):

Art.12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: Elaborar e executar sua proposta pedagógica; Art.13. Os docentes incumbir-se-ão de: Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. (LEI DE DIRETRIZES E BASES, 1996, p. 16).

A formação em serviço pode ser importante, mas não necessária. Se o professor tiver uma boa preparação em sua formação inicial, a formação continuada poderia se transformar

em um meio de estabelecer dentro da escola as necessidades e mudanças que este espaço necessita.

Como na prática não é isso que ocorre, a formação continuada em serviço torna-se uma forma necessária para suprir deficiências e repensar a prática. O problema está na forma como os cursos são oferecidos aos professores. Palestrantes que não tem contato direto com a educação vêm falar sobre auto-estima, interpretando o professor como um profissional sempre desmotivado e cheio de rancor. Uma sala de professores onde prevalece a conversa alheia e não a questão educacional.

Não é essa formação que o professor espera receber. Ver sua imagem refletida de uma forma humilhante, parecendo que seu trabalho está em segundo plano dentro da escola e da sociedade. Que formação é essa? De que ponto de vista deve-se continuar a pensar o processo formativo dos professores? Palestras motivacionais, reciclagens, atualização de conhecimentos obtidos nos cursos de formação inicial, ou da prática docente, da vivência do professor na sala de aula, na escola?

Da formação em serviço espera-se uma tentativa de atualizar de forma imediata os professores. O enfoque dessas formações algumas vezes é de que se espera do profissional através dessas formações em serviço, uma preparação do profissional de forma crítica, que o leve a refletir sobre sua atuação e sua prática.

Mas o que é necessário mesmo é a formação continuada que leve em conta a unidade dialética entre teoria e prática que não considera o imediatismo porque deve ser mediata, histórica, seguir e cumprir seu processo e isso só é possível se os professores tiverem tempo para “o pensar” analisando sua própria atuação dentro do seu ambiente de trabalho e de sua sala de aula. Apenas dessa forma, através do estudo de suas ações é que o professor poderá refletir suas responsabilidades como educador e entender seu papel de formador dentro da sociedade.

Os cursos oferecidos atualmente aos professores visam uma carga horária de 40h ou mais, e muitas vezes o que realmente parece importar é a quantidade de horas do certificado para que o professor possa usufruir dos benefícios que isso proporciona ao professor segundo o plano de carreira que os rege. A qualidade do curso parece não importar, já que os professores são meros expectadores de assuntos que muitas vezes não vem ao encontro de suas necessidades.

O que não ocorre após os cursos é a sistematização dos objetivos propostos como formação, não há como o professor levantar críticas e questionamentos sobre o assunto se não há um exercício de reflexão posterior, visto ainda que nos cursos os professores participam

passivamente, não acreditando que terá um resultado satisfatório, pois está acostumado a acreditar que é dessa forma que funciona, o professor colocado apenas como um consumidor passivo de cursos.

Os processos de formação estão atrelados à questão política, e ocorrem mais por uma ação quantitativa do que por resultados obtidos, percebendo-se que as concepções da formação em serviço, em sua maioria, não se consolidam, uma vez que os professores que participam desses cursos buscam encontrar respostas práticas, rápidas e prontas.

Romanowski (2007, p. 138) cita que

para o sucesso de um programa de formação continuada, é importante a realização de diagnóstico das necessidades formativas dos professores, ou seja, um dos princípios dos programas de formação de professores consiste em fornecer respostas para as necessidades de desenvolvimento profissional indicada por eles.

Na prática, se sabe que o que é colocado por Romanowski (2007), não é o que os professores presenciam. Algumas vezes, os professores até podem ser questionados sobre a sua vontade de estudar algum tema específico. O que não quer dizer que o professor irá receber a formação como espera, onde poderá construir seus conhecimentos para uma melhor atuação como profissional na escola.

A formação em serviço aos olhos dos organizadores dos cursos precisa possibilitar a permanente atualização dos professores, tendo em vista que são duas as questões principais apontadas aqui como elementos explícitos dessa discussão: a má formação dos professores e a necessidade de estar em uma constante variabilidade de inserção de competências para uma valorização do público discente, pois é grande a heterogeneidade inserida no contexto da sala de aula, impossibilitando qualquer falta de atitude do professor no que tange à melhoria do seu fazer pedagógico.

A formação de professores em serviço precisa, principalmente, possibilitar a formação de um educador que reúna as competências de um docente que, entre outras coisas, elabore seus conceitos e execute-os, que identifique um problema e solucione-o.

Essa é uma profissão que não conhece todas as soluções, mas irá construindo-as à medida que os problemas forem surgindo. Este professor deverá possuir elementos constituidores do profissional da sociedade tecnológica, como o domínio das teorias subjacentes à sua prática, conseguindo trabalhar a teoria e a prática, entendendo que uma fundamenta a outra.

Somente através de um profissional docente que compreende a epistemologia da prática e que converte o conhecimento em competência, atribuindo à reflexão de sua práxis uma construção teórica – prática será capaz de tornar-se um educador crítico, que elabora e executa os seus próprios recursos práticos e teóricos.

Sobre isso, Pimenta (2005, p. 24), assim se posiciona:

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectiva de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

É preciso que o docente torne-se um profissional crítico, que embase o seu refletir pedagógico nas teorias educacionais, que entenda que a simples reflexão sobre o trabalho docente de sala de aula não é o bastante para uma compreensão teórica dos elementos que constituem a prática profissional. Saber pensar, não é uma tarefa simples, pois exige além de outros elementos, uma apropriação teórica da realidade, levando a uma reflexão crítica sobre o seu saber-fazer, o que resulta em saber pensar sobre a sua própria forma de pensar.

Nóvoa (1999, p. 26) afirma que

a formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso do sector educativo: aqui não se formam apenas profissionais, aqui produz-se uma profissão. [...] Esta opção obriga à instauração de novos mecanismos de regulação e de tutela da formação de professores [...].

A atual forma de oferecimento de cursos de formação de professores em serviço precisa ser repensada com urgência. Mas para isso é necessário uma mudança na visão das pessoas que estão à frente de decisões que envolvem questões referentes a isso.

Os responsáveis dentro de uma Secretaria de Educação, que atualmente vem buscando ou aceitando parcerias de outras instituições, que não detém o conhecimento construído pelas universidades, mas sim tem interesses econômicos e ideológicos em relação ao papel da educação que não universidades, que na verdade não tem afinco nenhum com a educação, mas buscam através da escola desenvolver assuntos que lhes são pertinentes.

Como afirma Perrenoud (2002, p. 13), "todos nós refletimos na ação e sobre a ação, e nem por isso nos tornamos profissionais reflexivos. É preciso estabelecer a distinção entre a postura reflexiva do profissional e a reflexão episódica de todos nós sobre o que fazemos."

Entende-se, pois, que saber analisar é uma condição necessária da prática reflexiva, que exige de seu interlocutor uma atitude específica. Uma prática reflexiva, não é apenas uma competência, mas, uma consciência profissional do educador, que além de refletir a sua prática, deve agir sobre ela transformando-a.

O professor através de seus estudos e de sua ação e atuação como professor, precisa buscar tornar-se um intelectual transformador ao produzir seu conhecimento, tendo a pesquisa como elemento norteador da construção de seu próprio saber.

Por fim, é preciso um profissional que tenha autonomia para buscar os elementos que lhe faltam; pois somente o profissional que domina os conhecimentos teóricos em unidade com a sua prática, conseguirá realizar uma reflexão sistematizada e objetiva sobre ela, tornando-o sujeito-autor do seu fazer pedagógico.

A autonomia profissional⁵ não pode ser encarada apenas como uma exigência aos professores para se tornarem independentes em suas decisões ou para reclamar menor intervenção das famílias e da sociedade como um todo em seu trabalho, mas deve ser considerada como condição necessária ao profissional da educação frente à sociedade tecnológica que através de sua competência autônoma consegue buscar os elementos precisos a sua profissionalização e atuação competente.

Essa autonomia aos professores só será alcançada quando o professor passar da posição de vigiado e manipulado para uma atuação crítica, participativa, onde seus anseios serão escutados e seus desejos trabalhados para melhorar a situação educacional.

Assim, compreender as causas de insucessos na formação em serviço ofertada aos docentes servirá para a busca de superação desses problemas, visto que se a formação continuada é apontada, entre outras, como a principal solução para tantas mazelas que assolam a práxis docente, já não cabe mais aceitar a "ilusão de formação". Mas sim recorrer a uma formação em serviço que de fato e de direito ajude os professores a constituírem-se como profissionais da educação.

O modelo educacional de formação de professores ora vigente no Brasil tem se mostrado, na prática, pouco eficiente. Assim, cresce a preocupação, o estudo e as pesquisadas para minimizar tal situação. O que vemos é que a questão dos professores, no âmbito de sua formação e qualificação profissional é bastante complexa, pois está relacionada a muitas mudanças que governantes e sociedade procuram alcançar, pois visam à educação escolar

⁵ A autonomia profissional pode ser aqui pensada como nos coloca José Contreras em seu livro *Autonomia de Professores: a reivindicação de autonomia do profissionalismo parece mais uma defesa contra a intrusão*. Esta defesa ocorre diante da intromissão em uma determinada parcela de atuação profissional de outros grupos ocupacionais. (2002, p. 68).

como um meio de proporcionar mudanças significativas na sociedade, estando profundamente ligado a contextos sociais e culturais, necessitando do rompimento de antigos paradigmas neste âmbito.

Muito mais do que fornecer os elementos necessários aos docentes para uma prática competente, à formação em serviço deverá estar orientada para uma prática reflexiva e autônoma que amplie as oportunidades dos professores de elaborarem os esquemas gerais de reflexão e ajustes para a sua atuação e transformação da mesma, já que os conhecimentos teóricos dos docentes deverão transformar-se na prática em um fazer docente crítico e reflexivo.

4 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO E SUAS CONTRADIÇÕES

A contradição é uma das mais importantes categorias do materialismo dialético. É o motor do desenvolvimento e por isso a priorizamos como categoria importante para nosso trabalho, porque consideramos que a vida e a profissão dos professores em uma sociedade de classes está permeada de contradições.

Segundo Kaprívine (1986, p. 273) as categorias são formas particulares de conceitos, porque se referem aos conceitos fundamentais de uma ciência. Entre as categorias fundamentais do materialismo dialético está a contradição.

Para Cheptulin (1982, p. 287) os contrários são “os aspectos cujos sentidos de transformação são opostos e cuja interação constitui a contradição ou a “luta” dos contrários”. “Não são divergentes e não se destroem mutuamente. Existem juntos, não apenas coexistem. Estão ligados organicamente. Interpenetram-se e supõem-se um ao outro, o que equivale dizer que eles são unidos e representam a unidade dos contrários”. (CHEPTULIN, 1982, p. 287).

Contrários são os aspectos, as tendências e as forças internas de um objeto ou fenômeno que se excluem mutuamente, mas ao mesmo tempo não podem existir umas sem as outras. A ligação recíproca dos contrários forma a contradição. O exemplo mais elucidativo de contrário encontrado na natureza não orgânica é o ímã cuja existência de dois pontos extremos chamados pólos que se complementam e ao mesmo tempo se excluem mutuamente. Não é possível separar esses dois pólos. (KAPRÍVINE, 1986, p. 156).

4.1 A formação e a contradição

A formação continuada em serviço que participamos como professora e acompanhamos como estudantes e pesquisadoras nos demonstram que está presente em sua forma e conteúdo a contradição. Ao mesmo tempo em que se faz necessário a formação dos professores para que possam melhorar a qualidade do ensino, os mesmos são impedidos muitas vezes de buscarem uma formação adequada à sua necessidade enquanto profissional da educação. Ou, como vem acontecendo, os professores são induzidos a uma formação que o torna submisso a definições e conceitos trazidos por outras instituições, que não possuem relações com o sistema educacional. Essa formação oferecida aos professores é obrigatória conforme o que diz o Plano de Carreira do Magistério Municipal:

§3º - os cursos serão oferecidos preferencialmente pela Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto. Os professores que não participarem dos mesmos poderão participar de outros cursos, desde que sejam reconhecidos pelo órgão e que não interfiram no regime de trabalho. Entretanto, aqueles promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto e relacionados aos programas institucionais serão de participação obrigatória. (PLANO DE CARREIRA MUNICIPAL DA CIDADE ALFA, 2010).

Como professora e pesquisadora na área da educação, posso destacar a contradição que se fez presente durante meu período de estudo no mestrado.

A LDB - Lei 9.394/96, destaca em seu artigo 67, “II- *aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim.*” (Grifo meu).

Mas, de forma contraditória não é essa a realidade que encontrei. Acreditei que seria possível meu desenvolvimento intelectual e a busca pelo conhecimento baseados no que diz as Leis que regem nossa educação. Mas, o que recebi foi à falta de boa vontade das pessoas responsáveis pela educação nos municípios em que trabalho no sentido de colaborar com meu aperfeiçoamento como educadora. Fui liberada para frequentar as aulas do mestrado, mas tive que recuperar todas as horas que me ausentei, trabalhando em outros setores como na biblioteca e secretaria e recuperando as horas – aula em sala de aula com os alunos que também foram prejudicados por essa falta. Não consegui redução de horas, nem afastamento não remunerado, que está determinado no Regime Jurídico do município, podendo este afastamento acontecer por dois anos.

Se a Lei nº 9394/96 proclama o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive apontando a possibilidade de licença remunerada para esse fim, como compreender a má vontade dos gestores municipais em, pelo menos contribuir com seus professores quando os mesmos conseguem chegar à universidade para cursar o mestrado?

Talvez uma forma de entender seja concordar com Saviani (2007) quando diz que a lei promete o que não pretende cumprir.

Para ele, existem, na lei, os objetivos proclamados e os objetivos reais. O primeiro emana dos princípios enquanto o segundo emana do financiamento e da gestão. Logo entendemos que os objetivos da lei se contradizem.

Podemos conceituar a contradição presente citando Cury (2000, p. 30):

a Contradição sempre expressa uma relação de conflito no devir do real. Essa relação se dá na definição de um elemento pelo que ele não é. Assim, cada coisa exige a existência do seu contrário, como determinação e negação do outro. As propriedades das coisas decorrem dessa determinação recíproca e não das relações de exterioridade.

Assim, como professora pesquisadora, vivi a contradição diante da vontade de aprender para melhorar a capacidade de ensinar e ser impedida pela própria força das Leis da educação municipal que deixa claro a obrigatoriedade da participação nos cursos que oferece e não valoriza a busca e o gasto solitário de uma professora que quer cursar o mestrado para se preparar melhor. O que não deixam claro é o que esperam dos professores em relação ao que determina a lei maior a respeito da formação de professores.

A luta pela busca de formação pode ser comparada a de trabalhadores que lutam por melhores condições de trabalho. A diferença é que o professor está acomodado e não sabe mais lutar por seus direitos enquanto trabalhador, não sabe como modificar as dificuldades que enfrenta porque já está acostumado com elas e não possui conhecimento suficiente das leis para modificá-las.

Para Krapívine (1986), a contradição é entendida à medida que compreendemos a luta dos contrários. “Por contrários entendemos os aspectos, as tendências e as forças internas dum objeto ou fenômeno que se excluem mutuamente, mas ao mesmo tempo não podem existir umas sem as outras. A ligação recíproca dos contrários forma a contradição.” (KRAPÍVINE, 1986, p. 155).

Em nosso estudo, a luta dos contrários se manifesta na forma como vem sendo oferecida a formação em serviço aos professores nas duas redes de ensino dos municípios pesquisados. Por um lado, a formação deve ser oferecida para a qualificação dos professores, mas por outro a formação que vem sendo oferecida está desqualificando o professor por não proporcionar a ele uma verdadeira mudança que somente aconteceria se os professores tivessem conhecimento aprofundado dos fundamentos da educação. A formação oferecida não desenvolve, mas aliena os professores de seus reais interesses e reforça os interesses do sistema.

A função do professor hoje, não pode ser entendida apenas como um transmissor de conhecimentos. Ele precisa ter evidenciado e claro o seu papel na sociedade, pois não está limitado apenas à formação intelectual e acadêmica. Os professores precisam estar atentos a luta para redefinir sua identidade, a buscar mais autonomia, no que se refere a seu papel e função diante da Escola e sociedade. Deveria ser reconhecido por seus méritos. Suas ações educativas quando acertadas e pesquisadas precisam de reconhecimento.

Falta aos professores conhecer as próprias leis que regem o mundo educacional e que dizem respeito a si mesmos enquanto profissionais. Alguns enxergam com mais clareza o que o sistema espera ou o que quer realmente, pois, “*o sistema está organizado propositalmente para o professor não pensar, só executar o que foi determinado, o que explica também nossos*

salários, nossa falta de tempo, nossa desunião, nosso descompromisso". (DIÁRIO DE CAMPO).⁶

Na visão que se tem dos professores pelos próprios professores, escuta-se que *“de um modo geral, a maioria dos professores trabalha por amor e vocação. Quem não gosta dessa profissão não vai buscar formação para ser um”*. Alguns acreditam, porém, *“que são professores por necessidade de buscar trabalho, de estar atuando; afinal, vivemos em um mundo capitalista, onde quem não tem dinheiro, quem não tem uma profissão, não vive”*. (DIÁRIO DE CAMPO).⁷

Torna-se cada vez mais complicado no meio educacional debater e mostrar que o professor é um trabalhador que deveria estar consciente da dimensão que seu papel de educador representa na sociedade. É difícil também definir conceitos como a autonomia, a reflexão dos professores sobre seu trabalho. Ele está cada dia mais dependente de organismos alheios a educação que com o discurso de parceria vem promovendo a formação que interessa ao sistema. A perda de autonomia faz com que os professores se acomodem e esperem que venha tudo pré-determinado. Já não há mais a preocupação com o desenvolvimento das atividades na escola pelos professores, pois a Secretaria de Educação se encarrega de planejar todo o ano letivo, até mesmo as turmas que os professores irão trabalhar.

Se os professores não se vêem como trabalhadores e não vê que sua prática pedagógica é fundamental como irá entender a contradição homem trabalho? No pensamento marxista o trabalho de exploração não propicia condições para a emancipação dos trabalhadores. Se os professores assim o entendessem talvez não tivessem dúvidas quanto a importância de pesquisar a questão da relação dos seres humanos com o trabalho e como esse está diretamente relacionado com o fazer pedagógico na escola e em como a escola é gerida tanto nacionalmente como nos estados e municípios

A formação em serviço é uma forma de estabelecer o vínculo entre homem e trabalho. No caso, entre professores e seu trabalho de educar. O vínculo entre homem e trabalho é hoje fundamental em pesquisas que consideram o Marxismo uma forma de rever essa relação. As considerações trazidas por Saviani sobre essa contradição são de fundamental importância. Na visão que nos acompanha do homem histórico e racional, é possível compreender a questão do homem e sua relação com o trabalho. Saviani entende que o trabalho e a educação são atividades especificamente humanas; apenas o ser humano trabalha e educa. (SAVIANI, 2007, p. 152).

⁶ Fala de uma professora durante uma reunião na escola em pequenos grupos.

⁷ Ibidem.

Em toda a história do Homem, a sua definição como ser racional, parte de suas ações frente à natureza a qual ele transforma de acordo com as suas necessidades, enquanto outros animais se adaptam a natureza. Dessa apropriação, o homem produz seus instrumentos necessários para que possa usufruir da natureza, tornando-a própria para que nela seja possível se desenvolver. Essa é a ideia de trabalho antropológico e não de exploração.

