



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6234 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 06 - Formação de Professores

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES: ÊNFASES DISCURSIVAS

Iloni Frey Manfroi - UFFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Patrícia Graff - UFFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Agência e/ou Instituição Financiadora: NÃO

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES:

ÊNFASES DISCURSIVAS

INICIANDO O DIÁLOGO...

Novo programa de alfabetização do MEC prevê curso online para professor, teste de fluência para aluno e intercâmbio com Portugal.

Adesão das redes municipais e estaduais à iniciativa batizada de Tempo de Aprender será voluntária. Ministro pede 'gesto de boa vontade' e fim de pré-conceito contra abordagem defendida pelo governo federal. (ORTIZ; VALADARES, 2020, s/p).

A notícia que abre este texto foi publicada na página eletrônica de um dos jornais mais conhecidos no Brasil, pelos jornalistas Brenda Ortiz e Marcelo Valadares, e refere ao programa de formação continuada de professores e gestores lançado pelo Ministério da Educação, no mês de fevereiro de 2020. Anunciado com o fim de que as crianças sejam alfabetizadas no tempo certo, o programa Tempo de Aprender, desenvolvido a partir das diretrizes da Política Nacional de Alfabetização (PNA), pretende investir em ações de apoio a alfabetização com base em evidências científicas. Segundo o site “o Tempo de Aprender é o programa sobre alfabetização mais completo da história do Brasil” (MEC, 2020, s/p), sendo destinado aos professores da Pré-escola e do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental, das redes públicas de ensino estaduais, municipais e distritais. O propósito é enfrentar as principais causas das deficiências da alfabetização no país, a partir de uma versão on-line que pode ser acessada pelos professores, orientadores pedagógicos e gestores, para desenvolver os módulos propostos na plataforma do Tempo de Aprender.

Tomando o programa brevemente exposto, constituímos algumas questões orientadoras para o trabalho investigativo: Que discursos as políticas de formação continuada

de professores colocam em circulação? Que ênfases discursivas são anunciadas nas pesquisas acadêmicas sobre a formação continuada de professores? Essas são algumas questões que inquietam esse espaço de investigação e conformam a “abertura de jogo” desse trabalho.

[...] não sei se vou chegar em algum lugar. As coisas que eu digo devem ser tomadas como “proposições”, como “abertura de jogo” em que os interessados são convidados a participar. O que digo não pode ser tomado como afirmações dogmáticas que devem ser adotadas ou abandonadas em bloco [...]. (FOUCAULT, 1991, apud BALL; MAINARDES, 2011, p. 79).

O ponto de partida, para Foucault, não é uma teoria que diz como determinado objeto investigativo é ou o que deve ser. Da mesma forma, o estudo sobre a formação continuada de professores procura um “modo de ver as coisas”, consiste em uma forma singular de escutar a história (VEIGA-NETO, 2009). Invoca um olhar que perpassa o contexto atual e considera fatores envolvidos, que influenciaram a agenda, a formulação e a implementação de políticas educacionais no nosso país. Considerando esses elementos, importa marcar que “a análise de documentos não é algo simples, mas demanda de pesquisadores capazes de identificar ideologias, interesses, conceitos empregados, embates envolvidos no processo e vozes presentes e ausentes”. (BALL; MAINARDES, 2011, p. 157).

O tema formação continuada de professores é amplo e tem ocupado um lugar de destaque em diversos estudos acadêmicos. Este trabalho, inspirado em Veiga-Neto (2009), adota uma postura que, ao longo da pesquisa, está permanentemente envolvida com o problema, perguntando como e por que algo se torna ou é declarado problemático para nós. A presente pesquisa busca conhecer as ênfases discursivas, anunciadas nas pesquisas acadêmicas, sobre a formação continuada de professores, entendendo-a em sua contingência histórica. Foucault (2008, p. 28) alerta que:

Não se trata, é claro, de recusá-las definitivamente, mas sacudir a quietude com a qual aceitamos; mostrar que elas não se justificam por si mesmas, que são sempre o efeito de uma construção cujas regras devem ser conhecidas e cujas justificativas devem ser controladas; definir em que condições e em vista de que análises algumas são legítimas; indicar as que, de qualquer forma não podem mais ser admitidas.

