



A FORMAÇÃO DOCENTE COMO PROMOTORA DO SUCESSO DISCENTE

Carmen Lúcia Tomás Bezerra*

Resumo: Este trabalho constitui-se em um texto organizado a partir de reflexões sobre o significado da formação docente como determinante do sucesso discente. Nesse sentido, foi feita uma pesquisa bibliográfica e de campo na Escola Estadual de Educação Profissional Professor Moreira de Sousa, localizada na cidade de Juazeiro do Norte-CE, que destaca a necessidade de ressignificar a prática docente tendo como suporte o cotidiano escolar e os sujeitos ali envolvidos. A formação continuada é apresentada como premissa para que a escola e professores tomem para si a responsabilidade e o compromisso de contribuir, mediante uma nova concepção de ensino e de aprendizagem, para o sucesso discente, preservando o direito à educação de qualidade que tem por base a equidade e a justiça.

Palavras-Chave: Formação Docente. Sucesso. Discente.

1 Introdução

No ambiente escolar, o momento do planejamento dos professores ainda se destaca como um cenário caracterizado pela angústia dos informes intermináveis, pressão das deliberações administrativas, falta de metas, baixo desempenho de aprendizagem, evasão e pela necessidade de ruptura com o modelo didático-pedagógico arcaico, que deve ser substituído pelo alargamento de saberes promovido na relação indissociável entre teoria e prática.

Pode-se perceber mais nitidamente a gravidade da situação que determina uma tomada de decisão voltada para o desenvolvimento de ações que venham a ressignificar o momento extraordinário da formação docente em serviço, ou seja, da carga horária da lotação do professor destinada ao planejamento como oportunidade para troca de experiência e, conseqüentemente, redimensionar a prática desenvolvida no cotidiano escolar partindo de uma reflexão dos professores sobre a prática, sobre a realidade em que estão inseridos, assim como a elaboração contínua da identidade pessoal e profissional. Ou seja, a reflexão na ação e sobre a ação, o entendimento da escola como um espaço social de conhecimento.

Buscando, então, transformar o momento do planejamento dos professores em

* Graduada em História pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Pós-Graduada em Gestão da Avaliação e Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Pós-Graduada em Planejamento Educacional pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO). Coordenadora Pedagógica da Escola Estadual de Educação Profissional Professor Moreira de Sousa. Coordenadora Pedagógica do Colégio Nossa Senhora de Fátima, em Barbalha, CE. Contato: profacarmenlucia@gmail.com.



formação, deve-se organizar situações que tenham por resultado a intervenção consciente e bem fundamentada com base na análise concreta da prática docente, dos resultados e do desempenho de aprendizagem. Para tanto, mediante uma pesquisa bibliográfica e de campo, tendo como eixos condutores a formação continuada dos docentes e a seguinte questão: Como a equipe gestora da Escola Estadual de Educação Profissional Professor Moreira de Sousa, sediada em Juazeiro do Norte-CE, pode promover a articulação entre a formação continuada e a prática docente, visando melhorias na qualidade de ensino?, foram elaborados este texto e um Plano de Ação Educacional (PAE), em desenvolvimento, que tem por finalidade transformar o planejamento dos professores em uma oportunidade de formação em serviço.

O texto está organizado mediante as considerações de vários autores que estudam o tema, distribuídos em dois conjuntos: autores que destacam a necessidade em ressignificar a formação docente tendo como suporte o cotidiano escolar e os sujeitos ali envolvidos, e autores que destacam a formação continuada como premissa para que escola e professores tomem para si a responsabilidade e o compromisso em contribuir com a formação do educando, preservando o direito à educação de qualidade, que tem por base a equidade e a justiça. Nas considerações finais, é apresentada uma síntese sobre a proposta do PAE.

Finalmente, a pesquisa busca conhecer quem são os professores da E.E.E.P. Professor Moreira de Sousa e o que pensam sobre: Por que ensinar? Para que ensinar? E como ensinar? E o que compreendem sobre a formação continuada: uma reflexão voltada para o redimensionamento do papel do gestor enquanto responsável pela implementação de ações que determinem a melhoria da escola em termos de ensino e de aprendizagem.