É através dessa apropriação e transformação em benefício dos interesses do homem como ser racional que está o que se define como trabalho.

A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência humana é um feito do homem. (SAVIANI, 2007, p. 154).

Retoma-se aqui o que Saviani (2007, p. 154) diz acima: “apenas o ser humano trabalha e educa”. Dessa forma a educação deve ser considerada de fundamental importância para todos, bem como a formação dos educadores que são na verdade, trabalhadores da educação. Como Saviani (2007), entendemos que educação de qualidade, emancipação, liberdade, solidariedade são, até o momento, no capitalismo, apenas objetivos proclamados.

Se o trabalho é tão importante porque contraria a emancipação humana? Se no discurso capitalista a educação é tudo porque o professor não é realmente importante e ele próprio não tem autonomia? Não pode ter nessa sociedade. Não pode, portanto, educar para tal. Muitos avançam com educação, mas ela é uma promessa de integração que se desintegrou⁸.

Na sociedade humana trabalho e autonomia deveriam andar juntos. Em uma sociedade em que haja autonomia, que haja reconhecimento do trabalho e importância do professor, em que os professores consigam refletir sobre suas práticas, onde haja diálogo e superação dos problemas com a construção coletiva dos professores por soluções, pode se tornar uma sociedade democrática, onde as diretrizes e leis que regem a educação não fiquem apenas no papel, mas que sejam cumpridas de acordo com o que é estabelecido, buscando realmente a valorização e o desenvolvimento social de toda a comunidade escolar.

Contreras (2002, p. 275) coloca que “autonomia, é uma construção permanente em uma prática de relações”, é buscar o conhecimento para apresentar condições de opinar e modificar, com possibilidade de mudança, de intervir em decisões que apresente sua própria

⁸ Sobre a desintegração de a promessa integradora atribuída à educação ver texto de Pablo Gentili com esse título.

necessidade para a solução de problemas e conflitos junto a sociedade da qual está inserida, fazendo parte.

Sem autonomia, os professores não conhecem o desafio de construir sua própria identidade profissional. É nesse momento que se reconhece a importância do trabalho coletivo para que se desenvolvam argumentos para justificar sua prática, para que os professores tenham conhecimento e compreendam que seu papel de educador é complexo, que são formadores de opiniões, que tem em suas mãos a necessidade de intervir e transformar a realidade através da aprendizagem de seus alunos.

A dificuldade em formar alunos cidadãos implica na formação de professores cidadãos. E justifica-se que sem autonomia profissional e uma boa formação, os professores possuem dificuldades de serem cidadãos que possam expressar e serem formadores, construtores de uma mudança na sociedade. O trabalho do professor limita-se ao cumprimento do que lhe é imposto através dos currículos, conteúdos, dos planos políticos, que a cada nova gestão, estabelecem mudanças que levam tempo para ser adaptadas, mas não o suficiente para serem concretamente cumpridas, já que as gestões, no caso municipal, geralmente são substituídas a cada quatro anos ou no máximo oito anos. O conhecimento que o professor possui é ignorado na hora de buscar novas ações políticas para a educação em cada novo governo. O que interessa aos novos governantes é a implantação da sua ideologia política.

É contraditório pensar em autonomia profissional, participação crítica, transformação da realidade aos professores que, por outro lado, seguindo normas e condições, tem seu trabalho controlado, normatizado, através de exames nacionais de avaliação, de desempenho na instituição em que atua. É mais coerente colocar a culpa na escola e nos professores pelo pouco conhecimento, pelo fracasso escolar dos alunos que é amplamente divulgado através das avaliações a que estão sendo submetidos os alunos. A culpa que recai aos professores é mais um agravante para que a autonomia do trabalho docente e sua identidade profissional sejam colocadas em destaque.

Essa autoridade exercida sobre o professor dos poderes públicos o torna submisso a todas as decisões e mostra-se apenas dono do seu espaço em sala de aula, entre as quatro paredes, desenvolvendo suas aulas. Sua reação é pacífica, não se impõe com medo do sistema, e dessa forma não busca atingir seus compromissos com a educação nem reivindicar por melhor qualidade dentro da educação e para si mesmo enquanto trabalhador.

O descaso com a educação tem se mostrado pouco a pouco mais evidente através da acomodação dos professores, do seu desânimo frente aos acontecimentos que envolvem a educação. O processo histórico da profissão do professor nos mostra que há uma acomodação,

uma descaracterização da profissão, um esvaziamento do profissional em seu papel ético e político. O professor precisa conhecer a sua própria história de formação, para entender porque se chegou a tal ponto de comodismo, falta de autonomia e domínio de outros sobre a educação, sobre sua formação e seu trabalho diário.

É nessa necessidade de pensar a formação continuada em serviço dos professores, que precisamos analisar essa estrutura que vem crescendo consideravelmente em relação ao professor. Essa intervenção externa que acontece em seu trabalho e que os torna ao que parece menos necessários a cada passo que se desenvolvem novos projetos, muitas vezes por empresas terceirizadas e que a princípio nada tem a ver com a educação. O professor está sendo formado para agir de forma que melhor convém aos que estão no topo da pirâmide, na camada social dominante. A essa classe, não importa, ou não é necessário que os alunos sejam seres pensantes e determinados a buscar mudança na sociedade, mas sim, que hajam de acordo com os interesses de quem administra o poder.

Quanto menos houver formação de qualidade tanto para professores como para alunos, mais vantagens os sistemas que dominam o capital terá. A escola passou a ser uma instituição que tem seu controle estabelecido pelas classes dominantes. É essa classe que reproduz através de regras, regulamentos e regimentos o que será desenvolvido na escola, pelos professores. Então, uma formação aligeirada, que atenda as necessidades que a classe dominante busca, é o melhor descreve a formação que os professores precisam receber.

A responsabilidade que recai aos professores diante das pressões que sofrem continuamente através das obrigações impostas pelas Secretarias de Educação, coage o professor que se sente ameaçado. Os professores sabem que em algum momento de sua história já foram mais valorizados. Lamentam por um tempo que já passou, mas sentem-se impotentes para experimentar uma mudança significativa.

A sua vivência cotidiana está atrelada ao cumprimento de programas, currículos, projetos, livro didático e outros materiais que lhe são fornecidos onde há a cobrança do uso e desenvolvimento. A cada dia menos interessa o conhecimento e preparação do professor ao desenvolver sua aula, em trazer o conhecimento a sala de aula e preparar os alunos para que sejam cidadãos. A sua vivencia na escola não tem valor.

Nem mesmo a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a reforma educacional que não sido encarada como deveria, trouxe aos professores mais segurança, ao contrário, provocou sobrecarga de trabalho, de muitos compromissos extras, marcados para depois do horário de trabalho, instituições de ensino mais controladas através das avaliações externas que tem mostrado resultados que não satisfazem, não são apontados

nem definidas soluções que possam contribuir para um desenvolvimento mais democrático, coletivo ao que diz respeito à educação. Mudar o pensamento do professor ou levá-lo a pensar sua prática de maneira mais criteriosa, talvez possa compreender os interesses políticos, ideológicos e econômicos que estão envolvendo cada vez mais a educação.

Os professores ainda não se deram conta ou estão fechando os olhos para essa intervenção que vem acontecendo na educação. A fala é de busca por melhoria na educação, mas os próprios professores não estão encontrando espaço para debater e buscar construir mais autonomia e participação no espaço escolar. A responsabilidade que é atribuída aos professores pela má educação que nosso país vem recebendo, é um gancho necessário para que possa haver a tecnização do ensino e assim propor projetos. Esses projetos, de acordo com governantes e pessoas que estão diretamente ligadas ao poder, que decidem por si só de acordo com seus interesses, são a forma encontrada de levar a escola sua ideologia e através da formação aligeirada dos professores garantirem o cumprimento de seus ideais.

A Formação Continuada em Serviço dos profissionais da educação foi assumida como políticas públicas, que defendem essa formação tendo os professores como meros expectadores de cursos, palestras, seminários, sejam eles presenciais ou a distância. A participação do professor se dá apenas como ouvinte, sua participação, interação, diálogo e reflexão, são totalmente descartados durante a participação de sua Formação. O que se quer, não é a busca por solução, mas a transformação do professor em um profissional que faça pelo que se espera dos mesmos na sua participação na sociedade. Não há a necessidade de reflexão em sua prática.

Geralmente os cursos oferecidos são pensados por pessoas que não estão ligados diretamente a educação, ao contexto que envolve determinada instituição de ensino, não reconhece a necessidade que está estabelecida através da vivência com alunos e professores. A formação vem estabelecida, a formação para o trabalho é a principal demanda dos cursos oferecidos aos professores.

As Formações em Serviço oferecidas aos profissionais da educação são realizadas fora do horário de trabalho, e se acontecem paralelos, no horário de serviço, os professores se vêem obrigados a cumprir a carga horária e recuperar as horas de aula nos sábados, e até mesmo nos feriados, como sete de setembro, onde ridicularizadas precisam “desfilar” pela ação, sob pena de pagar horas a escola ou ter seu dia de feriado, descontado na folha de pagamento.

A Formação Continuada em Serviço poderia ser uma forma de renovar as relações sociais e estabelecer mudanças para que o desenvolvimento profissional acontecesse de forma

a satisfazer as necessidades da escola, dos alunos e dos professores, provocando situações da vida escolar, buscando maior desempenho e qualidade da educação. Mas sabemos que não é isso que acontece durante as formações. Então, a Formação Continuada em Serviço torna-se uma perda de tempo e uma maneira de induzir os profissionais a desenvolverem o que o sistema quer como educação.

Aos olhos de quem está por trás da formação, o que é oferecido aos professores enquanto formação vem suprir todas as outras necessidades que possa ter o professor enquanto profissional. Para os professores, a Formação Continuada em Serviço é de caráter pedagógico, individual, que trás uma receita pronta, vinda de fora, planejada por outras pessoas. É difícil mudar essa visão e paradigma que os professores carregam de sua própria formação, porque é a isso a que sempre tiveram acesso como formação. Está arraigada é normal pensar que é dessa forma que a formação precisa ser desenvolvida.

Enquanto esse tipo de formação entranhado, ao qual o professor é submetido, não entrar em crise, o professor continuará assistindo palestras, ouvindo alguém que venha dizer como devem agir, o que devem fazer em sua prática. A designação de cursos de “aperfeiçoamento” continuará a tirar o sono dos professores, que querem mais é que o curso termine, pois reconhece a pouca eficiência dos mesmos, mas não possuem condições, conhecimentos suficientes nem coragem de dar um bastam a situação.

Particularmente sobre a formação oferecida nos municípios pesquisados, que tratam da elaboração o PPP, precisamos ter claro que nessa formação, os professores são os principais interessados para que ela aconteça, já que se trata de um documento que explicita os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliação a escola. (VEIGA, 1998, p. 13).

Mas a realidade que encontramos não é essa, e professores comprometidos com a formação e adequação de um documento importante para a escola e para os professores. Na maioria das vezes, os professores não têm conhecimento do conteúdo existente no PPP. Muitos desconhecem a sua importância e o seu objetivo dentro da escola.

Cavagnari (1998) nos mostra quais seriam os resultados de uma pesquisa em que toda a escola estivesse envolvida no desenvolvimento do PPP de forma interessada e cooperativa. Ela destaca entre outros aspectos:

- Construção gradual e progressiva de uma autonomia da escola, que se conquista pela competência e pelo compromisso profissional, e da gestão democrática nas ações pedagógicas e administrativas;
- Valorização dos educadores, visto que a segurança nas suas atividades didático-pedagógicas favorece a satisfação profissional, o desenvolvimento da auto-estima, o compromisso com a escola e seu projeto, e o incentivo ao trabalho escolar;
- Instalação de verdadeiro “clima educacional” na escola, quando todas as ações convergem para a efetivação do melhor aproveitamento escolar pelos alunos. (CAVAGNARI, 1998, p. 110).

Embora a realidade que estamos vivenciando enquanto análise da formação continuada em serviço oferecida aos professores e a nova estruturação do PPP, não nos parece levar a este caminho de melhoria de um modo geral na organização e desenvolvimento da educação escolar, ainda podemos sonhar com uma nova realidade se os professores conseguirem, algum dia, voltar a ter entusiasmo e vontade de lutar pela sua classe e pelas mudanças necessárias que almejam enquanto educadores.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

5.1 Natureza e tipo de estudo

Nosso tema em estudo é a formação continuada em serviço. O estudo trata de duas realidades distintas vivida pelos professores de dois municípios do Vale do Rio Pardo. Em ambos os municípios trabalhamos como professora efetiva. Nesses municípios, a atual formação em serviço que vem sendo oferecida tem como objetivo a reconstrução do Projeto Político Pedagógico dos mesmos.

Denominamos uma das cidades com a palavra Alfa e a outra cidade com a palavra Beta com o intuito de preservar os municípios e os professores de cada numa delas e porque buscamos seguir a ética de pesquisa. Não há nenhum risco para os sujeitos da pesquisa em não passar nosso projeto pelo comitê de ética, sendo que os professores pesquisados autorizaram sua participação na pesquisa, pois asseguramos que sua participação e identidade são sigilosas.

Na cidade Alfa o município está oferecendo aos professores uma formação em parceria com uma instituição externa e que oferece um programa e um PPP já prontos com objetivos específicos a serem usados na reconstrução do PPP do município. A assessoria pedagógica oferecida para a formação em serviço busca influir no trabalho pedagógico dos professores visando uma melhoria nas práticas dentro da escola. Os professores não recebem fundamentos teóricos, são apenas levadas a participar dos encontros propostos onde o que acontece é uma forma de alienação do trabalho do professor, pois estão sendo moldadas de acordo com um projeto já existente.

Na cidade Beta os professores estão modificando o Projeto Pedagógico do município, baseados na realidade que dispõem e conhecem como professores. A formação é coordenada pela Secretaria Municipal de Educação. São programados encontros paralelos as aulas bem como outros em horários diferenciados, por exemplo, à noite. Durante os encontros os professores realizam leituras a respeito dos temas abordados para a reconstrução do PPP. Discutem os assuntos e definem o conteúdo do novo PPP.

Sobre as duas cidades descrevo melhor esse processo nos resultados da pesquisa quando tratamos da realidade dos dois municípios.

Essa realidade nos instigou a buscar compreender de forma mais clara esse tipo de formação em serviço e porque essa ao se destinar a reformular o PPP de uma cidade e de suas escolas ser proposta por instituições externas ao sistema de ensino oficial do país sem que os

professores possam ter oportunidade de escolha. Essa não é a realidade das duas cidades, justamente por isso de nossa intenção de buscar fazer comparações.

Nosso trabalho é de natureza qualitativa. É também um estudo de caso. Como se desenvolve em duas cidades, procuramos comparar uma realidade com a outra. No entanto, não usamos uma teoria comparativa específica, mas nos baseamos nos escritos de Triviños (1987).

O uso desse tipo de pesquisa qualitativa para o trabalho é baseado na possibilidade que ela tem de estabelecer comparações entre mais de um objeto de pesquisa. No caso, as duas realidades de formação de professores em serviço que vivenciamos nas escolas em que trabalhamos nas redes municipais.

Segundo Triviños (1987, p. 133), a pesquisa qualitativa é uma categoria cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente. Seguindo esse pensamento, Triviños (1987, p. 136) comenta sobre o Estudo de Caso Comparativo, dizendo que essa linha de investigação segue os passos do método comparativo, descrevendo, explicando e comparando por justaposição e comparação propriamente dita os fenômenos.

Na pesquisa qualitativa, a participação do sujeito é muito valorizada. Por exemplo, na entrevista semi-estruturada, o sujeito pesquisador e o sujeito pesquisado são valorizados a ponto de ter participação importante na pesquisa. Nos ajuda Triviños (2004, p. 138) quando diz que

a entrevista semi-estruturada, a entrevista aberta ou livre, o questionário aberto, a observação livre, o método clínico e o método de análise de conteúdo são os instrumentos mais decisivos para estudar os processos e produtos nos quais está interessado o investigador qualitativo.

A finalidade do estudo de caso é retratar uma unidade em ação (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 22). Em relação a nossa pesquisa, essa unidade em ação, são os encontros oferecidos aos professores municipais, de duas redes de ensino, e como os mesmos participam desses encontros que visam sua Formação Continuada em Serviço. No município⁹ Alfa o objetivo último da formação e, portanto, da participação dos docentes do município é que os mesmos, a partir dos temas trabalhados desenvolvam novas práticas pedagógicas. O problema que se coloca é o conteúdo e a forma do curso. O mesmo é reavaliado em parceria com uma instituição econômica alheia as instituições educacionais do país. Essa instituição propõe um PPP próprio organizado e sistematizado por ela e os professores fazem a formação com vistas

⁹ Esse município conta com um PPP já construído e reconstruído entre o final dos anos 90 e o início do novo século. A assessoria foi realizada com a UNISC e o método foi de planejamento participativo.

à reconstrução do PPP do município seguindo projeto da instituição com a qual aceitaram parceria.

Na cidade Beta o processo se diferencia no que se refere à forma e o conteúdo do trabalho. O mesmo é desenvolvido e organizado pelos professores do município, mesmo assumindo suas dificuldades.

Os trabalhos realizados no processo de formação em serviço nos dois municípios se assemelham por se tratar de reconstrução do PPP. Diferenciam-se na forma que essa formação é organizada e por quem é oferecida, mas é possível constatar que os professores das duas cidades sabem pouco sobre organismos internacionais, parcerias, 3ª via, cooperativismo e principalmente sobre a LDB (Lei nº 9394/96) e o PPP.

Voltando ao estudo de caso trazemos as contribuições de Lüdke e André (1986). O estudo de caso pode ser entendido como uma forma distinta de se analisar um caso, que pode até se parecer com outros, mas para a pesquisa em questão é único. O interesse é distinto pelo assunto e objeto de estudo. Para Lüdke e André (1986, p. 18), todo estudo de caso é qualitativo, este por sua vez, ocorre de uma forma natural e traz detalhes de dados descritivos, é aberto e flexível focalizando a realidade complexamente e bem contextualizada.

Este tipo de estudo de caso é um dos mais relevantes dentro da pesquisa qualitativa, pois se entende que é um estudo detalhado do que se está analisando. Nessa questão, entra a fundamentação teórica que acompanha o pesquisador em sua análise e pesquisa. O que se espera com o estudo de caso é a descoberta. O investigador terá a base teórica, mas estará sempre a procura de mais elementos que irão compor o seu estudo.

Segundo Trivínos (1987), a pesquisa qualitativa tem suas raízes no materialismo dialético. O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo. O marxismo tem outras partes¹⁰ como o materialismo histórico e a economia política. Essa corrente tenta explicar os acontecimentos, de forma lógica e racional para os fenômenos tanto sociais quanto naturais.

É através do materialismo histórico e dialético que se pode compreender o seguinte:

o fenômeno tem sua própria realidade fora da consciência. Ele é real, concreto e, como tal, é estudado. Isso significa enfocá-lo indutivamente. Porém, ao mesmo tempo, ao descobrir sua aparência e essência, está-se avaliando um suporte histórico que atua dedutivamente, que só alcança a validade à luz da prática social. (TRIVIÑOS, 1987, p. 129).

¹⁰ O marxismo tem três fontes que são: filosofia clássica alemã, economia política clássica inglesa e o socialismo francês, e as três partes que são: o materialismo filosófico – a dialética, a concepção materialista da história e a doutrina econômica ou crítica da economia política clássica.