Filiando-nos a uma vertente teórica que nos instrumentaliza a compreender a formação continuada de professores dentro da lógica histórica em que se inscreve, constituímos, metodologicamente, a pesquisa a partir de uma perspectiva qualitativa. A seleção de um conjunto de pesquisas acadêmicas, para a composição da superfície analítica, atribui um cunho bibliográfico para o trabalho, possibilitando a problematização dos discursos que fazem circular e produzindo um olhar diferente sobre o que já se pensava conhecer (VEIGA-NETO, 2009). A lente teórica dos Estudos Foucaultianos possibilitou a escolha da ferramenta discurso para a análise dos materiais, a partir de uma posição de suspeita e dúvida, desmistificando a naturalização discursiva presente na proposição de políticas educacionais.

Considerando essa perspectiva realizamos um levantamento bibliográfico preliminar de estudos já produzidos e publicados sobre a formação continuada de professores, em março de 2020, em duas bases de dados: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Nível Superior (CAPES). Na busca foram utilizados os seguintes descritores combinados e/ou isolados: “Políticas de Formação de Professores”; “Formação Continuada”; “Educação Básica”. Na base de dados BDTD encontramos 75 trabalhos concentrados nas áreas de educação e ciências humanas, sendo 57 dissertações e 18 teses. No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foram encontrados 40 resultados com os descritores “Políticas de formação de professores”; “Formação continuada”.

O filtro dos trabalhos localizados foi feito a partir da leitura dos títulos e dos resumos, descartando trabalhos repetidos, que tratassem da formação continuada de professores em uma disciplina específica e da formação inicial de professores, por considerar que não contribuíam com o tema em discussão. Encerrada a triagem, na base de dados BDTD foram selecionados 16 trabalhos, 03 teses e 13 dissertações, e; na CAPES foram escolhidos 06 trabalhos de pesquisa, 01 tese e 05 dissertações, totalizando 22 pesquisas, sendo 04 Teses e 18 Dissertações.

Pela leitura dos trabalhos, na sua integralidade, percebemos que algumas pesquisas tratavam de temáticas com ênfases semelhantes, o que possibilitou a constituição de três grandes ênfases discursivas. 15 estudos tratavam sobre a ênfase discursiva *política de formação continuada de professores alfabetizadores*, considerando que o foco da maioria das políticas de formação continuada é destinado aos professores alfabetizadores. Na ênfase discursiva *políticas de governança* foram agrupadas 06 pesquisas. Os trabalhos classificados sob essa temática faziam referências a políticas municipais, porém, nas leituras constatou-se que os estudos estavam atrelados a políticas e programas instituídos pelo governo federal, caracterizando assim a fragilidade dos municípios na implementação de políticas de formação continuada de professores, sem a coordenação da União. Encontramos 01 pesquisa que foi classificada no foco discursivo *a relação universidade e escola na formação continuada de professores*, apontando a perspectiva de uma prática formativa emancipatória e reflexiva. No entanto, considerando o espaço de debate nesse trabalho, na próxima seção, aprofundaremos as discussões sobre as duas primeiras ênfases discursivas citadas acima.

ÊNFASES DISCURSIVAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Avançando nas leituras das pesquisas selecionadas, verificamos um crescimento significativo de produções acadêmicas que abordam as políticas de formação continuada de professores. As primeiras pesquisas referentes a essa temática começaram a surgir no ano de 2007 e apresentam um crescimento expressivo entre os anos de 2014 a 2019, se comparados com os anos anteriores. A maioria dos estudos foi classificada no tema *políticas de formação continuada de professores alfabetizadores*, considerando que a um número significativo de políticas de formação continuada são destinadas aos professores alfabetizadores. É o caso do Pró-Letramento, do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e agora do programa Tempo de Aprender, tendo em vista que a alfabetização é considerada uma etapa marcante para o sucesso na vida escolar dos estudantes e, quando mal conduzida, pode se tornar a precursora do fracasso escolar. Esses programas compõem um conjunto de políticas educacionais, implementados pelo Governo Federal em consonância com estados e municípios, principalmente nas últimas duas décadas.

No que refere as políticas de formação continuada de professores alfabetizadores, observou-se que, com a municipalização da Educação Básica, recaiu sobre os municípios a responsabilidade de atender as necessidades de formação continuada dos professores, de

acordo com as demandas e exigências de políticas nacionais impostas pelos órgãos financiadores da educação como o Banco Mundial, principalmente no que condiz ao estabelecimento de metas para melhorar os índices de alfabetização dos alunos e a regulação do ensino conforme as ideologias dominantes. Embora as pesquisas indiquem a autorregulação e o treinamento intrínsecos na formação, os próprios sujeitos pesquisados defendam a autonomia profissional. Observa-se que a formação continuada oferecida aos professores assume um papel “salvador” para melhorar a prática pedagógica.