2 Discussão acerca das concepções fundamentais relacionadas ao tema da formação docente como promotora do sucesso discente

Ao estudar a formação docente como promotora do sucesso discente, se estabelece uma reflexão a cerca dos cursos de formação de professores e da prática educativa consequente de um processo contínuo que serve como paradigma a uma prática que se quer pró-ativa, dialogante, comprometida, dinâmica e humanescente. Para melhor esclarecer este último termo, refere-se ao desenvolvimento da capacidade em tornar a prática docente reconhecida por ser humanizada, ou ainda, por reconhecer nos sujeitos envolvidos nesse processo a condição de humanos.

Agrupando, sistematicamente, os autores que tratam deste tema, percebe-se semelhança na intenção de apresentar a formação docente como responsável pelo perfil do profissional do



magistério, bem como sobre o cotidiano escolar e seus sujeitos como determinantes de uma formação em total consonância com o laboratório vivo que é a escola e a comunidade que a forma. Organizados em dois conjuntos, os autores que fundamentam teoricamente este estudo enfatizam a estreita relação entre a qualidade da formação e a qualidade de ensino. No primeiro conjunto estão os autores que apresentam uma breve trajetória histórica dos cursos de formação de professores e, no segundo conjunto, aqueles que apresentam a formação continuada dos professores como item indispensável e fundamental para otimizar a prática de ensino e o desempenho de aprendizagem dos alunos.

3 A qualidade da formação docente e a qualidade de ensino

A atual conjuntura histórica, as transformações em que está inserida a sociedade e suas consequências para a educação, em especial, para a atividade educativa desempenhada pelos professores, assinalam mudanças socioculturais, relacionais e profissionais que estabelecem uma reflexão em torno dos novos significados da escola e do papel dos professores. Neste momento, Penin (2001) afirma que a escola é uma instituição que, mesmo cumprindo a tarefa básica de acesso ao saber, sua função social destaca variações em diferentes momentos históricos, colocando em relevância diferenças entre sociedades, países, povos e regiões.

A história da educação é permeada por aspectos que envolvem as primeiras formas de atuação docente, a necessidade de uma formação específica para a função docente e a organização do sistema oficial de ensino. Portanto, de forma breve, será apreciada a trajetória histórica da atuação docente sem ter a pretensão de aprofundar o debate sobre os fundamentos da formação docente, mas lançando-se ao desafio de entender o cenário formado pelos marcos históricos assinalados na institucionalização da profissão docente e na sistematização oficial de ensino.

Inicialmente, é importante considerar que nem sempre a educação foi viabilizada pela escola. A partir da experiência dos mais velhos, durante a sociedade primitiva e, ainda, entre alguns povos indígenas atuais, o processo educativo ocorre tendo em vista ensinar aos jovens como suprir suas necessidades, como forma de participar das diversas situações, cerimônias e vivências.

Mediante um significado historicamente construído, o aprendizado visa ao desenvolvimento das habilidades necessárias ao trabalho, à sobrevivência, à vida com base nos valores e comportamentos que, ao serem internalizados, conduzem à continuidade do grupo. Assim, a profissão do professor é marcada por continuidades e mudanças que



evidenciam sinais do processo de profissionalização docente e da construção de sua identidade pessoal e profissional. Ao situar a atividade docente ao longo da história, percebe-se que a identidade pessoal e profissional do professor está intimamente ligada ao processo político de uma sociedade e do papel que lhe é atribuído por essa sociedade. Como afirma Imbernón (2009, p. 26-27):

O conceito de profissão não é neutro nem científico, mas é produto de um determinado conteúdo ideológico e contextual; uma ideologia que influencia a prática profissional, já que as profissões são legitimadas pelo contexto e pelo conceito popular, uma parte do aparelho da sociedade que analisamos e que deve ser estudado observando a utilização que se faz dele e a função que desempenha nas atividades de tal sociedade.

À luz desse conceito, compreende-se que profissão diz respeito a uma forma particular de exercício sem que se possa definir seus limites de aplicação.