Na pesquisa qualitativa, a coleta de dados acontece através de instrumentos tais como: questionários abertos, entrevistas semi-estruturada, observações semi-dirigida, entre outros. Na pesquisa qualitativa, portanto, a coleta de dados pode acontecer de diferentes formas, que são adequadas a esse tipo de pesquisa.

Em nossa pesquisa pretende-se usar como instrumento para a coleta de dados a revisão bibliográfica, observação através de notas em diários de campo, entrevista e questionário.

5.2 Os sujeitos da pesquisa

Como já afirmamos anteriormente nossa pesquisa se desenvolveu em dois municípios do Vale do Rio Pardo. Nosso grupo de sujeitos é composto por 13 profissionais da educação¹¹. Entrevistamos dez professoras que atuam como docentes nas escolas pesquisadas. Dessas professoras seis são da cidade Alfa e quatro da cidade Beta. Entrevistamos ainda uma supervisora e uma secretária de educação da cidade Beta e uma supervisora da cidade Alfa. Tínhamos a intenção de realizar as entrevistas com todos os professores que atuam nas duas escolas pesquisadas. Durante o processo de pesquisa, muitas das professoras se negaram a realizar a entrevista, citando como motivo principal a insegurança, mesmo sabendo que seus nomes não seriam usados. Uma das Secretárias foi procurada por diversas vezes, mas em nenhum momento conseguimos marcar sua entrevista. Como nosso tempo para concluir o trabalho também estava se esgotando, nossa amostra ficou delimitada com as entrevistas com as 13 professoras. Utilizamos, no entanto, algumas falas trazidas em conversas informais durante a formação e que anotamos em um diário de campo pessoal.

5.3 A coleta de informações

Nossa coleta de dados se iniciou durante a participação e/ou debates que aconteceram nas escolas, em um primeiro momento, com os professores. Após buscamos dialogar com os mesmos e conhecer um pouco mais sobre o processo no grande grupo quando se reuniam para fazer à formação, nas reuniões das escolas, em palestras destinadas a formação em serviço.

¹¹ Organizamos um quadro (que constará no apêndice) elencando os participantes da pesquisa. O mesmo contém a profissão e o cargo que está exercendo no momento, a formação e tempo de trabalho a faixa etária e a cidade nomeada, na pesquisa de alfa ou beta.

Foi através dessas participações, que o desejo de realizar uma pesquisa sobre esse tema foi se configurando. Tornou-se assim um tema instigante.

A participação em reuniões promovidas nas escolas, com pequenos grupos de professores, nos pareceu uma das formas onde poderíamos ter mais contribuições para começar as observações e ter maior compreensão para elaborar o trabalho. Isso porque, em grupos menores, os professores sentem-se mais a vontade para expressarem suas ideias e opiniões. Quando o tema estava sendo decidido para o desenvolvimento da pesquisa, percebemos que muitas informações nos pareciam superficiais. Dessa forma precisávamos possuir mais conhecimento sobre o assunto para ter argumentações e conhecer a realidade das escolas dos professores e da formação proposta.

Ao delimitar o fenômeno nos preocupamos então em determinar os instrumentos que seriam usados para nossa coleta de dados. A pesquisa ao ser realizada junto ao ambiente de trabalho torna a pesquisadora também sujeito de sua própria pesquisa. Junto com a orientadora decidimos por priorizar a entrevista semi-estruturada e observações livres, registradas em um diário de campo.

Além desses dois instrumentos vale lembrar da importância para uma pesquisa sócio educativa de conhecer documentos importantes tais como: Os PPPs já existentes dos municípios, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), principalmente no que se refere a formação de professores, o Plano de Desenvolvimento da Educação, Plano de Carreira Municipal e o Regime Jurídico Municipal.

A importância da entrevista semi-estruturada se justifica porque é considerada a mais adequada a um tipo de pesquisa que se coloca no campo das ciências sociais como é o caso da educação.

5.4 Modo de análise das informações

Para analisar os resultados de nossa pesquisa partiremos das observações livres e as anotações de campo realizadas no convívio com os professores durante os encontros de formação nas duas cidades. Também faremos uso das trocas de ideias e de diálogos que conseguimos estabelecer com alguns colegas. Esses instrumentos nos serviram de guia para pensar e refletir sobre o fenômeno em estudo.

Por ocasião das trocas de ideias com os colegas professores aparecem, não raro, os reais desejos dos professores quanto à formação que deveriam e gostariam de ter e a qualidade dessa formação. Nossa preocupação sempre se coloca no caminho de pensar o 'como' e o

‘porque’ os professores aceitam a formação proposta pelos municípios. As respostas que obtivemos em relação a isso em conversas informais nos esclarecem alguns motivos:

Os professores acabam aceitando o que lhes é proposto pelo fato de acharem sem validade sua contribuição. Acreditam que estão sendo manipulados pelo sistema vigente. Dizem buscar nos professores a contribuição necessária para que o projeto se concretize, quando na verdade estão induzindo os professores a aceitar o que já está pré-definido.

Assim podemos pensar que os professores e professoras se acham sem forças para lutar contra o estabelecido. Submetem-se porque não sabem como fazer o contrário. São convencidos e precisam acima de tudo do trabalho que dispõem no momento.

Como fundamental, porém temos as entrevistas que realizamos. As mesmas não foram gravadas. Isso ao mesmo tempo em que nos daria mais segurança em relação ao material coletado também se tornou difícil devido ao tempo que tínhamos e as dificuldades enfrentadas para acessar nossos sujeitos de pesquisa.

Fomos aconselhadas pela banca em buscar trabalhar com grupos focais, mas refletindo sobre o tempo e as condições de nossa pesquisa resolvemos pela entrevista e a escrita da mesma tentando ser o mais fiel possível aos dizeres das professoras que concordaram em participar desse estudo.

Nosso estudo se dá em duas cidades logo, pensamos que análise e a comparação, necessária ao nosso estudo, será realizada partindo das observações e entrevistas, mas também dos documentos coletados durante o processo de pesquisa. Na comparação vamos procurar as semelhanças e diferenças entre os dois fenômenos desenvolvidos nas cidades e escolas pesquisadas. Na análise após a realização de uma leitura atenta buscamos categorizá-las de forma a responder aos objetivos que nos propusemos.

Através de Triviños (1987) chegamos a Bardin (1994) e as suas ideias sobre análise de conteúdo. Buscamos o livro que é um clássico desse tipo de análise e procuramos entendê-lo para trabalhar com nossos resultados.

Sobre a análise de conteúdo de Bardin (1994) ressaltamos:

A análise de conteúdo já se apresentava na história da humanidade como uma tentativa de interpretar livros sagrados. De acordo com Bardin (1994, p. 18), a célebre definição de análise de conteúdo surge no final dos anos 40-50, com Berelson, auxiliado por Lazarsfeld afirmando que “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

Mais tarde, a análise de conteúdo passa a ser definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos o objetivo de descrição do

conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 1994).

De acordo com Triviños (1987), essa definição de Bardin (1994) volta-se ao estudo das “comunicações” entre os indivíduos, enfatizando o conteúdo das “mensagens” e os aspectos quantitativos do método.

Para Bardin (1994), a análise de conteúdo de mensagens que deveria ser aplicável a todas as formas de comunicação. Triviños (1987, p. 160) usa a conceituação de Bardin (1994) sobre análise de conteúdo:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Triviños (1987) refere-se à importância do método na pesquisa qualitativa como um conjunto de técnicas. Assim, é necessário possuir conhecimentos básicos a respeito das teorias que integram o conteúdo das mensagens. E, partindo das informações contidas nas mensagens, pode-se tomar como resultado do estudo dos dados que se apresentam a comunicação. Triviños (1987) esclarece as três etapas destacadas por Bardin (1994), como básicas para a realização da análise de conteúdo:

A pré-análise: a organização do material, quer dizer de todos os materiais que serão utilizados para a coleta dos dados, assim como também como outros materiais que podem ajudar a entender melhor o fenômeno e fixar o que o autor define como *corpus* da investigação, que seria a especificação do campo que o pesquisador deve centrar a atenção.

A descrição analítica: nesta etapa o material reunido que constitui o *corpus* da pesquisa é mais bem aprofundado, sendo orientado em princípio pelas hipóteses e pelo referencial teórico, surgindo desta análise quadros de referências, buscando sínteses coincidentes e divergentes de idéias.

Interpretação referencial: é a fase de análise propriamente dita. A reflexão, a intuição, com embasamento em materiais empíricos, estabelecem relações com a realidade aprofundando as conexões das idéias, chegando se possível à proposta básica de transformações nos limites das estruturas específicas e gerais. De acordo com Trivinos (1987) deve ocorrer interação dos materiais, não devendo o pesquisador restringir sua análise ao conteúdo manifesto dos documentos. Deve-se ainda, tentar aprofundar a análise e desvendar o

conteúdo latente, revelando ideologias e tendências das características dos fenômenos sociais que se analisam, ao contrário do conteúdo manifesto que é dinâmico, estrutural e histórico.

Buscando apresentar os processos metodológicos realizados durante a análise dos dados, usamos os procedimentos descritos na pesquisa qualitativa, bem como a análise de conteúdo segundo Bardin (1994). Assim temos:

Pesquisa qualitativa: realização de treze entrevistas, sendo duas supervisoras, uma secretária municipal de educação e dez professores; todos vinculados as realidades expostas no trabalho de dissertação, fazendo parte dos dois municípios pesquisados.

Na análise de conteúdo segundo Bardin (1994) é necessário que tenha a fase da descrição ou preparação do material, a interferência ou dedução e a interpretação.

Dessa forma, ao começar a análise do material, tivemos o momento definido como *leitura flutuante* (primeiras leituras e contato com os textos), a escolha dos documentos (as entrevistas transcritas), a formulação das hipóteses e objetivos (de acordo com o que se busca na dissertação). A referenciação dos índices e elaboração dos indicadores (a frequência do aparecimento) e a preparação do material. As entrevistas foram todas autorizadas pelos professores entrevistados. Para que os dados fossem analisados, de acordo com Bardin (1994), baseia-se em operações de desmembramento do texto em unidades, ou seja, descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, e posteriormente, realizar o seu reagrupamento em classes e categorias.

Com a análise documental, se tornou mais fácil encontrar as informações, já que segundo Bardin (1994), se constitui numa técnica que visa representar o conteúdo de um documento diferente de seu formato original, agilizando consultas. Na fase de exploração do material, podemos realizar os recortes em unidades de contexto e de registro e a fase de categorização, onde como requisitos para uma boa categoria é a exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e finalidade e produtividade.

Para Bardin (1994, p. 118), "classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada uma delas tem em comum com a outra. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles".

Junto com a orientadora tratamos de ler as entrevistas classificando uma delas como a primeira para estabelecer as categorias que aparecem nas entrevistas. A partir desse primeiro procedimento torna-se mais fácil encontrar novas categorias nas demais entrevistas.

Entendemos que esse trabalho de redução das categorias responde ao que Bardin (1994) chama de "investigação do que cada uma delas tem em comum com a outra". Após a redução, chegamos então "ao agrupamento da parte comum existente entre seus elementos".

Organizamos um quadro (que constará no apêndice) elencando os participantes da pesquisa. O mesmo contém a profissão e o cargo que está exercendo no momento, a formação e tempo de trabalho a faixa etária e a cidade nomeada, na pesquisa de Alfa ou Beta.

Após o trabalho de categorização nosso norte é a análise de nosso fenômeno socio educacional buscando compreender com mais profundidade e responder ao nosso problema e objetivos.

6 A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DO VALE DO RIO PARDO: REALIDADE, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES

Nessa parte de nosso trabalho buscamos analisar dados coletados empiricamente. Trazemos aqui, principalmente os resultados encontrados nas entrevistas que realizamos com as professoras das cidades onde trabalhamos na tentativa de responder ao nosso problema e objetivos.

Propomo-nos a descrever, explicar, interpretar e compreender a realidade da formação continuada em serviço bem como suas contradições e possibilidades.

Toda a formação em qualquer sistema tem o objetivo de criar, logo está relacionada à condição humana que nos obriga a trabalhar. Falamos do trabalho como ato criativo e de práxis humana. Falamos de práxis que desvela a essência dos fenômenos e que, portanto, contraria a práxis mistificadora. A práxis mistificadora que conserva as pessoas num mundo pseudoconcreto¹².

No sistema capitalista o que predomina é o fetiche da práxis e também o fetiche da formação. É a semiformação. Essa realidade não é, em geral, plenamente conscientizada pelos sujeitos humanos, no entanto, a realidade existe independente da consciência que temos dela. Sem práxis transformadora tornamo-nos submisso a realidade vigente (KOSIK, 1986). Relacionamos essa reflexão ao que está acontecendo com a formação em serviço dos professores municipais do Vale do Rio Pardo. A realidade estudada por nós como já explicamos na metodologia, se dá em duas cidades do Vale do Rio Pardo. Existem diferenças, mas também encontramos semelhanças. Queremos deixar claro que não pretendemos generalizar, porque em pesquisa não se generaliza, estamos tratando, portanto de generalidades.

Mesmo que, os professores pesquisados tenham alguma consciência de que são trabalhadores da educação, mas não está claro para eles porque ao mesmo tempo em que são considerados importantes porque trabalham com educação, logo com desenvolvimento humano, serem profissionais que não dominam e não tem poder sobre as tarefas intrínsecas a sua profissão, como por exemplo, planejar, decidir, ter tempo de estudar, ser valorizado como profissional.

¹² Sobre pseudoconcreticidade como um mundo de mistificações e aparências enganadoras dos preconceitos e das práxis fetichizada mundo da reificação onde verdade e erro se confundem, ver Karel Kosik (1986) em DIALÉTICA DO CONCRETO.

Podemos novamente dizer que na formação de professores e também no processo e atuação profissional dos mesmos se faz presente a unidade e luta dos contrários, ou melhor, se manifesta a categoria de contradição. Ser importante para ajudar no desenvolvimento humano e não ter voz ativa são coisas que caminham para lados opostos. Mas é com essas contradições que o sistema se mantém. A possibilidade seria justamente atuar por dentro das contradições tomando consciência das mesmas. Não qualquer consciência, mas consciência histórica.

6.1 A realidade da formação nas cidades Alfa e Beta

A partir daqui descreveremos a realidade da formação oferecida nas duas cidades com o objetivo de reconstruir o PPP e desenvolver novas práticas pedagógicas.

6.1.1 Cidade Alfa e suas parcerias

De acordo com o que é intitulado por Lei, cabe aos municípios organizar seu sistema de ensino. Para organizar esse ensino, o município Alfa conta com a Secretaria Municipal de Educação que exerce um papel primário para que a Lei seja executada.

A Secretaria Municipal de Educação do município Alfa, na ânsia de atender as legislações que tratam sobre a Formação de Professores e registrar suas mudanças de cunho político, implantaram no município uma proposta que objetiva uma compreensão sobre o modo de organização econômica e social que deseja reafirmar. O objetivo do programa é preparar toda a comunidade escolar para construir e vivenciar atitudes e valores de cooperação e cidadania, por meio de práticas de educação cooperativa, contribuindo para a educação integral de crianças e adolescentes, em âmbito nacional.

Essa parceria foi estabelecida em 2009, quando começou o ciclo de palestras usadas como Formação Continuada aos Professores em Serviço. Palestras essas que eram ministradas por professores da instituição UNISC, parceira do Programa.

Os professores quando participavam das palestras de forma ativa, deveriam ser tratadas como alunos, participando de jogos que poderiam ser uma forma de expressar a cooperação. Expressavam sua opinião sobre o assunto debatido no momento. Mas não era levada para a escola a discussão. Morria no momento em que terminava as horas de formação. Na escola era e é comum escutar dos professores que ainda não estavam entendendo qual a razão maior

de se desenvolver tal formação, pois sabiam a princípio que essa formação é um ciclo com duração de três anos.

Os professores municipais nesse primeiro ano de execução dos trabalhos declararam em sua maioria não entender o que se esperava deles, sabiam que trabalhariam um tema específico na escola, nada mais.

De acordo com o programa, o que se busca é o resgate principalmente da cooperação, mesmo sabendo que a escola está inserida num espaço onde o modo de produção capitalista predomina. A fala principal dos integrantes do programa é fazer o professor acreditar que resgatando esse a cooperação, juntamente com outros valores da mesma importância, trabalhando em união, tornando a escola um local de cooperação, mudará o que acreditamos ser foco de mudança dentro da instituição escola a qual estamos inseridos. De acordo com o que vimos como formação nesse município até o momento, essa formação oferecida aos professores está tentando induzir o professor a realizar um trabalho que já está pré-determinado, mas que precisa do professor para que tenha validade. Mudando o que diz no PPP da escola ou município, o Programa implantado leva até o local de trabalho do professor a sua idéia, os seus valores, a sua forma de pensar e agora, através do professor a forma como devem agir.

O professor recebe pronto o que deve ser ministrado em aula. Os Projetos criados pela escola devem contemplar o que diz e quer esse Programa. Mas esse controle que está sendo induzido aos professores, só vem reforçar o trabalho alienado ao qual submeteram os professores. O trabalho do professor é encarado como uma mercadoria.

Que sentido tem ao professor desencadear um processo de ensino onde quem determina o que deve ser proporcionado aos alunos é um sistema que a princípio nada tem a ver com a educação, mas que quer induzir o professor a trabalhar de acordo com os princípios do Programa estabelecido através da parceria.

Marx em relação à cooperação nos diz que

ao mesmo tempo, a experiência do período decorrido entre 1848 e 1864 provou acima de qualquer dúvida que, por melhor que seja em princípio, e por mais útil que seja na prática, o trabalho cooperativo, se mantido dentro do estreito círculo dos esforços casuais de operários isolados, jamais conseguira deter o desenvolvimento em progressão geométrica do monopólio, libertar as massas, ou sequer aliviar de maneira perceptível o peso de sua miséria. É talvez por essa mesma razão que aristocratas bem intencionados, porta-vozes filantrópicos da burguesia e até economistas penetrantes, passaram de repente a elogiar *ad nauseam* o mesmo sistema cooperativista de trabalho que tinham tentando em vão cortar do nascedouro, cognominando-o de utopia de sonhadores, ou denunciando-os como sacrilégio de socialistas. (MARX; ENGELS, 1979, p. 319, grifo meu).

Marx (1979) aponta muito bem quando fala que grupos isolados não detêm força, que o que se precisa hoje, é resgatar a verdadeira luta de classes que está adormecida, que não encontra forças para lutar contra um sistema onde o trabalho alienado ganha força a cada dia. Não se pode acreditar que através da cooperação haverá um ensino de melhor qualidade, que é esperado pela sociedade, afinal, para que mundo do trabalho a escola está formando seus alunos.

Dentro do que é estabelecido pelo programa, ainda muitos professores não entendem sua real ação dentro da escola. Os professores sabem que sua situação enquanto professor da rede municipal de ensino está tomando um rumo que não foi escolhido pelo grupo de professores. A Formação está sendo imposta de cima para baixo, sem escolhas, apenas com a obrigação de se cumprir o que é estabelecido. Os professores não possuem referências teóricas.

Por mais que sejam feitas reuniões, encontros e discussões sobre o que está sendo implantado no município através do programa, estabelecendo mudança na Proposta Pedagógica do município, os professores se sentem coagidos. Não encontram forças, não possuem conhecimento suficiente de suas próprias leis. Não encontram espaço para que possam buscar mais conhecimento, estudar e perceber que são dominados e estão alienados.