Segundo os estudos de Santos (2010), Tavares (2012), Luz (2012), Mélo (2015), Souza (2017) e Carvalho (2017), os resultados encontrados sinalizam que existe uma sintonia entre a política brasileira de formação continuada de professores, desenvolvida pelos municípios e as políticas impostas pelo Banco Mundial, cujos discursos deslegitimam o papel da unidade teórica e prática, como fonte primordial da produção de conhecimentos e de intervenção na prática social, relegando a formação para o campo do pragmatismo. Sob esse olhar, sinalizamos os discursos de qualidade e de boa prática intrínsecos a proposição das políticas de formação continuada de professores. Para Ball (2002, p. 4) “os desempenhos (de indivíduos ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de ‘qualidade’ ou ainda ‘momentos’ de promoção ou inspeção”. Mélo (2015), salienta que é predominante o foco na formação técnica em detrimento da docência e da reflexão, caracterizando-se por uma “performance”, alcançada através de práticas discursivas, legitimadas no cotidiano das práticas educativas. O que é denominado pelo sociólogo britânico Stephen Ball de práticas de performatividade do gerencialismo das políticas educacionais.

Contudo, em seus estudos Giardini (2011), Paula (2014), Cruz (2016), Arnout (2019) destacam que o desenvolvimento de políticas voltadas para a formação de professores é um passo fundamental para mudarmos o panorama educacional e contribuirmos para uma educação de qualidade que garanta a aprendizagem dos alunos. Os autores salientam que a formação continuada abre oportunidades para que os professores se organizem em grupos de desenvolvimento profissional e assim possam contribuir com suas experiências, práticas pedagógicas, questionamentos, proposições, para o desenho de uma formação significativa para a reflexão sobre eles mesmos, sobre os aspectos que particularizam seu universo e lócus de exercício da profissão. Amparadas por Foucault (2008), analisamos que os discursos que os autores colocam em circulação enfatizam a importância da formação continuada na constituição de professores reflexivos e indagadores da sua própria práxis, constituindo saberes necessários da sua identidade profissional.

Em relação a ênfase discursiva políticas de governança, as pesquisas analisaram as políticas de formação continuada para professores, perpassando por vários governos, observando suas tendências neoliberais, conservadoras ou populares e as suas interferências na formulação e na implementação de políticas para a formação e valorização de professores. As pesquisas de Santana (2011), Ribeiro (2014), Yamashiro (2014), Oliveira (2016) e Luíz (2019) denunciam que as políticas de formação continuada para professores estão direcionadas ao mero treinamento. Para esse conjunto de autores, tais políticas almejam somente os resultados positivos nos indicadores de aprendizagem, com cunho pragmático em detrimento da formação reflexiva, ancorada por uma base teórica, que ressignifique a prática do professor e contribua com sua valorização profissional. Yamashiro (2014) destaca, em sua Tese de Doutorado, que a necessidade formativa docente não é apenas um objeto de estudo que auxilia no planejamento das ações de formação continuada, mas é também uma estratégia do exercício do poder biopolítico e da racionalidade neoliberal de planejamento do campo de atuação do professor, agindo no governo desse profissional.

No registro de uma racionalidade neoliberal, o foco da formação continuada se

concentra na subordinação do ensino às necessidades do capital, visando uma formação elementar e o treinamento para o trabalho. Leher (2012), afirma que a ideologia neoliberal, comandada pelo Banco Mundial, redefine as políticas educativas no Brasil e em quase toda a América Latina. Cabe a advertência de que o redesenho das instituições educacionais não é um fim em si mesmo, pois é parte de um complexo ideológico em íntima conexão com as necessidades de (re)produção do modo capitalista de produzir e de pensar.