No contexto Greco-ocidental, o professor, seguindo a concepção sofista, foi considerado a figura central do processo educacional. Na Grécia Antiga, o professor era o pedagogo que conduzia a criança no processo de ensino e aprendizagem. A partir da compreensão permitida pela pedagogia grega, a identidade do professor foi sendo construída, entendendo-o como alguém superior nesse processo. Na história da Educação Romana, em seu terceiro período (100a.C – 100d.C), o jovem entre sete e dezesseis anos era confiado aos cuidados de um mestre que lhe ensinava a falar corretamente até mesmo grego, prescrevia-lhe regras de bom comportamento e conselhos morais. Esse mestre era o preceptor, também chamado: *Pedisequus*, *Custos*, *Comes* ou *Rector*. Era sua responsabilidade acompanhar o discípulo em suas atividades cotidianas. O Imperador Augusto determinou que no teatro fosse reservado um lugar em que o preceptor, de um assento especial e de certa forma elevada, observasse seu discípulo durante as apresentações (BARBOSA, 2011).

É na Idade Média que a escola passa a ser sinônimo de educação. Organizada no sistema feudal, a sociedade europeia, conduzida pelos nobres e seus pares, tinha o saber erudito em nível de destaque, justificando sua valorização. Nesse período, a educação era responsabilidade de tutores que eram os religiosos, por serem considerados mais capazes para a transmissão do saber. Com a especialização desses religiosos, foram fundadas as primeiras escolas assinaladas como “locais específicos isolados do mundo dos adultos, sem qualquer relação com o cotidiano” (CORREA apud ROSSI, 2005, p. 39). Identificada por alguns estudiosos como a Escola da Nobreza, tinha como eixo central do conhecimento a moral, a



religião e o domínio da palavra, priorizando o espírito contemplativo e o latim.

Em termos gerais “educar-se era sinônimo de aprender a pensar e comportar-se como grandes senhores” (HARPER *at al.* 2004 apud ROSSI, 2005, p. 39). No período medieval, através de uma relação direta e individual com o aprendiz, a figura do preceptor que denota a continuidade da valorização da identidade docente.

Por sua vez, nos tempos modernos, fatores como o avanço científico e o desenvolvimento do pensamento pedagógico europeu, somados ao pensamento sociológico e político da época, entre outros, desencadearam a discussão em torno do papel do educador, considerando a função da sociedade no processo de formação do cidadão. No século XIX, Marx chama a atenção para a sociedade e produtos elaborados pelo ser humano como determinantes no processo de formação da natureza humana, uma ideia antes defendida por Rousseau no século XVIII. A exigência do conhecimento técnico-científico da sociedade moderna apresenta a escola em seu caráter urbano, enquanto representação do progresso e da civilização, um local onde os alunos aprenderiam hábitos civilizados e cidadãos (QUEIROZ; URT, 2005).

Essa função da escola reclamada pelo novo modelo de produção que caracterizava a sociedade moderna leva a reconhecer o professor como preparador do cidadão para o domínio das habilidades de ler, escrever, contar e dos fundamentos da formação humanístico-científica. Na concepção de Nóvoa (1992), com a substituição da Igreja pelo Estado na tutela do ensino, a imagem do professor tinha na essência da atividade docente, a evidência das múltiplas influências e transformações externas em resultado ao processo de industrialização e urbanização que determinou a expansão do número de escolas com base nos novos instrumentos de trabalho. Para o autor,

[...] Simultaneamente, a profissão docente impregna-se de uma espécie de entre-dois, que tem estigmatizado a história contemporânea dos professores não devem saber demais, nem de menos; não se devem misturar com o povo, nem com a burguesia; não devem ser pobres, nem ricos; não são (bem) funcionários públicos, nem profissionais liberais, etc. (NÓVOA, 1992, p. 16).

O que se tem atualmente como sistema escolar constituiu-se, durante o século XIX, na maioria dos países, a partir da busca em atender às demandas da população e do poder regulador da sociedade. Entre a segunda metade do século XX e os primeiros tempos do século XXI, a explosão científico-tecnológica que conectou o mundo em uma magnífica e complexa rede de inter-relações exigiu da escola uma autoavaliação em sua organização



didático-pedagógica, mediante o redimensionamento da prática veiculada, assim como do currículo orientado por conteúdos pré-estabelecidos. Ou ainda, a compreensão das subjetividades dos sujeitos envolvidos nesse processo, particularmente, o professor.