O fenômeno educação a partir de outra ótica é apontada como possibilidades de transformação para os próprios professores, que a grande maioria por falta de conhecer mais profundamente a realidade social e da base sob a qual propõe alternativas sonhadoras, idealistas e, não dando certo caem no imobilismo como se nada mais pudesse ser feito, realizado, transformado. Essa é a realidade que mais vemos hoje dentro das escolas. Reuniões onde se espera resolver todos os problemas que a escola possui, mas que na verdade, quando são tentadas colocar em prática, no primeiro obstáculo que não sabem contornar, desiste.

6.1.2 Cidade Beta: a iniciativa da comunidade escolar

Sabemos que para a construção do PPP, a participação efetiva de toda a comunidade escolar deve ser levada em consideração. Essa participação nasce da necessidade de construir um documento que traga em seu conteúdo aquilo que a escola necessita em seu contexto para suprir o seu compromisso enquanto instituição educacional.

O PPP vai trazer a realidade na qual a escola se faz presente, a partir da reflexão realizada pelas pessoas que dela fazem parte. A LDB Lei 9.394/96 prevê em seu artigo 12,

incisivo I que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

Cabe a cada escola, refletir sobre o seu trabalho educativo. Segundo Veiga (1998, p. 13),

o projeto pedagógico aponta um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso estabelecido coletivamente. O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo as relações horizontais no interior da escola.

É por esse motivo que a construção do PPP deve ser coletiva, pois ao se estabelecer uma relação de construção, toda a comunidade será responsável pelas decisões a serem tomadas no interior da escola. Por outro lado, a intervenção de Programas alheios aos educacionais criados pelos próprios professores vem para tornar o professor alienado a vontade do sistema capitalista. O sistema destitui o professor de sua necessidade de planejar, já que os programas que vem sendo implantados nas escolas trazem os conteúdos e sua forma de trabalhar pré-determinados. Cabe ao professor apenas executá-los.

Na cidade Beta em que nossa pesquisa se desenvolveu, a formação continuada em serviço oferecida aos professores foi desenvolvida a partir da modificação do PPP. Para que isso acontecesse, os professores tiveram encontros coletivos com toda a rede municipal de educação, onde foram discutidos os temas a serem abordados no PPP, seguindo uma orientação teórica sobre o assunto.

Em grande grupo, ficaram definidos os professores que fariam parte do “Grupo de Sistematização” responsável por analisar os dados coletados pelas escolas que integram o sistema de ensino do município. Paralelos ao grupo de sistematização aconteceram encontros de professores por área de atuação. Nesses encontros eram feitos estudos teóricos a respeito da formação dos professores e assuntos ligados diretamente a sua atuação em sala de aula e seu conteúdo.

Todo trabalho realizado era discutido pelo grupo de sistematização que era composto por representantes dos professores, um diretor, um supervisor escolar e supervisora da Secretaria Municipal de Educação, após ser analisado era enviado para a escola para novamente ser discutido e aprovado por todos.

Assim, o trabalho se constitui de forma coletiva, onde todos os professores e comunidade escolar em geral puderam opinar e escolher a melhor forma para que o novo PPP se efetivasse com a participação de todos, já que é da escola essa tarefa.

Veiga (1998, p. 15) expressa o que estamos falando a respeito dessa construção coletiva pelos professores quando coloca que

para que a construção do projeto político pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

Com a iniciativa da comunidade escolar da cidade Beta, é dessa forma que foi sendo construído o novo PPP. Os professores foram automaticamente sendo levados a pensarem de forma coerente com a realidade a qual a escola está inserida através do estudo teórico a respeito de sua profissão e da importância do documento para a educação municipal.

6.2 Os professores pesquisados e suas idéias sobre a globalização, os organismos internacionais

A educação no sistema capitalista, e no Brasil, sempre esteve ligada a lógica econômica. A história nos mostra esse processo. Tivemos acordo MEC/USAID na ditadura e após, ainda na ditadura, o Banco Mundial assumiu esse lugar, quando a USAID rompeu o acordo com o MEC. Hoje com a globalização da economia temos outras formas de acordo, mas o conteúdo ainda é o mesmo.

Achamos conveniente começarmos falando em globalização e sua relação com a educação citando Santos (2007, p. 19) quando nos diz que

para a grande maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. A fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes. Novas enfermidades como a SIDA¹³ se instalam e velhas doenças, supostamente extirpadas, fazem seu contorno triunfal. A mortalidade infantil permanece, a despeito dos progressos médicos e da informação. A educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como os egoísmos, os cinismos, a corrupção.

Analisando e concordando o que o autor diz acima podemos colocar que a globalização da economia que é uma forma de reestruturar o capitalismo é vitoriosa até o momento. É difícil acreditar que com a globalização da economia na forma e no conteúdo que temos hoje, a sociedade como um todo, composta de seres humanos reais que desejam se desenvolver

¹³ SIDA: Síndrome da Imunodeficiência Humana Adquirida. Consultar (<http://www.roche.pt/sida/o_que_e_a_sida/>).

através do estudo e da formação, vão encontrar um rumo que seja emancipatório. Se a educação e a formação devem corresponder às leis de mercado essas são apenas para ter emprego, logo o nível de qualidade da mesma deve ser o nível que interessa para manter uma sociedade dividida em classes sociais.

Mais diretamente ligada à questão educacional, o que mais chama a atenção é que a educação passa a ser vista a partir de uma lógica econômica, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil, onde se abriu a oportunidade dessa lógica incidir sobre a educação através do que é ditado, principalmente por organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial.

Trazendo as falas dos professores que participaram da pesquisa, podemos constatar qual conhecimento os mesmos têm sobre os temas que estão diretamente relacionados às questões educacionais e que afeta as instituições educacionais como um todo e particularmente a escola. Entre esses temas destacamos a globalização da economia e os organismos internacionais tais como o Banco Mundial, FMI, entre outros. Algumas professoras demonstraram que entendem mais ou menos do assunto. Outras dizem que não leram nada sobre o assunto.

A existência desses organismos nem sempre fazem parte do conhecimento dos professores. Eles sabem através de certa percepção que está acontecendo alguma coisa que as mudanças estão acontecendo, em nível mundial ou local, e que isso atinge a forma de vida das pessoas. A falta de clareza dos professores sobre esse assunto os torna menos capazes de estabelecer relações que os levem a um nível de pensamento crítico, e que possa levá-los a compreensão das mudanças que estão acontecendo na economia mundial e que isso se reflete na área educacional.

“Em minha ignorância acredito que globalização da economia seja o reflexo desse mundo capitalista em que vivemos onde vários setores passaram a integrar-se e agir de forma conjunta”. (PROF. 1).

“Nunca estudei sobre globalização da economia, já li, mas não sei falar sobre o assunto”. (PROF. 2).

“Entendo que está havendo uma tentativa de igualar classes sociais em todo o planeta”. (PROF. 3).

“Alguma coisa, com a expansão do mercado integrando vantagens, negociações sem fronteiras, ampliação do mercado, mas que tenha relação com a educação não”. (PROF. 4).

“Já li alguma coisa. Globalização da economia é que todos estão atentos ao que está acontecendo em tempo real, se um país está mal financeiramente, todos sabem e já tomam providências para que não atinjam o nosso país, ou que possa prejudicá-lo”. (PROF. 5).

Entendemos que é até mesmo constrangedor a categoria dos professores possuírem tão pouco conhecimento ou mesmo nenhum a respeito de um assunto que está ligado diretamente com a questão educacional e que incidem sobre a formação de professores bem como o conteúdo do trabalho.

A professora 3 ao dizer que *“está havendo uma tentativa de igual as classes sociais”* demonstra um grande desconhecimento. Igualar as classes é tudo o que o sistema capitalista não quer, pois deixaria de ser capitalismo.

A professora 4 não consegue ter consciência de que a totalidade concreta do sistema se relaciona ao fenômeno educação.

Da mesma maneira, a resposta curta e sem rodeios, nos leva a acreditar que mesmo para gestores como secretários de educação, conhecer a realidade educacional que possui relação com questões como a globalização e organismos internacionais, nem sempre é suficientemente conhecido.

A secretária de educação da cidade Beta nos responde sobre a relação que existe entre organismos internacionais e a qualidade da educação, assim como a reestruturação do sistema econômico e sua influência na educação. Refere-se especificamente a UNESCO que também é um organismo internacional, talvez com intenções um pouco diferentes do BM, BIRD, FMI.

“Sempre adotam esta política, mas os resultados não chegam ao conhecimento dos envolvidos. Ouço isso há 36 anos e não vi nenhuma proposta concreta alcançada e comprovada. Sobre a reestruturação do sistema econômico, acredito sim que tudo reflete em cima da economia, mas deveriam exigir mais seriedade e autenticidade. Penso que para nós os projetos/ programas da UNESCO, são pouco conhecidos e divulgados no Brasil. Ninguém sabe de que forma a

sociedade é contemplada para participar, quais os critérios para fazer parte. Carecemos muito de informações, fica muito no discurso e a prática não acontece. Que bom seria fazer parte desses programas. São ótimos. A respeito de outros países, em relação a UNESCO, eu não sei opinar.” (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO; CIDADE BETA).

Sua resposta na verdade ficou na abstração e demonstra desconhecimento. Não consegue explicar bem porque compreende pouco. Ao dizer: “*ouço isso faz 36 anos e não vi nenhuma proposta concreta*”, demonstra que não procurou saber. É preciso que se diga que os organismos internacionais têm propostas sim. O problema das propostas é que não caminham na direção que muitos pesquisadores críticos da educação propõem.

A essência¹⁴ do sistema capitalista determina a forma e o conteúdo do trabalho. As condições de trabalho são predominantemente de exploração. No capitalismo atual não predomina mais o proletário de fábrica, mas existe a classe que vive do trabalho. Os professores vivem do trabalho. Ganham mal e sofrem a influencia do sistema econômico que é representado pelo Estado constituído e pelos organismos internacionais como o FMI e Banco Mundial e UNESCO que influem na educação e, portanto, no planejamento e no currículo das escolas.

É contraditório constatar que formadores de opinião e educadores das gerações presentes e futuras não possuem um maior conhecimento a respeito de fenômenos que determinam problemas sociais e educacionais e que se manifestam nas escolas atualmente. O triunfo capitalista no terceiro milênio enfraqueceu as lutas inclusive pela educação, que deveria ser um dever do Estado e direito de todos. Esse problema afeta principalmente a questão da qualidade do ensino.

Os chamados organismos internacionais e os estados em cada país representam esse capitalismo reestruturado que tem poder e ingerência sobre a educação, logo também tem sobre as formações em geral. No caso da educação torna o professor cada vez mais submisso ao que é pré - determinado pelo sistema e o que deve ser trabalhado nas escolas. É por isso que escola faz parceria com empresas que determinam conhecimentos a serem trabalhados

¹⁴ A essência, chamada também de coisa em si, é objeto da dialética. Contudo, ela não é imediatamente manifesta ao sujeito e sua captação só é possível através de suas manifestações. Elas podem ser mais ou menos ricas, de acordo com o modo como revelam a essência. (CURY, 2000, p. 23).

com os professores e os mesmos, muitas vezes, acham que é normal. Aceitam essa interferência sem críticas por falta de clareza.

O que realmente qualifica o professor enquanto profissional é o estudo aprofundado e assumir a partir desse estudo sua identidade de professor que pensa, planeja, estuda repensa e propõe. A perda de sua identidade acontece devido as suas poucas alternativas de buscar uma qualificação mais voltada para o seu aperfeiçoamento profissional. As formações aligeiradas ou a semiformação não contribuem com o professor em termos de conhecimento aprofundado. Esse conhecimento que forma o mesmo para que ele tenha autonomia de pensamento.

Já temos teorias adequadas que dariam conta de uma educação de melhor qualidade, mas continuamos ainda usando o livro didático. Paulo Freire faz uma forte crítica ao livro didático. Para ele, o livro é uma camiseta de tamanho único. No entanto ele continua predominando nas escolas em suas diversas formas. Existem os que são feitos pelo MEC. Existem os PCNs e existem as fórmulas para formar professores propostas por empresas bancárias. É como uma receita pronta. Assim os professores não precisam planejar, pensar, construir o PPP da escola e fazer seus planos de estudo e de ensino- aprendizagem.

Retomamos Freire que nos diz ser o homem capaz de reflexão. Que deve ser sujeito de sua história. Podemos dizer que esses professores não estão conseguindo refletir com clareza e ser sujeito de sua história.

A escola poderia ser um espaço de construção/reconstrução de conhecimento e contribuir assim com o vir a ser da humanidade. Citando Mészáros, (2008, p. 83) quando nos fala do verdadeiro significado da educação:

uma vez que o significado real da educação, digno de seu preceito, é fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais historicamente em transformação – das quais são também os produtores mesmo sob as circunstâncias mais difíceis- todo sistema de educação orientado à *preservação acrítica* da ordem estabelecida a todo custo só pode ser compatível com os mais *perversos ideais e valores educacionais*. (Grifo do autor).

O que diz Mészáros (2008) dialoga com Freire (1979). Se a educação é orientada a preservação acrítica da ordem estabelecida a todo custo significa a negação do homem reflexivo e sujeito da história como defende Freire e também Mészáros.

É essa a realidade que os professores deveriam ter claro em sua profissão, que os alunos na escola, são indivíduos que fazem parte da sociedade e que também serão aqueles que terão a incumbência de transformá-la para melhor.

6.3 Os professores e as políticas nacionais de formação

A educação e formação docente, a partir dos anos 90, passaram por reformas educacionais promovidas em âmbito nacional no Brasil. Foi através da LDB, lei 9.394/96 que se estabeleceram diretrizes e sistemas de avaliação, regulamentação e parâmetros que se referem aos níveis de educação do país. De acordo com a LDB, assim ficou estabelecido às novas políticas de formação de professores:

No capítulo VI, artigos 61 e 67, a lei define os três campos de formação aos profissionais da educação: a inicial para formação de professores para a educação básica; a pedagógica, destinada aos portadores de diploma de ensino superior que queiram atuar na educação básica; e a contínua que deve ser oferecida aos profissionais da educação dos diversos níveis de ensino.

Na LDB, fala-se sobre o papel da formação em serviço, mas não mostra definições de princípios e procedimentos quando de sua realização. “A formação de professores da educação [...] terá como fundamentos: a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço”. (ARTIGO 61, INC. I).

Ora, se os professores tivessem uma formação que colocasse em unidade o domínio da teoria (ciência de seu conhecimento) e suas práticas ele não precisaria que outros sujeitos econômicos pensassem e determinassem seu fazer.

A Lei coloca que os sistemas de ensino deverão valorizar os profissionais da educação e assegurar-lhes, por meio dos estatutos e planos de carreira, o aperfeiçoamento profissional continuado. (ARTIGO 67, INC. II).

Segundo a legislação, os municípios serão os responsáveis primeiros pela formação em serviço (ART. 87, §3º, INC. III).

Sobre a Formação de professores, Brzezinski (2008) nos faz um alerta a respeito da qualidade da educação, no que tange esse assunto, visto que, na maioria das análises realizadas por pessoas relacionadas a cargos educacionais, mas que raramente já estiveram em uma sala de aula, é através da formação aligeirada dos professores que o ensino vai melhorar seus índices educacionais.

É por demais sabido que ações pontuais de formação de professores pouco resolverão a falta de docentes qualificados na educação básica. Estou convicta de que não haverá equacionamento da questão enquanto o Estado brasileiro, independentemente da ideologia partidária do governo que ocupa o poder de decisão legitimado pelo voto nas urnas, eximir-se de estabelecer uma política global de formação e de valorização dos profissionais da educação, com a perspectiva de

construir um sistema nacional organicamente articulado entre as diferentes esferas – municipal, estadual e federal – e que incida no modo qualitativo sobre a formação inicial, continuada, planos de cargos, salários e condições dignas de trabalho. O êxito deste sistema nacional dependerá, sem dúvida, de o Estado prevê-lo e provê-lo permanentemente. (BRZEZINSKI, 2008, p. 172).

Sem dúvida, essa afirmação nos leva a acreditar que, de fato, a mudança educacional deve sim partir dos patamares, das esferas políticas, mas sem se preocupar com suas ideologias, mas mostrar preocupação realmente com a educação. A falta de conhecimento dos professores sobre as Leis que regem sua vida profissional torna essa mudança mais lenta porque não há consciência, logo não há luta para transformar. E quanto menor a esfera política na qual esses profissionais estão inseridos, mais eles sofrem com ideologias partidárias, mais ficam expostos quando se trata de lutar por direitos tanto no que tange a sua valorização como profissional, quanto no que se refere às mudanças em estruturas educacionais, que se relacionam aos métodos para aprender dos alunos.

A falta de conhecimento dos professores sobre LDB e o que diz a lei sobre a formação de professores pode ser notado em suas falas durante as entrevistas quando o assunto trata da lei 9.394/96:

“Sobre a LDB, só li quando estudei. Tenho pouco conhecimento, só sei que ela não é cumprida como deveria ser. Às vezes escuto as gurias falando alguma coisa sobre a Lei.” (PROF. 3; ALFA).

“Sobre a LDB, tenho conhecimento e acho que foi uma das coisas boas que foram lançadas porque faz com que os professores se mexam e procuram uma formação, embora que muitos ainda acham que devem permanecer com seus conhecimentos iniciais de sua formação, embora que muitas vezes se confunde a formação com o certificado de conclusão de um curso, essa parte deixou a desejar na Lei que identifica a formação de professores, não lembro qual autor que cita que deve-se ter cautela pois também tem aqueles com certificação que se negam a participar de formações porque já estão com seus estudos concluídos como dizem.” (PROF. 4; BETA).

“Sobre a LDB, já li, principalmente para estudar pra concursos. Sou a favor de que professores precisam estar formados para

trabalharem. Sobre a Formação em Serviço, penso ser aquela que recebemos da prefeitura durante o ano letivo.” (PROF. 5; BETA).

“Tenho muito pouco conhecimento sobre a LDB. Porém o que sei é que não é cumprido o que nela é estabelecida. Sei que ela cobra dos professores formação, mas a condição para os professores poderem estudar não está clara.” (PROF. 6; ALFA).

“Sobre a LDB, tenho pouco conhecimento, mas sei que não é cumprido o que diz a Lei. Parece que ela diz que tem que ter formação, mas não especifica ai os professores param de estudar por falta de tempo, já que tudo tem que ser recuperado, ai desmotiva tudo que a gente já faz em casa para trabalhar em aula, e não pode sair pra estudar sem recuperar os dias.” (PROF. 7; ALFA).

Das cinco professoras entrevistadas que aparecem acima, quando perguntadas sobre a LDB quatro disseram *‘ter pouco conhecimento sobre a lei da educação’*. Desconhecer a lei da educação é desconhecer a política educacional e a história da educação. Como então se organizar para defender direitos, fazer história e resistir de forma ativa ao que é imposto em seu trabalho? Como saber que a lei tem avanços e recuos e que a sua existência não determina que a história acabou?

Além da LDB, lei maior da educação, devemos lembrar que existe o PNE e o CONAE.

O PNE (Plano Nacional de Educação) foi proposto após a LDB. Ter um plano nacional de educação é um avanço no que se refere a ideia de conjunto. No que se refere a formação de professores o PNE traçou metas, mas dessas apenas 33% das mesmas forma cumpridas. Para ajudar a cumprir as metas do PNE, tivemos a proposta do PDE (Plano de Desenvolvimento de Educação), e temos o CONAE 2010 (Conferencia Nacional de Educação) compromisso assumido pelo Ministério da Educação com o objetivo de melhoria do nível de qualidade da educação brasileira a partir do tema central que era: construindo o sistema articulado de educação.