O discurso de qualidade propagado pelas escolas privadas, em detrimento do fracasso das escolas públicas, divulgado recorrentemente pelos meios de comunicação abre as portas para o ataque das empresas neoliberais, objetivando o desmantelamento da educação pública. Gadelha (2016) alerta que, por efeito de uma governamentalidade assentada numa racionalidade econômica, a política exclui os indivíduos da tomada de decisões. Sozinhos, eles são induzidos a cuidarem eles próprios de si mesmos, tornando-se “indivíduos empresas” e “empreendedores” e consumidores endividados. Nesse registro, a ferramenta do discurso em Foucault nos ensina a tensionar os discursos que são aceitos e naturalizados, trazendo-os para o centro das discussões para entender a complexa trama que os permite aparecer dessa forma, neste momento histórico. “Essas formas prévias de continuidade, todas essas sínteses que não problematizamos e que deixamos valer de pleno direito, é preciso, pois, mantê-las em suspenso”. (FOUCAULT, 2008, p. 28). Não fazê-lo significa conformar-se e aceitar que esses discursos continuem sendo reproduzidos, legitimados e sigam ditando as regras das relações sociais e, no caso desta pesquisa, sigam orientando o que se entende e se produz no campo da educação.

Por fim, a pesquisa que aborda a relação entre a universidade e a escola na formação continuada de professores aponta para o protagonismo do professor na construção de espaços formativos na escola, na construção epistemológica e na compreensão da relação da prática pedagógica com o saber científico como uma indagação permanente da práxis. No entanto, dado o limite de espaço deste texto, esse foco temático não será discutido aqui.

ALGUMAS PALAVRAS...

Este estudo se propôs a pesquisar as ênfases discursivas anunciadas nas pesquisas acadêmicas sobre a formação continuada de professores. Conversamos com muitos autores que também já “disseram alguma coisa” sobre essa temática, que serviram de ferramentas de análise, não como verdades absolutas, mas como representações de uma dada realidade, tempo e espaço. Percebemos que as ênfases discursivas anunciadas nas pesquisas destacam a importância das políticas educacionais de formação continuada de professores na constituição do ser profissional do professor.

Uma ênfase bastante sinalizada pelos estudos que compuseram essa análise foi a defesa que os professores fazem sobre a importância da formação continuada no seu desenvolvimento profissional. Foucault (2007), nos ajuda a compreender como a noção de discurso torna-se produtiva para compreender a constituição do perfil profissional desejado na contemporaneidade. Na constituição da sua subjetividade, o professor internalizou, de forma consciente ou inconsciente, os requisitos do seu perfil profissional, como alguém que precisa buscar constantemente algo que não sabe, precisa ser um super-herói, que indiferente das suas condições de trabalho, seja protagonista da superação dos fatores que contribuem para o fracasso escolar no Brasil.

A sequência das análises nos permitiu perceber que as políticas de formação

continuada têm um foco predominante na formação de professores alfabetizadores, pois o analfabetismo é considerado o gargalo da educação brasileira. O que nos dá fortes indicativos que as políticas emergem principalmente da necessidade de melhorar os índices de desempenho na alfabetização, fenômeno que influencia também as políticas de governança, que para atender a essa demanda oferecem uma formação continuada aligeirada e centrada na formação técnica do professor. As ênfases discursivas que apontaram a formação continuada de professores numa perspectiva reflexiva e emancipadora, expressam a subjetividade de cada professor que nos seus grupos formativos são mais que meros receptores de como fazer, mas, influenciados pelas realidades das suas escolas ressignificam os discursos das políticas em saberes que não são recusados na totalidade e que, no contexto da dinâmica escolar se legitimam e se justificam em saberes necessários a prática pedagógica.

Conforme anunciado no início do nosso diálogo, as proposições lançadas como abertura de jogo foram o ponto de partida para interrogarmos as ênfases discursivas que são anunciadas nas pesquisas acadêmicas referentes a política de formação continuada de professores. No entanto, o nosso ponto de chegada não pressupõe um ponto final na problematização dessa temática. Pois, para Foucault (2007), os discursos sempre tem um “mais” que precisa aparecer e que é preciso descrever.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. **Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade**. Revista Portuguesa de Educação, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo, Cortez, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

FOUCAULT, Michel, **A arqueologia do saber**/Michel Foucault; tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, -7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GADELHA, Silvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**. Introduções e conexões, a partir de Michel Foucault. 1ª ed. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2016.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do banco mundial para "alívio" da pobreza**. Dedalus -Acervo –FE. São Paulo, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Tempo de aprender**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em: 16 jun. 2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Teoria e método em Michel Foucault (im)possibilidade**. Cadernos de Educação. FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [34]: 83 - 94, setembro/dezembro, 2009.