Desde a educação elaborada pelos sofistas da Antiguidade até a inserção atual das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, a atividade docente se dá no encontro entre mestre e alunos, que alicerça a identidade do professor fazendo perceber que o cumprimento das exigências contemporâneas da sociedade não pode obscurecer o fato de que, ao incorporar as mudanças atuais, a escola tem em suas relações e representações a convivência entre o velho e o novo, o estático e o dinâmico, em um mesmo espaço. É fundamental, então, compreender que a constituição pessoal e profissional do professor vem, ao longo da história, sendo determinada por uma necessidade social e pela inserção desse instrumento na sua atuação docente.

Essa constatação determina uma grande preocupação com a formação docente que, por sua vez, se vê conduzida à ruptura do limite do mundo acadêmico interpretado por perspectivas e abordagens que questionam o discurso científico clássico através do desafio destacado pela mudança constante em conhecimento, saber e formas de conhecer. Ou seja, o caráter dinâmico das informações que permeiam a sociedade contemporânea impele a escola a dar um novo sentido à prática pedagógica, ressignificada por um novo paradigma que substitui a racionalidade técnica e o ensino cartesiano por uma nova percepção de homem, de mundo e de ciência. O caráter científico estabelecido pela verdade absoluta é substituído pelo conhecimento inacabado, em permanente elaboração, que tem investigação, discussão, argumentação e pesquisa como eixos norteadores da prática educativa centrada na construção coletiva do saber e da cidadania por professor e aluno, mediante a reorganização das propostas escolares em que o currículo supera o “fazer” e os “saberes mortos”, e a sala de aula passa a ser um laboratório vivo de significativas situações de aprendizagem.

O profissional do magistério, compreendido como um sujeito de um processo contínuo de formação, encontra na teoria o essencial para realizar sua práxis docente reconhecida como coerente e transformadora. É, portanto, a manifestação de um diálogo reflexivo a partir de suas vivências em sala de aula fundamentada na construção coletiva entre educador e educandos.

Assim, se antes o professor era responsável somente por transmitir o conhecimento de forma acabada, hoje é exigido que ele assuma o papel de mediador entre os alunos e o conhecimento, fazendo acontecer a aprendizagem. Mesmo porque o aluno passivo presente na escola tradicional distingue-se do aluno atual que participa, seleciona, assimila, interpreta e



generaliza informações. Uma transformação que altera a postura do professor, assim como, a prática de ensino. Então, a ideia principal desta reflexão enfatiza a formação que, conceitualmente, pode ser interpretada como educação, como é possível perceber na definição de Antilles e Lopes (apud KRONBAUER; SIMINIONATO, 2008, p. 59) que afirmam se tratar de um “processo de valorização social que não só envolve conhecimentos técnicos como também dimensões, atitudes e comportamentos inscritos em currículo oculto”. Entende-se, assim, que a função social da formação, na concepção dos autores supracitados, apresenta caracteres distintos:

1. Em primeiro lugar, enfoca o capital humano, apresentando que a educação pode jogar um papel importante no desenvolvimento econômico e, por conseguinte, desde as instituições.
2. A formação propiciada pelos sistemas educativos tem como finalidade a transmissão de valores, cultura de hábitos, de hierarquias, de formas de comportamentos e de desigualdades sociais.
3. Que a autonomia do sistema educativo de caráter multifuncional da educação explica a sua própria expansão e tem como consequência distintos conflitos entre os diversos grupos sociais (ANTILLES; LOPES apud KRONBAUER; SIMINIONATO, 2008, p. 59).

Analisando tais conceitos, percebe-se que os autores, ao refletirem sobre a relação entre educação, sistema educativo e as desigualdades sociais latentes no sistema capitalista, questionam-se a formação enquanto exclusividade do capitalismo, admitindo-a como resultado de um processo contínuo e múltiplo de aprendizagem a partir das relações sociais.

Evidencia-se, então, que a formação não é resultante apenas dos sistemas de aprendizagem nos quais se enriquece, mas dos vários fatores que circundam a história de cada um. Essa concepção apresenta uma transformação da formação que a renova, redimensiona-a na perspectiva de habilidades e autonomia de experiências manifestadas cotidianamente.