No ensaio de Colao e Siqueira (2011) CONAE/2010 se constituiu de 6 eixos temáticos para análise, discussão e propostas. Em seu Eixo 4 (quatro) que trata da formação e

valorização dos profissionais da educação¹⁵ destacamos os itens: 154, 161 e 162. O primeiro traz que: a formação de profissionais da educação básica em todas as suas etapas, bem como as modalidades de ensino e a *educação superior*, devem contar, além do objeto próprio de sua formação, com uma base comum, voltada, para a garantia de uma concepção de formação pautada pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças adolescentes, jovens e adultos e nas áreas específicas de conhecimento científico, pela unidade da teoria e a prática, pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional e pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação.

O item 161 promete a formação e valorização dos profissionais do magistério. Essas devem contemplar aspectos estruturais, particularmente, e superar, paulatinamente as soluções emergenciais, como: cursos de graduação à distância, cursos de duração reduzida, contratação de profissionais liberais como docentes; aproveitamento de alunos de licenciatura como docentes; e uso complementar de tele salas. Destaco especialmente nesse item o que segue:

extinguir, ainda, todas as políticas aligeiradas de formação por parte de “empresas”, por apresentarem conteúdos desvinculados dos interesses da educação pública, bem como superar políticas de formação que tem como diretriz o parâmetro operacional do mercado e que visam a um novo tecnicismo, separando concepção de execução na prática educacional. (CONAE, 2010, p. 63).

Das dez partes do item 162 desse eixo do CONAE/2010 que seriam para consolidar uma política nacional de formação. Destacamos a letra (a) que reforça “o reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à articulação entre a teoria e a prática (ação/reflexão/ação) e a exigência de que se leve em conta a realidade da sala de aula e da profissão e da condição dos professores.” (CONAE, 2010, p. 63).

A questão da profissionalização integra tanto a formação quanto a valorização desses profissionais e perpassa quase todos os demais temas analisados no CONAE. No texto está: “a formação e a valorização dos profissionais da educação são dois campos indissociáveis ou

¹⁵ O CONAE usa o termo ‘profissionais da educação’ por ser mais disseminado e porque o termo ‘trabalhadores da educação’ se constitui como um recorte de uma categoria teórica que retrata uma classe social: a dos trabalhadores. Os termos “profissionais da educação” argumentam os técnicos, refere-se ao conjunto de todos os trabalhadores que atuam no campo da educação.

articulados internamente, mesmo que reflexões, programas e ações sobre essas duas facetas apresentem-se, didaticamente separados”. (CONAE, 2010, p. 42).

Quando perguntamos aos professores da cidade Beta, onde a construção do PPP está sendo realizada de forma coletiva pela SMEC e Comunidade Escolar sobre sua formação e seu conhecimento sobre a LDB, fica evidente que assim como na cidade Alfa, os professores não tem muita base teórica e conhecimento das Leis que regem seu trabalho, mas demonstram que a sua participação na reelaboração desse trabalho foi valorizado e na maioria, os professores sabem o trabalho que desenvolveram.

Comparando a opinião dos professores da cidade Alfa (construção proposta por outro organismo) a respeito de sua formação, com os professores da cidade Beta, onde a construção/reconstrução do PPP foi realizada pela SMEC e os professores e Comunidade Escolar é possível observar que apenas uma das professoras dá uma resposta relevante. As outras duas da cidade Beta e duas da cidade Alfa falam que a lei traz a proposta de formação. Mas qual formação?

Em todas as entrevistas que aqui estão expressas, os professores demonstram que possuem algum conhecimento, não aprofundado, do que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional diz sobre a Formação de Professores. Em alguns casos falta vontade e tempo, falta teoria a esses professores. Eles encontram-se alienados, querem receber tudo pronto, com uma receita para testar. Estão assim, porque todo o sistema e suas formas ideológicas que influem na educação provocam essa forma de pensar dos professores.

Na busca pelo resultado que o sistema educacional procura que é melhorar os índices de alfabetização o professor atua apenas como um transmissor do conhecimento que se deseja que os alunos saibam. Não há motivação para a mudança, a transformação na essência dos fenômenos.

Em uma das entrevistas, a respeito do conhecimento que se quer passar aos alunos, a supervisora B da cidade Beta, se justifica dizendo: *“nossos alunos residem na zona rural, são filhos de colonos. Percebo que muitos alunos não demonstram grandes sonhos para um futuro diferente dos vividos hoje, mas acredito que tenha muitas disciplinas e conteúdos que lhes despertem interesse, pois esse ano o município está proporcionando aulas de música, artes, dança, informática na educação que tornam as aulas mais interessantes, despertando o aluno para a busca do conhecimento.”*

Porque ela justifica? Pelos falta de sonhos e pelo ser social dos alunos que são filhos de colonos, mas ao mesmo tempo ela coloca que existem conteúdos que despertam esses alunos para as aulas e que são de natureza artística e das comunicações através da informática. Se

eles demonstram interesses porque eles não podem ter sonhos possíveis? O que seria para essa professora ter grandes sonhos?

A percepção que temos é da pouca preparação dos professores. Isso inquieta, pois como mudanças em sua formação citam apenas e muitas vezes, a troca de experiência. Como já falamos, parecem que apenas buscam “receitas prontas”. É fundamental que os professores tenham uma boa formação, mas que seja essa nas universidades. Deve o professor em sua formação, considerar teoria em unidade com a prática. Mas para isso, o professor precisa estudar Filosofia, Sociologia, História, Epistemologia. Esse conhecimento, ele terá dificuldade em encontrar em outro ambiente formador que não seja a universidade.

Na medida em que o professor não sabe isso, ele facilmente se torna alienado. Ele não consegue assumir seu papel de professor, de educador que planeja/replaneja, que estuda e reestuda, que discute e rediscute ideias, que constrói/reconstrói a prática a partir de uma teoria. Muitas das professoras pesquisadas acabam dando razão à mídia quando é veiculado que os professores não sabem e precisam receber as coisas prontas, como as cartilhas, onde já está tudo especificado como o trabalho deve se desenvolver.

6.3.1 A formação em serviço na visão dos professores

Podemos retomar algumas ideias de nossa revisão de bibliografia como, por exemplo, as de Minasi (2008) que nos dá a entender que é importante a formação de professores como elemento capaz de criar condições para a transformação da escola da educação e da sociedade, mas que a formação realizada esconde o objetivo de adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação capitalista. Esconde ainda a importância estratégica para a realização de reformas que interessam a essa reestruturação.

A formação que está sendo oferecida lembra o que diz Brzezinski (2008) que citamos antes. São ações pontuais que pouco resolverá. Por outro lado se não há organização consciente dos professores como poderão, como diz a autora, reivindicar que se estabeleça uma política global de formação e valorização dos professores e da educação?

Ao falar da formação oferecida em serviço assim se expressam: *“a formação em Serviço é a que nos é oferecida no trabalho: cursos, palestras, seminários. Nossa Atual formação, até prioriza, mas acho que são muitas palestras motivacionais, deveria ser mais direcionada por ano, disciplina. Ano passado até nos reuníamos assim, acho que umas quatro vezes da metade do ano em diante. Foi bom, professores que atendem o mesmo ano nas escolas do município trocaram experiências. Formação Continuada em Serviço são cursos, palestras,*

atividades realizadas entre nós professores, em nossas escolas ou em âmbito municipal, atividades que buscam nosso crescimento pessoal. Algumas vezes a formação em serviço não vem ao encontro do que achamos necessário, pois tem formação que não abrangem todas as áreas dos profissionais, e as prioridades são outras em determinados momentos. É difícil dizer se a formação está sendo bem colocada aos professores, pois como já falei, são prioridades diferentes em áreas distintas, e isso gera um desconforto quando se busca fazer formação, deveria ser aberta aos professores para que pudessem escolher as opções para seu crescimento. Algumas vezes as formações não vêm ao encontro de nosso anseio, mas busco em outros meios mais conhecimento, textos, artigos, livros que vem ao encontro das minhas necessidades como educadora.” (PROF. 3; ALFA).

“Nossa formação é boa, mas acho que poderia ser melhor se fosse mais específica da área, ou se tivesse mais práticas, exemplos de atividades, sugestões que facilitassem nosso trabalho.” (PROF. 5; BETA).

“Como Formação Continuada em Serviço, temos as palestras que são oportunizadas durante o ano letivo. Acho nossa formação boa. Mas ainda pode ser melhor, se colocarem mais trocas de experiências entre os professores da rede mesmo, não acho que é preciso vir alguém que nem em sala de aula está, dizendo como devemos fazer para desenvolver um trabalho. Como professor a gente é capaz de fazer muita coisa, o problema maior que vejo é a falta de tempo e valorização do professor.” (PROF. 6; ALFA).

“Acho que muda a visão dos professores sobre a escola. Se ainda não mudou para os alunos, pelo menos o pensamento dos professores acho que começa a mudar um pouco, conhecendo melhor a realidade da educação do município. Essa formação está sendo um pouco diferente por tratar da reformulação do PPP, acho que está sendo bom sim, ela é feita em grupos, não é toda a rede municipal junta, acho que isso facilitou o entendimento, compreender o que era para fazer, qual é o objetivo. Ficou bom assim.” (PROF. 7; ALFA).

Existe por parte das professoras uma ideia de boa vontade e até poderíamos dizer esperança na formação, mas notam que não atingem o necessário para as mudanças e compreensões desejadas.

“Considero essencial uma sólida formação inicial e continuada para os docentes, almejando melhorias na educação e é importante o trabalho conjunto feito neste sentido entre Secretarias de Educação, Universidades, que visem auxiliar Estado e Municípios a cumprir a legislação para o exercício da docência, mas ainda estamos longe da realidade desejada.” (PROF. SUPERVISORA 1; ALFA).

A mesma professora quando questionada a respeito da formação que vem recebendo de fora do âmbito educacional, se contradiz em suas ideias ao dizer que *“alguns conhecimentos interessantes são recebidos, sempre se aproveita algo de bom e construtivo e o interessante é que se coloque em prática com os alunos o que é recebido. Mas normalmente, as formações não priorizam o que o professor precisaria receber para sua prática escolar.”* (PROF. SUPERVISORA 1; ALFA).

Ela apoia a formação oferecida por outros setores, *(sempre se aproveita algo)* mas ao mesmo tempo condena a formação por não contemplar práticas para usar com os alunos. Dessa maneira, podemos avaliar a formação dos professores, na visão das entrevistadas, como um recurso para obter receitas prontas para aplicar em sala de aula, mostrando que as professoras não são capazes de, a partir do estudo, preparar suas próprias aulas. Isso é reflexo de uma formação que já aparece ideologicamente aceita pela categoria dos professores e que realmente é o que esperam as instituições que promovem suas formações, formando professores que não buscam mudanças e sim recebam “receitas prontas”. Assim tornarão seus alunos da mesma forma alienados, que não conseguirão abrir seus horizontes em busca de mudanças.

Será apenas mais um trabalhador oferecendo sua força de trabalho a um mundo capitalista permeado pela ideologia de obediência. Mais contraditório ainda, ficou quando a mesma professora foi questionada a respeito da atual formação, se está claro aos professores o objetivo da atual formação.

“A formação que está sendo desenvolvida em nossa escola, já foi bem entendida e desde o início trabalhada de forma satisfatória, tendo já

desenvolvido um excelente Projeto. Percebe-se que outras escolas municipais, que também participam dessas formações que é de nível municipal, não desenvolveram projetos como a nossa.” (PROF. SUPERVISORA 1; ALFA).

E ainda quando perguntada a respeito da atual formação recebida, se a mesma vem ao encontro de suas expectativas enquanto educadora nos diz: *“a formação é boa, porém, a grande maioria, ao retornar para suas escolas, não coloca em prática.”* (PROF. SUPERVISORA 1; ALFA).

A supervisora entende que os professores é que não estão interessados e não colocam em prática o que aprendem. Nem por um momento ela reflete sobre a formação em si e se a mesma agrada aos professores e até mesmo se é certo os professores aceitarem implementar práticas propostas por instituições estranhas a educação.

Ela poderia se perguntar na qualidade de professora e, portanto, no mesmo barco e nível de formação e até conhecendo a realidade do trabalho de um professor porque será que os professores não se interessam e não querem colocar em prática o proposto? Poderíamos sugerir que, pelo menos, no plano da percepção, os mesmos entendem que estão sendo manipulados. Essa seria uma forma de resistência?

Então, como pode a formação estar sendo bem desenvolvida, bem trabalhada, se ainda há dificuldades em outras escolas para realizar esse trabalho? A resposta pode estar na colocação de outra professora também questionada sobre a atual formação.

“Muito interessante essa pergunta. Lembro bem que quando fui contratada, há praticamente um ano atrás, me avisaram que tal dia teria formação. Pois bem, fui a tal formação e não entendi bulhufas de nada. Não vi uma sequência no que estava sendo dito, não entendi porque um banco de crédito estava envolvido naquilo, ou seja, nunca me explicaram o que de fato significa aquelas “assessorias”. Cai de para- quedas e vejo que a situação continua a mesma, porque temos professores novos em nosso quadro para os quais também NADA é explicado. Pode perguntar para uma professora que participa desde o início que garanto que terá dificuldades de explicar essa formação.” (PROF. 9; ALFA).

A mesma professora, quando questionada se a formação vem ao encontro de suas expectativas enquanto educadora nos responde: *“de modo algum! Para que de fato uma formação tenha sentido e seja realmente algo ‘aproveitável’ acredito que deveriam ser trabalhados assuntos específicos de cada área com os profissionais de tais áreas de modo a aprimorar os conhecimentos e contribuir para o desenvolvimento de novos métodos de ensino a fim de que os professores, dessa forma, possam ter mais subsídios que contribuirão, por sua vez, para a formação de alunos cidadãos, conscientes e críticos, que é tudo que pregamos e almejamos. Por outro lado, sempre ‘sonhei’ (digo sonhei porque já cai na real de que nem tudo é como imaginamos) que essas formações teriam a voz dos professores e não de pessoas que nem estão dentro da sala de aula e muito menos conhecem nossa realidade tal como ela é- e diga-se de passagem, não como a mostram. Imaginei que os professores seriam ouvidos e suas inquietações seriam amenizadas com atitudes de fato e não com meros leros-leros (rimou, que feio, mas não precisa apagar) que não levam a nada nunca.”* (PROF. 9; ALFA).

Essa professora disse não entender ‘bulhufas’. Isso quer dizer algo e é sobre esse algo que a supervisora pouco se importa demonstrando que não tem uma relação horizontal democrática com os professores, mas se coloca como patroa.

A professora tem consciência crítica e para ela a formação que tem sentido e significado deve ser de outro nível e realizada de outra forma. Se for uma formação com sentido e significado relevante para o trabalho dos professores, novas possibilidades se abrem.

A professora 9 demonstra um bom nível de consciência, mesmo que não saiba explicar os fundamentos deste desconforto e contradição que sente ao falar de seu sonho. Lembra-nos Bloch (apud ALBORNOZ, 2006) quando fala sobre os sonhos acordados. Esse seria um primeiro passo para construir o vir a ser, a possibilidade.

As duas entrevistas expressadas aqui são de professores da mesma cidade, cidade Alfa. As contradições se manifestam em uma mesma entrevista e fica mais evidente ainda se comparada a entrevistas entre colegas da cidade Alfa. Ainda sobre a formação oferecida, há outras professoras que possuem uma visão mais crítica.

“Acredito que a lei seja eficiente na questão da cobrar aperfeiçoamento profissional, mas também acho que somos muito cobrados e que devemos ser mais valorizados em vários aspectos: financeiro, respeito, oferta de cursos que nos interessam mais de acordo com o trabalho que desenvolvemos como professor, porque muitos desses cursos de 40, 60, 80, 100 horas oferecidos aos

professores, os mesmos o fazem por obrigação, para cumprir a lei. Não é usada como forma de nos valorizar e oferecer qualidade. Se fosse isso, eles iam permitir aos professores buscar outros cursos fora e dar condições para isso, porque para poder estudar, tu precisa implorar e se ‘matar’ pagando horas.” (PROF. 3; ALFA).

É de grande valor o pensamento dessa professora. Aqui também percebemos sinais de consciência crítica, mas sem busca e talvez condições concretas de organização de lutas possíveis.

Assim, fica evidente que mais uma vez as professoras deixam claro que a formação oferecida não vem ao encontro de suas expectativas enquanto educadoras.

“Formação Continuada em Serviço é o aperfeiçoamento oferecido aos professores pela SMECD, nem sempre bem aproveitadas, pois, ou não é do interesse dos professores ou são profissionais que não conduzem bem a formação ou palestra que estão ministrando aos professores que sempre são expectadores. Sobre a atual formação em serviço, acho que está sendo pouco aproveitada. A maioria de nós professores nem sabe o objetivo de estar naquela formação, é muita conversa pra pouco desenvolvimento. Não acho que essa formação vem ao encontro do que nós precisamos. Ficamos sentadas escutando, podemos até opinar, mas no final, a conclusão vai ser de acordo com os interesses do Programa da SMECD.” (PROF. 1; ALFA).

“Formação Continuada em Serviço é estar sempre atualizada para aplicar em aula o que há de melhor para nossos alunos. É uma prioridade hoje. A atual formação não prioriza as necessidades da escola. Tudo que se refere à formação é sempre bem vinda, mas falta alguns aspectos que ficam para trás, dados que seriam muito valiosos. Acho que o ensino em si está desvalorizado. Pensam muito em resultados, que devem ser bons para escola e município. O que estamos recebendo enquanto formação não está bem claro. Pois em pleno século XXI ainda temos profissionais que perguntam se vão ter

horas em haver se participarem de um seminário ou curso de formação pago pelo poder público. De acordo com minhas expectativas, penso que falta trazer para os professores experiências que deram certo, digo a prática, sem aquela falta de experiência, escritores que escrevem sem nunca ter estado dentro de uma sala de aula, eles sonham só, impossível, tem que ter vivencia invejável, com farto material didático, e vários recursos que podem atender com tranquilidade todos os alunos. Professores capacitados. Na minha escola tem até ar condicionado nas salas de aula, mas e daí, os professores estão doentes psicologicamente da pressão que recebem e do pouco estímulo que recebem. Assim é que muitos que vem palestrar, falam, querem ter moral, mas não conhecem nossa realidade. Que eu saiba, em torno de três professores já pediram demissão de suas nomeações por que não recebem incentivo para estudar nem conseguem licença interesse, sendo isso uma realidade que está no nosso plano de carreira, mas para que esta lá se sempre dizem não quando os professores precisam, agora tem um monte ai, todos doentes.” (PROF. 3; ALFA).

O surpreendente da fala dessa professora é a disposição para a crítica, uma vez que a mesma é a coordenadora do programa que está sendo desenvolvido na cidade alfa, ou seja, a formação proposta por instituição econômica de fora da educação. Mas ao mesmo tempo pensamos que isso é um sinal de vida dentro dessa experiência de formação tão estranha aos professores e a ela mesma. Mas também pensamos que essa professora deve ter muito medo de expressar publicamente seu ponto de vista a respeito do programa já que aceitou coordenar o mesmo.

“Para mim a formação em serviço é de grande valia, abre novos caminhos para desenvolver as aulas, só que essa formação deveria ser mais voltada para a nossa realidade, para nossos alunos. Sobre a formação que recebemos, sinceramente, acho que não prioriza as necessidades dos educadores não. Essa formação esta muito vaga, a gente só escuta os professores reclamando que não entendem, que é matação de tempo, que não é bem explicado o que querem com essa

formação. Para mim, pelo que escuto já se sabe bem como é para ser, mas inventam essas reuniões, assessorias, só para dizer que é feito de forma cooperativa, mas eles induzem, por isso desmotiva. Se esse Programa tem os seus objetivos, como vamos construir outros, eles já sabem o que querem.” (PROF. 3; ALFA).

Os professores destacam que ter formação tem um valor, ou valorizam a mesma, mas fazem críticas a formação que estão recebendo.

6.3.2 A formação continuada em serviço e a reconstrução do PPP

Conforme já dissemos nossa pesquisa busca desvelar a formação continuada em serviço em duas cidades do Vale do Rio Pardo e como resultado dessa formação a reconstrução do PPP, nas duas cidades pesquisadas, e a partir dessa reconstrução os professores (as) atuem, em suas escolas com novas práticas pedagógicas.

Há, porém um problema. Assim como o processo de reconstrução do PPP já tem uma proposta pré-estabelecida, na cidade Alfa as propostas de práticas pedagógicas também ou trabalho que os professores devem desenvolver em sala de aula.

Existe então uma diferença entre as cidades Alfa e Beta e o processo de formação. A cidade (Alfa) está contando com parcerias de outra instituição, que vem assessorar os encontros e dirigir a formação dos professores estrategicamente, já que possuem seus próprios objetivos para serem desenvolvidos. Isso demonstra mais uma vez a forma de alienação que os professores são submetidos.

Já na cidade Beta os professores foram acompanhados pela SMECD para elaborarem a nova proposta, contando em sua formação com leituras específicas que vieram ao encontro da necessidade dos temas para o momento de formação que estavam: a elaboração da nova Proposta Político – Pedagógica (PPP).

As professoras entrevistadas falam de sua formação e aplicação dessa reconstrução do PPP dizendo: *“claro que é importante a construção coletiva do PPP, mas não assim, induzindo, e outra, para a escola, criaram os tais projetos, os professores tem medo de dizer que não, porque faz parte da proposta cooperativa do Programa, mas a gente sabe que os professores estão cansados, acabam fazendo cada um a parte que lhe cabe e os alunos participam muito pouco dessa palhaçada. Acho que a prioridade devia ser a educação, o ensino dos alunos e não inventar projetos que causam mais desgaste aos professores, só pra*

promover o nome da escola? Do município? Mas e o ensino? Facilitam cada vez para o aluno passar e ter bons índices, mas não que o ensino seja a prioridade. Enquanto educadora, não posso dizer que essa formação nos ajuda em algo. Tão só fazendo o 'nome', e não demonstrando preocupação com o ensino e também com os professores que estão mais que sobrecarregados de tarefas. (PROF. 6; ALFA).

“Algumas coisas dentro de nossa formação precisam ser mais esclarecidas e colocadas em prática. Na formação que estamos tendo pra fazer o PPP, foi bom porque a gente se reuniu por anos específicos, lemos textos, montamos o nosso desejo e isso foi levado ao grupo de sistematização, que também discutia as opiniões. Quando ficava pronta essa etapa, o trabalho volta pra escola e a gente revisa pra ver se ficou como o esperado. Acho que a formação vem ao encontro de nossas expectativas, pois todos os professores precisam conhecer o PPP, mesmo assim tem uns que acham que não é necessário, mas acho que isso acontece pela falta de conhecimento do seu conteúdo.” (PROF. 7; BETA).

“A nossa formação em serviço é essa que a prefeitura oferece durante o ano letivo: cursos, palestras motivacionais. Esse ano é para a reconstrução do PPP A formação está envolvendo todo mundo mesmo. O bom é que já conhecemos a realidade do município através desse trabalho.” (PROF. 2; BETA).

Infelizmente, os políticos e gestores têm na imagem da educação uma ideologia, que passando seu tempo de gestão, entrará outros gestores e novamente a concepção de educação será outra. O que essa formação de professores e reestruturação do PPP está demonstrando principalmente na cidade Alfa, onde existe um Programa específico para a formação, é que realmente os professores não apresentam capacidades suficientes para produzir, elaborar suas próprias aulas. Os gestores, encabeçados por opiniões ideológicas de formação, querem transformar a educação em uma educação ideal ao seu ponto de vista. O professor aparece como um mero cumpridor de tarefas, alienado, desmotivado e doente.

Mesmo a cidade Beta permitindo aos professores mais autonomia na elaboração do PPP, que é o que demonstram os professores em suas entrevistas, falta algo essencial em suas

formações que é o conhecimento teórico. Em muitas dos encontros de formação realizados para decidir o conteúdo do PPP do município Beta, os professores demonstravam ‘vontades’ que não podem ser cumpridas devido às legislações vigentes, o que então era esclarecido pela equipe da SMECD que acompanhava e conduzia a formação.

Temos também opiniões do diário de campo a partir das conversas informais durante a formação. Uma professora da cidade Alfa nos disse: *“a gente sabe que precisa mudar, mas não dá pra falar nada que acham que a gente está contra eles, e na verdade tratam a gente mesmo como se a gente não pensasse, que a gente não sabe que a educação tem verbas que são destinadas a reforma da escola, do espaço físico e para nos pagarem. Fazem o que por lei devem fazer e querem que na última reunião do ano letivo a gente fique aplaudindo os gestores pelos números que trazem e pelo “abono” que nos pagam do FUNDEB. Como se isso não fosse obrigação deles, que fazem porque são ‘bonzinhos’.* (DIÁRIO DE CAMPO).¹⁶

Há uma manifestação de descontentamento dos professores quanto à forma que estão dando a educação e reelaboração do PPP. Parece-nos que os professores em seu pouco conhecimento, desconhecem as lutas de classes para almejar mudanças, tem medo de ficarem “visadas”, de pegarem no pé, de serem removidas para outra escola. Suas formações, para aquelas professoras que já não estão em universidades, se baseia nos cursos oferecidos pela SMECD. Contam os pontos dos certificados para obter mudança de classe e aumento de salário a cada cinco anos segundo o Plano de Carreira do Magistério. Para esses professores a acomodação é mais valiosa, pois não querem se incomodar é mais fácil aceitar e cumprir o que é estabelecido.

Os professores com menos tempo de trabalho, que ainda estão buscando formação nas universidades, conseguem ter uma visão mais crítica sobre o que acontece nessa formação. Mesmo porque, não recebem apoio nenhum para buscar a sua formação, como uma redução de horário para estudar. A presença de empresas na gestão da educação, onde é definida a forma como será conduzida, não pode ser encarada pelos professores como um construtivismo, pois este Programa que está aos poucos moldando a educação desse município tem claro as suas concepções de educação e de professor como cumpridor de suas tarefas.

Demo (2005, p. 2) nos diz ao falar de educação e neoliberalismo:

educação nunca é “tudo”, como consta no marketing neoliberal de muitas empresas, não só porque para elas o mercado é “tudo”, mas principalmente porque a

¹⁶ Fala de uma prof. da cidade Alfa durante conversa informal.

complexidade não linear da realidade humana não pode ser reduzida a uma única dimensão. É muito interessante que o mercado neoliberal valorize a educação, mas essa valorização tem como parâmetro a competitividade e a produtividade, não a cidadania. O signo do mercado neoliberal é a autodestruição, ao passo que a educação poderia indicar contextos mais ajuizados, porque seriam integrados por sociedades que sabem pensar para melhor intervir.

Analisando o que dizem os professores da cidade Beta a respeito da formação oferecida para a reconstrução do PPP das escolas municipais, percebemos que os mesmos mostraram mais interesse na elaboração do projeto já que os mesmos entendem qual o seu papel durante o desenvolvimento dos trabalhos.

“Todo o material necessário para construção do PPP foi organizado em grupos e isso foi bom. Todos os professores estão participando e assim conhecendo mais da educação e da realidade do município. No decorrer das nossas atividades de formação, tivemos momentos de leitura para poder desenvolver melhor o trabalho e entender onde queremos chegar com esse trabalho, o que é necessário ter no nosso PPP.” (PROF. 2; BETA).

“Os professores estão comprometidos com a elaboração do PPP, estão acrescentando possibilidades e mudando o que não se encaixa para nossos dias atuais. Ainda não conheço o suficiente dessa proposta, pois é um processo que está sempre em criação, não fica pronto sempre de ano em ano, pois a clientela muda, os objetivos são outros, novos desafios, novos projetos. Precisa-se ler muito para por em prática uma ideia real e não somente escrever lindos textos para o referencial sem nossa realidade.” (PROF. 4; BETA).

“Nessa atual formação que estamos recebendo, buscamos a mudança do PPP é também a oportunidade de conhecermos esse documento, que pra maioria dos professores é desconhecido, ele fica esquecido nos armários da escola. Enquanto educadora, nossa formação está sendo boa, pois buscamos mais informações sobre a educação do município. Essa construção coletiva do PPP está possibilitando esse entrosamento, pois os professores é que são os responsáveis pelos

dados necessários para reconstrução, todos acabam tendo esse conhecimento.” (PROF. 5; BETA).

Os professores estão demonstrando que o estudo de referências, de possuir teoria para poder construir um PPP é de fundamental importância. Com o conhecimento adquirido anteriormente durante os encontros dos professores por área de atuação, parece ter garantido um melhor desenvolvimento do trabalho grupal para que o PPP fosse construído de forma conjunta.

6.3.3 A formação em serviço e as práticas pedagógicas propostas por essa formação

Conforme já colocamos na primeira parte de nosso trabalho a formação em serviço oferecida nas duas cidades tem como objetivo final modificar práticas dos professores visando que as mesmas sejam melhoradas.

Numa das cidades (Alfa) as práticas propostas não são pensadas pelos professores, mas sugeridas pelos responsáveis pela formação porque a ideia já consta do PPP existente na instituição responsável pela formação. Na outra cidade (Beta) o objetivo é o mesmo, mas há a diferença de os professores poderem estar com um nível de autonomia maior para pensar suas práticas sem uma intervenção de fora da escola e da educação. Mesmo que saibamos que há o poder da ideologia vigente que manipula consciências, pelo menos os professores da cidade Beta estão pensando juntos, uns com os outros.

Quais práticas estão sendo propostas pela instituição alheia aos órgãos educativos para que os professores trabalhem em aula?

Na cidade Alfa, como práticas pedagógicas os professores em suas respostas demonstraram que, talvez por não conhecerem outra maneira de buscar uma formação mais efetiva para seu trabalho, acabam se acomodando com as formações aligeiradas que lhes são oferecidas. Por mais que possuem uma noção de que a atual formação, assim como várias outras das quais participaram, não trazem uma “solução” para seus anseios em sala de aula, demonstram acreditar que a melhor formação que poderia ser oferecido através dos cursos aligeirados é aquela que continua trazendo receitas prontas para aplicar em sala de aula. Procuram por exemplos de práticas desenvolvidas com alunos que possivelmente tiveram sucesso. Ao mesmo tempo em que percebem que são manipulados por um sistema onde estão cumprindo tarefas e não demonstrando que são professoras capazes de planejar e aplicar suas próprias aulas.

A professora 1 da cidade Alfa, espera da formação continuada: *“mais oficinas, práticas, relatos, experiências vividas, mais voltadas para a área de cada professor. Formas de melhorar o aprendizado dos alunos através dos conteúdos que precisamos desenvolver. O livro didático é um apoio, bem resumido, sem muito conteúdo, e na maioria das vezes voltado para outra realidade, não a nossa.”*

A professora 5 da cidade Beta pensa que *“nas formações que recebemos, falta experiências testadas que deram certo, digo a prática, sem aquela falta de experiência. A formação deveria ser em forma de oficinas, com algo novo para aplicar em aula, projetos diferentes.”*

O que propõe as professoras também não é aceito pela teoria crítica. Suas propostas se aproximam da receita pronta quando dizem que faltam experiências testadas. Também coloca que querem formas de melhorar o aprendizado do aluno através de conteúdos que precisam desenvolver. Não seria isso que nós professores sempre tivemos em nossa vida profissional?

Essas manifestações demonstram mais uma vez que os professores e professoras não se vêem como pensadores, como planejadores e replanejadores, como estudiosos. Não sabem o que é ‘processo’ de busca e superação de um nível a outro.

O que acontece com a atual formação em serviço oferecida aos professores municipais da cidade Alfa, incomoda os professores por ser um projeto já definido, onde os professores precisam, em suas escolas, apenas definir a forma como será aplicado os objetivos propostos pelo programa.

“Como resultado do trabalho que vem sendo realizado a partir de nossa formação vai ter que analisar duas nuances da palavra ‘resultado’. O resultado esperado pela equipe diretiva e o resultado que a maioria dos professores esperava ter. No que diz respeito a primeira nuance, acredito que sim. O próprio jornal da escola é um resultado – um projeto cooperativo, participativo, que envolve toda a escola e até mesmo a comunidade. Agora me pergunte quem elabora o jornal? De onde vêm os conteúdos desse jornal, quem os cria, quem edita, quem os digita? Os alunos orientados por um professor? Aham, claro. É o que todos pensam. Quem de fato faz “acontecer” o jornal da escola, esse tão belo projeto criado em parceria com esse Programa? Somos nós PROFESSORES! Nós fazemos tudo! E

sozinhos! Claro, temos tempo de sobra pra nos envolver nisso.”
(PROF. 9; ALFA).

Há certa ironia por parte da professora. Eles propõem, mas quem trabalha somos nós. É preciso lembrar que o projeto de jornal de escola não é algo novo e inventado pelo programa. Os educadores dos métodos ativos, como por exemplo, Freinet, já tinham essa proposta, a diferença é que realmente era pensada com os alunos e professores.

Outra colocação a respeito do trabalho é feita pela professora 1; Alfa: *“dizem que é pra todos participarem, toda a escola, mas na verdade não é o que acontece. Os professores acabam desenvolvendo o trabalho todos sozinhos, pois já tem pouco tempo e ainda tem todos os outros conteúdos pra desenvolver e tu precisa ficar saindo com alunos pra outras atividades que em minha opinião não está contribuindo em nada, só dando mais trabalho aos professores. Ah, e claro, elevando o nome da escola e equipe diretiva pelo bom andamento do trabalho.”*

Os professores além de não decidirem ainda pensam que na verdade estão fazendo-os trabalharem mais. Esse mais seria bem vindo se fosse pensado por eles e se tivessem reconhecimento profissional. Talvez possamos dizer que: se por um lado não são reconhecidos é porque não pensam o seu trabalho. Se por outro lado pensassem seriam mais reconhecidos, mas para isso teria que ter uma melhor formação.

A revolta que os professores estão vivendo com o desenvolvimento do trabalho na escola é muito evidente. Eles sabem que estão sendo manipulados por um projeto que já veio pré-definido e que é os professores que devem executá-lo. Mas estão sendo coagidos, não possuem coragem e nem argumentos contra uma organização sistêmica que está armada contra os professores. É simplesmente desumano querer acreditar que em um ambiente escolar os professores estejam sendo submetidos a realizar contra sua vontade um trabalho apenas para elevar o nome da escola e do município e parecer que estão trabalhando de acordo com o que o Programa quer desenvolver.

A atual formação está massificando os professores, alguns deles têm consciência de que estão sendo manipulados, estão apenas cumprindo tarefas exigidas pela escola e muitas se perguntam: *“temos na escola tantos problemas de aprendizagem, o que um projeto de jornal ou rádio vai nos ajudar nisso? Não estamos desmerecendo esse trabalho de ter esses meios de comunicação na escola (que por sinal foi elaborado pela professora de português que hoje é supervisora e ‘manda fazer’ de acordo com o que ela acha que deve ninguém pode discordar dela, que ai tu ta ofendendo), mas não está contribuindo em nada para a qualidade*

do ensino, as dificuldades permanecem como as que falei antes, indisciplina e ensino.” (PROF. 9; ALFA).

Outra professora falando ainda sobre o Programa que está sendo desenvolvido fala que *“a única saída que os professores estão encontrando para a indisciplina dos alunos é chamar o Conselho Escolar, mostrar os registros dos alunos e dar a eles transferência para outra escola. Parece que estamos de mãos amarradas. A supervisão e direção nos dizem- o que podemos fazer. Mas fazem os professores se envolverem em tarefas de jornal. Não conseguimos nem preparar mais nossas aulas, ta tudo sendo atropelado, tudo tem prazo, e os professores que se viram.”* (DIÁRIO DE CAMPO).¹⁷

Não cremos que a indisciplina deve ser tratada com transferências, punições e até expulsões, mas com diálogo. O que falta na escola para ajudar a tratar dessa questão? Equipe multidisciplinar com psicólogos, orientadores, pedagogos, interação com a família. Talvez seja simples falar. Mas entendemos a escola como lugar de educação e não de punição. Educação não é apenas dar conteúdos, exigir obediência, é também importar-se com o outro e em qual nível ele pode chegar.

Na cidade Beta, mesmo a construção do PPP ter sido conduzida pelos professores com o apoio e orientação da SMECD, podemos presenciar através das entrevistas e anotações em diário de campo, que a formação esperada pelos professores ainda está atrelada a formações aligeiradas e também como já falamos, esperam ‘receitas prontas’. Por mais que os professores desenvolvam esse trabalho do PPP, continuam recebendo formações aligeiradas durante a ‘Semana de Formação’, onde os palestrantes demonstram como trabalhar com os alunos em determinado tema, como a matemática, por exemplo.

Por mais que a construção coletiva do PPP represente uma forma dos professores municipais possuírem mais autonomia em suas escolhas e decisões, falta a eles um maior conhecimento teórico, que embase a sua formação e seu conhecimento a respeito do que é necessário para possuírem uma formação que lhes possibilite um melhor desempenho como professora, uma vez que os mesmos ainda esperam pelas formações aligeiradas. Constatamos isso quando uma professora nos diz: *“gosto quando vem àqueles palestrantes que trazem exemplos de atividades para desenvolver na sala de aula. É isso que nós precisamos, de exemplos que podemos desenvolver dentro da sala.”* (DIÁRIO DE CAMPO).¹⁸

Diferente da maioria dos professores da cidade Alfa, os professores da cidade Beta, não se sentem incomodados com a formação oferecida. Mas falta consciência de que precisam

¹⁷ Fala de uma prof. da cidade Alfa durante conversa informal.

¹⁸ Fala de uma prof. da cidade Beta depois de uma palestra/oficina de matemática.

possuir um conhecimento mais aprofundado em relação à educação como um todo, pois desconhecem as leis que regem sua vida profissional bem como as políticas públicas que dizem respeito à educação como o CONAE, PNE, PDE.

Os professores da cidade Beta possuem mais autonomia na forma de trabalhar. Nas escolas são desenvolvidos trabalhos/projetos, como a feira do conhecimento. Mas cada professor decide o que e como desenvolver seu trabalho dentro de uma temática, por exemplo. Nada é imposto, o professor é quem decide, diferente da cidade Alfa aonde os trabalhos vem sendo impostos de acordo com um Programa que vem sendo implantado e os professores são induzidos a cumprir.

Sobre as práticas, a professora 7 da cidade Beta nos diz que *“nós precisávamos fazer curso que ‘ensina’ a trabalhar com alunos especiais, na nossa escola têm muitos. Falta espaço físico e as turmas são muito grandes. Imagina a dificuldade em ensinar dois irmãos surdos-mudos no 5º ano, com 40 alunos! Nas nossas formações poderia vir algum palestrante que mostrasse isso.”*

A professora 2 da cidade Beta ainda nos diz que *“eu gostaria que durante nossas formações fossem desenvolvidas oficinas nas diversas áreas”*.