Seguindo esta linha de pensamento e com base no que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96), no seu artigo 2º, aprende-se que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

É importante compreender que a formação e a atuação do educador sejam conduzidas por um novo paradigma educacional, em que a competência docente evidencie-se pela autonomia alcançada pelo educando sobre a elaboração do conhecimento e sua relação e interação com o mundo. Os cursos de formação para professores em nível superior necessitam direcionar a teoria interligada à prática num constante diálogo, que assinala um novo



profissional da educação, um novo olhar sobre a competência.

Esse novo olhar sobre a competência docente requer da universidade uma sólida formação teórica e pedagógica tendo em vista dispor de uma considerável fundamentação que oportunize significativa reflexão e desenvolvimento do educador. Um olhar sobre as experiências vividas no cotidiano pedagógico em diferentes escolas e espaços educativos, possibilitando oportunidades para reinventar e ressignificar a prática docente. Dando ênfase à formação docente, é necessário considerar a competência do professor. E para falar em competência, é importante compreender que a educação transformadora estabelece um parâmetro caracterizado pela autonomia, percepção, afetividade e condição humanescente. Assim, mobilizando e combinando os recursos internos e externos de que dispõe, o professor competente vai se construindo.

Para Imbernón (2009, p. 106), “é necessário uma redefinição coletiva da profissão, de suas funções e de sua formação”. Para esse autor, é decisivo abandonar a concepção do professor tradicional, acadêmico ou enciclopedista, substituindo-o pelo professor ativo no planejamento, desenvolvimento, avaliação e reformulação de estratégias e programas educacionais, primando pela responsabilidade da instituição educativa de educar na vida e para a vida. Nesse sentido, o autor destaca:

[...] a estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas [...] é preciso estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e que uma atitude interativa e dialética [...] na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolve (IMBERNÓN, 2009, p. 61).

A prática de ensino resultante da formação inicial precisa ser caracterizada pela preparação dos professores para compreender as transformações que vão se processando, adequar suas atuações às necessidades dos alunos, enfim, ser receptivos e abertos ao pluralismo das concepções.

De uma forma mais global, Ferraço (2008) ao analisar o cotidiano escolar identifica o que acontece na escola, saindo da objetividade e passando à subjetividade, mesmo porque são sujeitos do processo todos aqueles que estão envolvidos em todas as situações escolares. Para ele, “o currículo real diz da diversidade vivida na escola, fala do trabalho real, se mostra como hipertexto produzido e compartilhado pelas/nas redes de práticas que produzem subjetividades nos cotidianos escolares” (*id. ibid.*, p. 79).

É óbvio que a prática docente inserida no contexto curricular anunciado exige



contemplar tanto as ideologias e valores que fundamentam o currículo, quanto a apropriação do conhecimento (saber), o saber-fazer e a quem se ensina. São competências que determinam o rompimento com a divisão social do trabalho escolar a partir da qual os projetos curriculares não são produzidos por quem os executa.

Enfim, pensar a formação de professores na ótica de uma inovação curricular com base no sucesso educativo e no preenchimento positivo da expectativa de reais avanços para que os professores desenvolvam uma mentalidade curricular e assumam a coautoria dos currículos, se faz necessário que estes (os professores) passem a ser agentes de mediação cultural que tem na dinâmica da sala de aula a possibilidade da interação entre professor e aluno em torno do conhecimento. Essa interação está condicionada à maneira como o professor compreende o processo ensino-aprendizagem, à interpretação de que o aluno passivo deu lugar ao aluno que confere significado aos aspectos físicos e sociais por ele selecionados, assimilados e processados.

Isso configura uma nova concepção de aprendizagem e, conseqüentemente, uma nova concepção de ensino, que tem no aluno um ser crítico e sujeito da elaboração do conhecimento e, no professor, um mediador do processo. Nesse processo de ensino e aprendizagem, o papel e a postura do professor devem ser diversificados em relação às características e necessidades dos alunos que se apropriam de forma ativa dos conhecimentos disponíveis, articulando-os às suas vivências e, daí, conquistando novas formas de pensar, sentir e agir. Finalmente, essa nova concepção de ensino e de aprendizagem está ancorada numa formação de professores que considera que um professor competente é algo construído de forma processual e contínua, e que a partir de uma sólida preparação profissional consegue contagiar seus alunos que desejam aprender, construir novas ideias, enfrentar desafios e buscar soluções.