Por mais que a formação na cidade Beta também tenha servido para construção do PPP, não houve um esclarecimento a respeito de suas práticas que continuarão sendo baseadas em formações aligeiradas, de preferência que tragam as “receitas prontas”, como aconteceu na semana de formação no recesso escolar de inverno neste ano de 2012, aonde os palestrantes vieram “motivar” a classe dos professores e trazer atividades, práticas, de como trabalhar com os alunos em determinadas áreas, como a matemática.

6.3.3.1 Um exemplo de prática na escola

Trazemos um exemplo de prática de pesquisa que desenvolvemos com nossos alunos porque a consideramos importante.

Algumas experiências escolares que, muitas vezes, são realizadas através de atividades propostas pelos professores, em sala de aula, demonstram que é possível realizar pesquisas, mesmo empíricas, com os alunos da escola. Trago como exemplo o trabalho que comecei a desenvolver no ano de 2007 com meus alunos da 1ª série do ensino fundamental. A experiência e a pesquisa se desenvolveram posteriormente com outras três turmas de 1ª série.

A pesquisa aconteceu tendo como ponto de partida um minhocário. Através desse trabalho na escola, os alunos da 1ª série foram capazes de aprender a desenvolver uma análise

e ver a natureza e tipo de estudo, coletando dados, fazendo relatos diários, escrevendo os passos da pesquisa, apresentar a comunidade escolar o resultado de suas pesquisas, durante a Feira do Conhecimento.

Os alunos passaram a ter condições de analisar, obter explicações, interpretar e compreender a sua pesquisa de forma compatível com o nível em que se encontravam como crianças. Trago o exemplo dessa experiência porque concordo com a defesa da ideia de que um pesquisador pode ser formado desde a infância. Considera-se que esse trabalho desenvolvido com as crianças foi também de caráter interdisciplinar.

Mas sabe-se que nem sempre é essa a realidade das pesquisas desenvolvidas dentro das escolas. Em geral, o aluno não recebe orientações necessárias sobre quais procedimentos e “como” buscar informações e materiais de pesquisa.

Os alunos acabam saindo em busca do tema a ser pesquisado na internet, ou em livros e sem orientações fazem ‘cópias’ do que encontram. Cópias, não são pesquisas. O professor não orienta seus alunos, muitas vezes, porque ele próprio não é preparado o suficiente para ser um pesquisador.

Primeiro, o professor precisa saber como e o que se busca em uma pesquisa e que a pesquisa pode desenvolver mais as capacidades cognitivas dos alunos. Apoiar-se em Lüdke e André (1986, p. 2), que traz a seguinte ideia sobre pesquisa: “trata-se assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas.”

A pesquisa pensada e repensada é uma ocasião privilegiada de construção/ reconstrução de conhecimento, de atividade grupal. Era essa a intenção do desenvolvimento de nossa pesquisa com os alunos.

6.3.4 Contradições e possibilidades

Já falamos na primeira parte de nosso trabalho sobre a contradição. Aqui a retomamos pensamos em colocá-la e repensá-la ao lado da categoria de possibilidade. A contradição sempre deve ter em vista sua superação e essa abre novas possibilidades. Abre para o vir - a - ser.

Nessa parte de nosso trabalho apontamos para o desenvolvimento de duas categorias importante para ajudar em nossa reflexão: contradição e possibilidade.

A contradição, com seus aspectos e tendências contrárias, próprios a todas as coisas e fenômenos, é considerada, pelos materialistas dialéticos a fonte do desenvolvimento ou a força motora do desenvolvimento de um fenômeno, de um objeto estudado, de uma formação material (FM). Essa força motora condiciona a passagem de um estágio ao outro de desenvolvimento de uma formação material, de um objeto estudado, de um fenômeno.

Na luta de classes os contrários atuam uns contra os outros sem se destruírem, pois se isso acontecer haverá uma transformação do fenômeno e um deles deixará de existir, dando lugar a outro fenômeno com novas contradições. A atuação dos contrários uns sobre os outros dentro do fenômeno é a interação.

Sobre a categoria de possibilidade podemos recorrer a Bloch (apud ALBORNOZ, 2006). Bloch foi considerado o teórico da possibilidade. Desenvolveu essa categoria marxiana mais do que outros teóricos.

O que vem a ser a categoria de possibilidade? Para explicá-la não podemos deixar de relacionar possibilidade e realidade. Essas estão em unidade dialética.

A possibilidade para surgir como processo possível em um mundo objetivo será em virtude da necessidade natural de determinadas causas e condições. Por possibilidade podemos entender então: O conjunto de premissas, causas e condições para o aparecimento do novo denomina-se possibilidade.

Quando se pensa e se fala em contradições estamos buscando compreender nosso fenômeno em estudo do ponto de vista do Materialismo Dialético-MD. A contradição é uma das categorias mais importantes da MD. Não está separada da categoria da totalidade concreta e vice-versa. Por outro lado para apontar as contradições de um problema de pesquisa é necessário achar, abstraindo-se profundamente, a essência do fenômeno estudado. Não sabemos se o conseguimos. Mas continuamos tentando trabalhar com o materialismo dialético.

Para tentar buscar essa essência é preciso não esquecer que ao falar de formação em qualquer nível estamos falando de formação para o trabalho em uma sociedade capitalista. Logo entendemos que, essa formação deve corresponder ao que dita o mercado de trabalho sem se preocupar com o nível de desenvolvimento humano alcançado.

Os professores ao aceitarem as condições de formação a eles oferecida, passivamente, estão aceitando que, vão continuar nas mesmas condições de trabalho existentes no capitalismo. O professor é um trabalhador intelectual e sobre ele recai a responsabilidade de participar da formação das futuras gerações que também serão trabalhadoras. Logo o professor é um trabalhador frente a outro trabalhador. (BERNARDO, 1998).

A essência do capitalismo é a expropriação de mais valia do trabalhador com vistas de acumular capital. A contradição essencial do capitalismo é: trabalho coletivo e meios de produção privados. Diante dessa realidade concreta é que os professores trabalham nas escolas e é para essa realidade que formam seus alunos que deverão se adaptar a essa sociedade. É dessa realidade que emerge as contradições. Contradição é o que está unido e separado ao mesmo tempo e pertence à lei da unidade e luta dos contrários. Essa unidade luta está presente em todos os locais de trabalho, nas escolas e na formação continuada em serviço dos professores pesquisados. Está presente nas leis. Logo a LDB não é diferente. É contraditória por propor mais de uma formação aos professores e por proclamar o que não pretende dar.

Podemos dizer que formação nos dois municípios pesquisados vem ao encontro do que é estabelecido segundo a LDB - Lei 9.394/96. Como define a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2010, p. 46) em seu artigo 62, que trata sobre a formação de docentes, em seu § 1º destaca que “a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais do magistério”.

Estão oferecendo aos professores a sua formação continuada, através dos cursos durante o ano letivo. A formação de um modo geral quer contemplar as necessidades dos professores enquanto profissionais da educação que possuem a necessidade também de buscar se qualificar para contemplar o que diz o plano de carreira municipal. O professor para obter mudança de classe e conseqüentemente, aumento salarial, precisa se submeter a realizar esses cursos de formação continuada, mesmo que, na maioria das vezes, os professores demonstram dificuldades em se adaptar aos cursos oferecidos por não conseguirem compreender como aqueles conteúdos propostos os ajudariam a mudar sua prática. Na maioria dos cursos o que falta é a teoria para ser relacionada com a prática.

O fundamental: os conteúdos teóricos e de aprofundamento, os conteúdos trabalhados são em geral superficiais e não podem mudar de maneira contundente e relevante a prática dos professores.

Esse tipo de formação que vem sendo oferecida aos professores nos municípios pesquisados reforça as contradições que existem entre o nível de qualidade que gostariam os professores e a necessidade dessa formação. Siqueira (2008, p. 4), nos fala sobre essa contradição que existe entre o nível de formação e a qualidade que se proclama nessas formações.

A contradição, conforme nos explica a dialética materialista, coloca os fenômenos em oposição e em interação ao mesmo tempo. As mesmas podem ser fundamentais ou não. No capitalismo existem muitas contradições fundamentais. Nas condições e trabalho e de formação de professores as mesmas se manifestam de várias formas. A mais profunda está ligada a contradição fundamental do capitalismo e que se refere às relações de produção e de trabalho.

Ao mesmo tempo em que a formação é necessária aos professores ela entra em contradição com a contingência de seu modo de vida, pois precisa trabalhar em várias escolas para ganhar mais. Trabalhar três turnos ou em cidades diferentes é uma contingência reforçada pelo modelo de sociedade capitalista que a escola esta inserida. Podemos dizer que a formação dos professores vai ao encontro dos anseios de uma economia globalizada e neoliberal e não ao encontro de uma educação com nível de qualidade para todos. Assim os professores, por necessidade, tornam-se submissos à vontade do sistema.

O professor tem em sua formação, que dentro de sua escola será agente de uma prática social, que através dessa prática, vai buscar a mudança na qualidade do ensino na escola. A realidade por nós vivenciada na escola, é que ainda presenciamos um mundo de utopias. O que se espera do ensino hoje, não é o que se estuda ou se busca nos bancos de universidades.

Através da formação dos professores, acreditamos ser possível buscar mudanças na área educacional. O problema que vivenciamos hoje em nossa pesquisa, é justamente a forma como são conduzidas as formações. Primeiro: quanto mais aligeirada essa formação for, melhor. Segundo, não há interesse em formar bons professores, bons educadores, já que o atual sistema vigente prefere pessoas que possam ser manipuladas.

A articulação entre teoria e prática na atividade docente de acordo com a formação que os professores recebem em serviço não é o mais interessante, já que a formação em serviço já tem seu propósito estabelecido. O que cabe ao professor enquanto educador é ser um mero repetidor dos assuntos que Programas desenvolvidos como acontece na cidade Alfa. Assim, basicamente sem respaldo teórico, os cursos de formação em serviço para os professores não se articulam as práticas cotidianas da sala de aula, sendo dessa forma, vista numa perspectiva contraditória em que o professor em nenhum momento consegue estabelecer relação que, para sua formação é necessária para se fazer entender o exercício da docência de maneira eficaz.

O professor deveria ser levado a buscar através de sua formação continuada, valores, subsídios que lhe fossem necessários para melhorar sua prática enquanto pesquisador e preocupado com a educação. O professor antes mesmo de planejar o conteúdo a ser trabalhado, precisa refletir, conectar o conteúdo com a realidade social e de que forma é possível mudá-la. Formar professores para atuarem em uma sociedade sempre em

transformação exige uma reflexão teórica para que se possa embasar o processo educativo que visa à formação do homem. Apenas técnicas, receitas prontas, não são suficientes para cursos de formação continuada. O professor precisa sim refletir sobre sua prática, embasado em teorias que lhe dê sustento em suas ações.

O que encontramos hoje em nossa pesquisa sobre a formação dos professores em serviço nos mostra que a realidade dessa formação está longe de levar o professor a ser um ser mais pensante e atuante. O que se espera mesmo é a sua capacidade de transmitir aos alunos a intenção que se tem com o Programa a ser desenvolvido. Impossível dizer que na cidade Alfa são os professores que estão construindo o seu PPP. Como que uma comunidade escolar vai produzir um conhecimento que já está determinando suas ações. Essa aceitação ou concordância da manipulação é resultado de anos de formação sempre oferecidos da mesma maneira, cursos rápidos, palestras motivacionais, etc. O professor se acostumou e passou a gostar de encontrar pronta a forma de desenvolver suas aulas. O professor foi se aniquilando, enfraquecendo, perdendo sua própria identidade.

Seguindo a intenção de identificar e entender de que forma o professor analisa e gostaria que fosse a sua formação em serviço, perguntamos a secretária de educação do município Beta, como ela compreende a formação dos professores no momento atual e como pensa a formação dos professores na sua gestão municipal. Como resposta, tivemos: *“já vi formação continuada de outra forma, nos meus primeiros anos de gestão, a formação oferecida aos nossos professores era baseada basicamente em participação em congressos, com vários palestrantes. Hoje ela acontece como deve ser. Dentro das exigências e necessidades do educando. Ainda precisa de ajustes e melhorias, mas melhorou muito. Os professores buscam por si próprios descobrir o que realmente se faz necessário. A cada encontro de formação se percebe que é preciso mudar. Alguns dos professores ainda são fechados a mudanças, mas às vezes vendo os outros professores buscarem, eles percebem que isso é necessário. Na nossa gestão a formação se deu e se dá, a partir de situações que precisam de mudanças, como a atual formação, que busca construir o novo PPP. Deveria contemplar mais a ação e o fazer em sala de aula, baseadas na construção, relato de experiências. Cada mudança que acontece neste processo melhora o ambiente de trabalho.”* (SECRETÁRIA MUNICIPAL; BETA).

A interpretação para tal assunto nos mostra que da mesma forma que para as professoras, a secretária de educação ainda não possui a clareza necessária para avaliar a necessidade e a forma de se oferecer uma formação continuada em serviço que realmente

proporcione mudanças educacionais. Acredita que a forma como é desenvolvida a formação realmente tenha força de provocar mudanças significativas ao seu sistema de ensino.

Os professores, quando perguntados a respeito de como gostariam que fosse a sua formação em serviço, responderam: *“a formação poderia ter mais oficinas, relatos, experiências vividas, mais voltada pra área de cada professor, formas de melhorar o aprendizado dos alunos através dos conteúdos que precisamos desenvolver.”* (PROFESSORA 1; ALFA).

“Gostaria que a formação fosse mais específica para anos e disciplinas, com sugestões de aulas e atividades.” (PROFESSORA 5; BETA).

“Gostaria que fossem trabalhados temas como: déficit de atenção, hiperatividade, dislexia, transtornos de comportamento (como detectá-los, como trabalhar, como incluir alunos com estes e outros transtornos).” (SUPERVISORA A; ALFA).

“Gostaria que a formação continuada fosse desenvolvida por área de conhecimento de forma interdisciplinar, com o mínimo de teoria, mas com muita prática de sala de aula.” (SUPERVISORA B; BETA).

Outras professoras responderam apenas “oficinas por área de conhecimento”.

Mas, alguns professores, mesmo que de forma superficial, entendem que essa formação deveria priorizar outros aspectos, como destacamos a seguir: *“em minha opinião, a formação de professores deveria ser todos separados em um determinado momento por áreas de conhecimento com recursos, teoria e práticas específicas. Após fazer um momento de troca de experiências todos num ambiente que pudessem demonstrar, comparar, discutir as atividades com todos para que pudéssemos ver os resultados para fortalecer os vínculos de coleguismo também. Muitos dos colegas se sentem inferiorizados por não terem estudado, mas possuem boas idéias para por em prática e não o fazem por medo, ou receio dos demais. Um momento de expor seus anseio ou suas expectativas.”* (PROFESSORA 4; BETA).

“As formações deveriam levar mais em conta a realidade do dia a dia de um professor na sala de aula, com suas dificuldades e realidades.”
(PROFESSORA 6; ALFA).

“Para que de fato uma formação tenha sentido e seja realmente algo ‘aproveitável’ acredito que deveriam ser trabalhados assuntos específicos de cada área com os profissionais de tais áreas de modo a aprimorar os conhecimentos e contribuir com o desenvolvimento de novos métodos de ensino a fim de que os professores, dessa forma possam ter um conhecimento teórico mais aprofundado a respeito do que deve estudar com os alunos. Tornar assim, os alunos cidadãos, conscientes e críticos, que é tudo que pregamos e almejamos. Por outro lado, sempre ‘sonhei’ (digo sonhei porque já cai na real de que nem tudo é como imaginamos) que essas formações teriam a ‘voz’ dos professores e não de pessoas que nem estão em sala de aula e muito menos conhecem nossa realidade como ela é – e, diga-se de passagem, não como a mostram. Imaginei que os professores seriam ouvidos e que suas angústias e inquietações seriam amenizadas com atitudes de fato.” (PROFESSORA 9; ALFA).

“Sabemos que para haver uma formação eficiente, seria necessário mais estudo teórico, mais tempo destinado aos professores planejarem e conhecerem a sua própria prática.” (PROFESSORA 10; ALFA).

Ainda falta muito ao professor um conhecimento mais sistematizado do que realmente seria uma formação em serviço. Ele está acostumado a receber esse tipo de formação aligeirada e que muitas vezes vem reproduzir aquilo que é aplicável em sala de aula. O professor apenas reproduz. Assim, ele não precisa planejar, pesquisar e relacionar a sua teoria com sua prática em sala de aula.

O professor tem em sua formação, que dentro de sua escola será agente de uma prática social, que através dessa prática, vai buscar a mudança na qualidade do ensino na escola. A realidade por nós vivenciada na escola, é que ainda presenciamos um mundo de utopias. O que se espera do ensino hoje, não é o que se estuda ou se busca nos bancos de universidades.

Através da formação dos professores, acreditamos ser possível buscar mudanças na área educacional. O problema que vivenciamos hoje em nossa pesquisa, é justamente a forma como são conduzidas as formações. Primeiro, quanto mais aligeirada essa formação for, melhor. Segundo, não há interesse em formar bons professores, bons educadores, já que o atual sistema vigente prefere pessoas que possam ser manipuladas.

Nesse estudo, percebemos que o professor está acostumado com esse tipo de formação, onde não é necessário pensar em como fazer, mas desejam receber a receita pronta para aplicar em sala de aula. Justamente isso que programas externos estão fazendo dentro da escola. Aproveitam-se o pouco conhecimento teórico que os professores possuem para moldá-los de acordo com o que planejam desenvolver com os alunos.

7 CONCLUSÃO

Essa pesquisa teve como objetivo analisar a formação continuada em serviço dos professores de dois municípios do Vale do Rio Pardo - RS, desenvolvidas no decorrer dos anos de 2010, 2011 e 2012, logo, ainda está em andamento. A proposta para a formação, como já dissemos tem como objetivo a construção do PPP (Proposta Político Pedagógica dos municípios pesquisados). Analisamos também como os professores vêem a formação a eles oferecida, como gostariam que a formação continuada em serviço fosse oferecida aos professores e quais práticas pedagógicas estão sendo propostas nessa formação para a construção do PPP.

Em nossa investigação, foi possível também compreender a influência que muitos programas implantados na escola, com a intenção de ‘ajudar’ a educação a melhorar seu nível de qualidade, influenciam no planejamento e desenvolvimento das aulas dos professores. Esses programas e cursos oferecidos aos professores como nos foi constatado através das entrevistas com os professores, destitui o professor de sua capacidade de planejamento, já que com os programas, o material a ser desenvolvido com os alunos já vem pronto, cabe ao professor apenas aplicá-lo. Esse tipo de influência no trabalho do professor também caracteriza a falta de conhecimento teórico dos profissionais da educação no que tange as leis que regem seu trabalho e a influência que programas de ‘apoio’ a educação, mais especificamente na formação continuada dos professores, possuem.

Essa falta de conhecimento acarreta ao professor uma alienação que o transforma apenas em mais um cumpridor de tarefas, á muitos isso incomoda, inquieta, mas a maioria dos professores não se dá por conta do papel que está assumindo diante do mundo capitalista. Essa percepção nos chega através dos professores quando colocam que desejam como formação continuada oficinas que lhes demonstram práticas para serem usadas em sala de aula e de preferência com pouca teoria. Os professores, não possuem conhecimento suficiente sobre a intervenção, por exemplo, do BM na educação e principalmente na formação de professores. O conhecimento do professor está restrito aos conteúdos que precisa desenvolver em sala de aula, com a ajuda do livro didático, ou de programas que trazem sua cartilha pronta.

Diante disso, a participação dos professores em muitas decisões que lhes dizem respeito como a elaboração do PPP de seu município, fica restrita, na maioria das vezes, a participar de forma passiva, como ouvinte. No caso do município Alfa, onde existe uma parceria de um programa para essa elaboração, o que vem se desenvolvendo, é uma aplicação dentro do PPP

do município, dos ideais desse programa. Na verdade os professores apenas estão sendo induzidos a acreditar que estão construindo o PPP, quando na verdade, estão sendo manipulados a cumprir o que o programa estabelece, tanto que em algumas escolas já existem projetos que são desenvolvidos de acordo com o que o programa estabelece.

Na cidade Beta, ainda não foi estabelecido nenhuma parceria. Para a construção do PPP desse município, foram realizadas reuniões com os professores, com a intenção de analisar através de leituras teóricas a necessidade do município quanto à nova elaboração do PPP. Alguns professores desse município, também não possuem o conhecimento necessário a respeito de leis, de teorias. Tanto que para alguns, as reuniões realizadas não foram o suficiente para entender, por exemplo, a necessidade de o município possuir um PPP porque nunca estudaram o atual e não conhecem a LDB. Agora, na hora de elaborar uma nova proposta, possuem dificuldades em aceitar que necessitam de teorias, de buscar outras formas de conhecimento da qual estão acostumados e também desejam uma formação com práticas e não teorias.

Por tudo o que ouvimos das professoras dos dois municípios tanto nas entrevistas quanto em conversas informais que transformamos em diário de campo podemos dizer que os mesmos:

- Criticam a formação recebida, mas sem clareza sobre as contradições da mesma, sem o conhecimento da Lei, sem consciência de sua identidade profissional e assim não conseguem lutar contra o estabelecido.
- Não possuem visão de totalidade.
- O nível de consciência predominante pode ser considerado ingênuo.
- Os professores e professoras, em geral valorizam a ideia de formação. Sabem que isso é importante do ponto de vista profissional. Alguns em seus dizeres colocam que buscam meios de saber mais em textos, livros e encontros.
- Algumas professoras apresentam ideias de como desejam e como gostariam que fosse desenvolvida a formação, mas outras pensam que há algo de aproveitável na formação que estão oferecendo.
- Pensam ainda que são apenas expectadoras e se submetem ao já decidido, logo não há desenvolvimento.
- Falta clareza nos objetivos da formação.
- Dizem que quem dá as palestras parece que nunca esteve em sala de aula.

- Consideram que a condição material da escola melhorou, mas não a condição psicológica dos professores.
- Denunciam que não há incentivo para estudar e sequer uma licença interesse, por isso estão doentes.

Logo a formação segundo as professoras que participaram da pesquisa é:

- De grande valia;
- Muito vaga;
- É matação de tempo;
- Não é bem explicado;
- Eles (os que propõem a formação e sequer são da área educacional) sabem o que querem. Induzem as reuniões e a assessoria, mas o discurso é cooperativista e econômico;
- Uma das professoras como já colocamos antes diz: programa já tem seus objetivos. Como construiremos outros?

Essa fala nos dá a dimensão da desmotivação dos professores para reagir ao estabelecido, ao imposto de fora. Desmotivados, mal pagos, e sem voz ativa como podem educar? Quem não se prepara o suficiente pode preparar os outros e as novas gerações? Essa é uma relação contraditória e que de forma organizada poderia ser, pelo menos buscada uma forma de superação.

Os professores e professoras deveriam ter formação continuada na universidade, com nível de qualidade que envolva o estudo aprofundado em filosofia, sociologia, história, epistemologia, políticas educacionais, estudo de línguas entre outras. Essa formação deveria envolver o domínio dos fundamentos filosóficos de seu trabalho em unidade com a prática. Deveriam ter licença para estudar ou diminuição de carga horária sem perder salário. Para não ficarem sobrecarregados devido à especificidade de seu trabalho o estado e os municípios deveriam oferecer uma bolsa de estudos aos professores e professoras. Isso deve ser considerado um direito de quem educa e prepara as novas gerações, ou seja, quem prepara as novas gerações deve também se preparar e bem para tal incumbência. Isso não quer dizer que não terão mais palestras na escola, mas que sejam relevantes e planejadas Pelos próprios professores. A forma como está acontecendo à formação para construir e reconstruir o PPP é ilegal. A LDB dá esse direito e dever aos professores e não para os representantes da 3ª Via

ou qualquer outro órgão econômico que assim deseje fazer. Os secretários e secretárias de educação ao aceitar essa parceria destituem os professores de seu cargo e de seu direito. Os professores aceitam porque também não conhecem a lei e o que representa para sua identidade cumprir os artigos 12 e 13 da LDB. Não reivindicam cumprir um dos únicos avanços que ela apresenta.

REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana. *Ética e utopia: ensaio sobre Ernst Bloch*. 2. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.
- BARDIN, Lourence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1994.
- BELLO, Isabel Melero. *Formação superior dos professores em serviço: um estudo sobre o processo de certificação do magistério no Brasil*. São Paulo: 2008.
- BERNARDO, João. *Estado: A silenciosa multiplicação do poder*. São Paulo: Escrituras, 1998.
- BLOCH, Ernst. *Princípio esperança I*. Rio: Contraponto, 2005.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2000.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1999.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2009.
- _____. Lei Federal n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 08 jun. 2012.
- BRZEZINSKI, Iria. (Org.). *LDB dez anos depois: Reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008.
- CANDAU, Vera Maria. Reformas educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Currículo: Políticas e Práticas*. São Paulo: Papirus, 1999.
- CAVAGNARI, L.B. In: VEIGA, I. P.A.; RESENDE, L. M.G. (Org.). *Escola: Espaço o Projeto político pedagógico*. Campinas: Papirus, 1998.
- CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHEPTULIN, Alexander. *A dialética materialista: categorias e leis da dialética*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.

COLAO, M. M.; SIQUEIRA, J. F. *Reflexões (com juntas) sobre condições de trabalho e formação de professores na sociedade capitalista*. Texto apresentado no XIX seminário Internacional de para Formação de professores para o Mercosul/Conesul. Montevideo, 2011.

CONAE 2010. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação*. [S.l.], 2010. Disponível em: <<http://conae.mec.gov.br>>. Acesso em: 14 mar. 2012.

CONAE 2010. *Documento referência - Conferência nacional da Educação*. MEC, 2008. Documento xerocado.

CONHECENDO o programa a União Faz a Vida. Fundação Sicredi (Coord.). Porto Alegre: Fundação Sicredi, 1998.

CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

CURY, Carlos R. J. *Educação e Contradição: Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, Pedro. *A educação do futuro e o futuro da educação*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

GADOTTI, Moacir. *Organização do Trabalho na Escola: Alguns Pressupostos*. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1994.

_____. *Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório*. 2. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1983.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação de professores: Saberes, identidade e profissão*. Campinas: Papirus, 2004.

KIELING, Cristiane. *Realidades e Perspectivas da Proposta Pedagógica da SMEC de Feliz/RS: Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado: Porto Alegre, 2006.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KRAPÍVINE, V. *O que é o Materialismo Dialético?* Traduzido para o português. [S.l.], Edições Progresso, 1986.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

- MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo: Cortez, 1991.
- MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*. Vol. 1. São Paulo: Alfa - Ômega, 1979.
- MÉSZÁROS, István. *A Educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MINASI, Luís Fernando. *Formação de professores em serviço: contradições na prática pedagógica*. Porto Alegre, 2008.
- NÓVOA. António. *Profissão Professor*. Tradução de Irene Lima Mendes; Regina Correia; Luísa Santos Gil. Porto Editora, LDA, 1999.
- O QUE É A SIDA. *Apresenta informações sobre a síndrome*. Disponível em: <http://www.roche.pt/sida/o_que_e_a_sida/>. Acesso em: 15 jun. 2012.
- OLIVEIRA, Marcos Marques de. *O projeto político-pedagógico da terceira via*. [S.l.], 1997. Disponível em: <http://www.achegas.net/numero/quatorze/marcos_marques_14.htm>. Acesso em: 01 jun. 2012.
- PERENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão docente*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PIMENTA, S. G.; GUEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um processo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PLANO de Carreira Municipal 2010. Cidade ALFA.
- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Apresenta informações sobre planos de educação para todo território nacional*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2012.
- PRADA, Luis Alvarada. *Formação participativa de docentes em serviço*. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.
- RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. Reflexões sobre a educação danificada. In: ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. (Org). *A Educação danificada: contribuições à teoria crítica da educação*. Petrópolis: Vozes; São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1997.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin. *Formação e profissionalização docente*. 3. ed. Curitiba: Ibplex, 2007.
- SANTOS, Milton. *Por uma outra Globalização: Do pensamento único à consciência universal*. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista brasileira de educação, v.12, n. 34 jan/abr. 2007.

SILVA, C. C.; AZZI, D.; BOCK, R. (Org). *Banco Mundial em foco: um ensaio sobre a sua atuação na educação brasileira e na América Latina*. Capítulo 1: A concepção do Banco Mundial sobre Desenvolvimento e Educação - Capítulo 2: A atuação do Banco Mundial na Educação Básica no Brasil.

SIQUEIRA, J. F. *Princípios e objetivos propostos pelo grupo brasileiro para a formação de professores*. Texto xerocado. Trabalho apresentado no 16º Seminário Internacional de Formação de professores para o Mercosul - Conesul - Universidad de Lujan, Buenos Aires. 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. *História e formação de professores no MERCOSUL-CONE SUL*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S.; OYARZABAL, G. M.; ORTH, M. A., GUTIERREZ, S. S. *A Formação do educador como pesquisador no MERCOSUL-CONE SUL*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S.; BÚRIGO, C. C. D.; OYARZABAL, G. M. (Org.) *A formação de professores para Educação Básica na América Latina: Problemas e possibilidades*. Florianópolis: Imprensa Universitária/ UFSC, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento: Projeto de Ensino – Aprendizagem e Projeto Político- Pedagógico- elementos metodológicos para elaboração e realização*. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Projeto Político Pedagógico da escola: Uma construção possível*. Campinas: Papyrus, 1998.

VIERO; SIQUEIRA; VIEGAS. *Revista Reflexão e ação*. Vol. 7, n. 2, jul/dez 1999. Santa Cruz do Sul: Editora da UNISC, 2000.

APENDICE A – Roteiro de entrevista**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA PARA A PESQUISA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DO PPGEDU DA UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL****À SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Você está sendo convidado a dar uma entrevista para responder perguntas sobre o estudo a respeito da Formação Continuada em Serviço que é oferecida em seu município. Essa entrevista será utilizada na pesquisa de dissertação de mestrado em educação, sob minha responsabilidade, realizada na UNISC. O sigilo dos dados do entrevistado é garantido, não sendo, em hipótese alguma, revelado ou explicitado na pesquisa. Agradeço sua disponibilidade em contribuir com o trabalho de pesquisa que está sendo realizado, para que melhor possamos compreender a Formação Em Serviço do Professor dessa rede municipal de ensino.

Assim, eu _____, Secretária de Educação do município de _____ autorizo a entrevista.

Sobradinho, _____ de _____ de 2012.

Assinatura da Secretária

1. Como está teu trabalho de secretária? Muitas dificuldades?
2. Quanto tempo trabalha no magistério?
3. Já trabalhou como professora na rede municipal de ensino?
4. Qual a tua formação?
5. Desde quando exerce o cargo de Secretária Municipal de Educação?
6. Sobre os artigos 12 e 13 da lei 9394/96, que trata do direito e o dever dos professores de participar e construir a Proposta Político Pedagógica. Pensa que ela está acontecendo de

forma satisfatória no município através das Formações em Serviço oferecidas aos professores?

7. O que pensas da participação dos professores? Eles estão realmente voltados para essa construção?

8. Você pensa que organismos internacionais que possuem relação com a educação, bem como com outras políticas sociais como o BM, BIRD (FMI), tem interesse em desenvolver em países da América Latina uma boa qualidade na educação?

9. Pensas que reestruturação do sistema econômico e com ele do trabalho influenciou na educação?

10. O que você pensa sobre a UNESCO e as ações sociais implementadas, por esse órgão internacional, no Brasil e em outros países?

11. Que visão possui da realidade educacional do município atualmente diante da situação educacional do país?

12. Pensas que algo melhorou?

13. E como via essa realidade antes de assumir a secretaria?

14. Possuía conhecimento da realidade ao assumir, ou foi construindo aos poucos esse conhecimento, durante o seu trabalho?

15. Você considera que a escola que se busca, hoje, no município atende e atenderá as necessidades dos jovens e crianças que vivem neste mundo globalizado?

16. Como compreende ou percebe a formação dos professores no momento atual?

17. O que pensas da formação dos professores municipais em tua gestão?

18. Achas que poderia ser melhor?

19. Quais condições consideras adequada para que os professores possam desenvolver o seu trabalho com qualidade?

20. Quais são os materiais de apoio oferecido aos professores do município?

21. Quais são os incentivos oferecidos para o professor que procura especializar-se?
22. Pensas que há diferenças entre formação inicial, formação continuada e formação em serviço?
23. Onde entendes que deve acontecer à formação dos professores? Em que nível?
24. E o tempo dos professores para a dedicação a formação e ao magistério? O que pensas sobre isso?
25. A atual formação em serviço dos professores está sendo construída com vistas a reconstrução do Projeto Político Pedagógico. Como vê essa formação e a relação da mesma com a reconstrução do projeto?
26. Como essa formação esta sendo recebida pelos professores? Qual teoria ou ideias esta dando embasamento a proposta?
27. Como você vê a compreensão por parte dos professores em relação à proposta que está colocada para eles?
28. Que momentos foram ou são propiciados para que os professores possam estudar, compreender e analisar essa unidade (formação-projeto) refletindo e criando a partir de sua prática?
29. Para que essa formação aconteça, a Secretaria de Educação está contando com parceiros ou outras instituições?
30. Na sua visão, a forma como acontece essa parceria é importante?
31. Qual aspecto não levantado nessa entrevista gostaria de destacar como importante?
32. Queres falar ou relatar mais alguma coisa sobre a formação que não tenha perguntado?

Agradeço novamente a sua participação para que esse trabalho tenha validade. Muito Obrigada.

APENDICE B – Roteiro de entrevista**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA PARA A PESQUISA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DO PPGEDU DA UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL****ÀS PROFESSORAS MUNICIPAIS DAS ESCOLAS PESQUISADAS**

Você está sendo convidada a dar uma entrevista para responder perguntas sobre o estudo a respeito da Formação Continuada em Serviço que é oferecida em seu município. Essa entrevista será utilizada na pesquisa de dissertação de mestrado em educação, sob minha responsabilidade, realizada na UNISC. O sigilo dos dados do entrevistado é garantido, não sendo, em hipótese alguma, revelado ou explicitado na pesquisa. Agradeço sua disponibilidade em contribuir com o trabalho de pesquisa que está sendo realizado, para que melhor possamos compreender a Formação Em Serviço do Professor dessa rede municipal de ensino.

Assim, eu _____, professora da Escola _____, autorizo a entrevista.

Sobradinho, ____ de _____ de 2012.

Assinatura da professora

- 1- Há quanto tempo atua no magistério?
- 2- E nessa escola, trabalha há quanto tempo?
- 3- Que disciplinas ensina atualmente?
- 4- Gosta do trabalho que desenvolve com os alunos?
- 5- Pensa que os alunos gostam dos conteúdos que são a eles oferecidos?
- 6- Onde você se formou como professor?

- 7- Possui lembranças do seu processo de formação? Poderia descrever brevemente algumas lembranças?
- 8- Realizou outras formações depois de sua formação inicial?
- 9- Como você analisa a sua formação inicial em relação à que os professores recebem hoje? Sua formação foi melhor? Em que aspectos?
10. Quais as maiores dificuldades que enfrenta como educadora?
11. Você possui conhecimento sobre a Lei 9.394/96 no que se refere à formação dos professores? Qual sua opinião?
12. Para você, o que é a Formação Continuada em Serviço?
13. Pensa que a formação em serviço que você está recebendo, prioriza as necessidades da escola e dos professores em termos de conhecimento?
14. Você acha que esta sendo bem colocada, ou que está claro aos professores, o que se deseja com essa formação?
15. Essa formação vem ao encontro de suas expectativas enquanto educadora?
16. No seu ponto de vista, os administradores municipais, estão valorizando a educação do município? De que forma?
17. Você já estudou ou leu sobre globalização da economia? Que entende por globalização da economia?
18. Você acha que a globalização interfere de alguma forma no sistema educacional?
19. Você possui conhecimento de organismos internacionais que atuam na educação de alguma forma, como em financiamentos?
20. Como você vê a intervenção externa, como empresas privadas na educação do município? Essa intromissão é positiva?
21. No seu ponto de vista, as questões levantadas pelos professores durante as reuniões nas escolas, serão levadas em consideração na hora da elaboração da nova Proposta?

22. Esta havendo comprometimento dos professores na elaboração da nova proposta? Eles estão interessados?
23. Demonstram ter conhecimento sobre o que é levantado para a mudança do PPP?
24. Enquanto educadora você pensa que conhece o suficiente teoricamente falando para a elaboração do novo projeto político pedagógico?
25. Você acha que as reuniões realizadas para a elaboração do PPP, que servem de Formação Continuada em Serviço, são aproveitadas pelos professores?
26. Na sua escola, esse trabalho realizado, das formações, já apresentou algum resultado?
27. Quem executa e coordena os trabalhos na escola?
28. Ele é feito de forma cooperativa? Todos opinam na hora das decisões a serem tomadas?
29. Se você pudesse opinar quanto à formação dos professores, como gostaria que ela fosse desenvolvida?
30. Que aspectos não levantados nessa entrevista que gostaria de destacar como importante?

Mais uma vez agradeço a sua colaboração para a realização desse trabalho. Muito obrigada.

ANEXO A - Ilustração

Quadro 1 – Quadro de Identificação dos sujeitos da pesquisa

	TEMPO DE SERVIÇO	FORMAÇÃO/TEMPO	FAIXA ETÁRIA	CIDADE
Supervisora A	34	Português -Licenciatura Plena – 20 anos	55	Alfa
Supervisora B	14	Pós – Graduação em Supervisão Escolar- 10 anos	47	Beta
Professora 1	16	Cursando licenciatura em Geografia	38	Alfa
Professora 2	14	Pedagogia – 9 anos	36	Beta
Professora 3	32	Cursando artes	50	Alfa
Professora 4	13	Pedagogia- Educação Especial e pós em Psicopedagoga clínica e institucional- 1 ano	39	Beta
Professora 5	10	Biologia- 6 anos	28	Beta
Professora 6	18	Biologia e pós em Educação Ambiental -8 anos	48	Alfa
Professora 7	17	Magistério- 25 anos	48	Beta
Professora 8	13	Pedagogia e Pós em educação Infantil- 6 anos	48	Beta
Professora 9	2	Cursando letras	32	Alfa
Professora 10	13	Educação Física- 15 anos	38	Alfa
Secretária 1	36 em sala de aula e 8 como secretária	Ciências/matемática e pós em educação sanitária e ambiental-10 anos	54	Beta

Fonte: quadro elaborado pela autora do trabalho, 2012.