4 A formação continuada dos docentes como instrumento da promoção discente

Uma escola eficaz promove a aprendizagem dos seus alunos, bem como o desenvolvimento de valores e atitudes que os tornem cidadãos. Essa visão representa um novo olhar para a escola e seus sujeitos. Nesse contexto, a Resolução nº 03/97, do Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelece que a jornada de trabalho dos docentes inclua um tempo reservado para a docência e outro para a organização do trabalho didático-pedagógico, colaboração com a gestão escolar, reuniões pedagógicas, articulação com a comunidade e aperfeiçoamento profissional.



Porém, a garantia legal de tais possibilidades não é aproveitada em muitas escolas como espaço para o trabalho coletivo evidenciado pela presença concomitante dos professores para discutir e planejar em grupo como base para tomada de decisões pedagógicas que devam ser compartilhadas pela equipe escolar. Nessa perspectiva, Ferreira (2006) estabelece os parâmetros que norteiam a formação continuada e a gestão da educação, que assumem nos dias atuais uma nova configuração da sociedade do conhecimento na cultura globalizada, chamando a atenção para a responsabilidade da escola e dos professores em garantir uma formação que possibilite e preserve o direito à educação de qualidade permanente, tendo por base a equidade e a justiça.

Seguramente, entende-se que a formação continuada se relaciona ao desenvolvimento do profissional da educação, a quem se deve permitir a atualização permanente para que se assegure um bom desempenho e compromisso na prática educativa. Essa constatação destaca o caráter contínuo desse processo formativo por compreender que o conhecimento humano está em constante mudança e elaboração. As mudanças tecnológicas, econômicas e sociais estabelecem a exigência de uma permanente adequação à nova maneira de viver e trabalhar. Como afirma Ferreira (2006, p. 19):

A ‘formação continuada’ é uma realidade no panorama educacional brasileiro e mundial, não só como uma exigência que se faz devido aos avanços da ciência e da tecnologia que se processaram nas últimas décadas, mas como uma nova categoria que passou a existir no ‘mercado’ da formação contínua e que, por isso, necessita ser repensada cotidianamente no sentido de melhor atender à legítima e digna formação humana.

Considerando as reformas educativas e as políticas de formação docente que caracterizam historicamente o cenário educacional, percebe-se que houve a prioridade do desenvolvimento de ações visando à conversão dos profissionais do magistério em copartícipes das mudanças pretendidas pelo governo. Nesse contexto, observa-se claramente a dicotomia entre as políticas governamentais e a situação cotidiana enfrentada por escola e docentes. Ao mesmo tempo em que se destaca a necessária profissionalização do ensino, para Burbules e Densmore (apud FERREIRA, 2006, p. 169), é assinalado que: “[...] as propostas que insistem na profissionalização do ensino como prioridade ‘número um’ da reforma educativa não são mais que o reverso dos relatórios que culpam os professores [...]”.

Isto quer dizer que, em muitas ocasiões, os professores são apontados como responsáveis pela crise do sistema educativo, uma forma de validar as políticas ou reformas



educativas instituídas desde a década de oitenta. A situação está estruturada considerando as orientações da proposta de transformação produtiva com equidade da CEPAL/UNESCO (apud PENIN, 2001) e as recomendações de política do Banco Mundial. Enquanto os órgãos supracitados propõem à política educacional um apoio à profissionalização e ao protagonismo dos educadores e gestores, permitindo-lhes administrar com autonomia e responsabilidade os estabelecimentos e recursos sob sua responsabilidade, avaliar o rendimento dos docentes e ter como prioridade a capacitação em serviço sobre a formação inicial, o Banco Mundial propõe em seus documentos o aumento do número de alunos por professor, a priorização da capacitação em serviço sobre a formação inicial, redefinindo a carreira docente como meio para promover o desenvolvimento profissional, atrair docentes qualificados e recompensar os docentes mediante o desempenho da escola.

Historicamente, é possível constatar que as políticas de profissionalização se fizeram eficazes em razão da melhoria das condições de trabalho. A partir, então, de uma relação individual e coletiva, perguntem-se (professores) sobre as razões da própria prática, argumentando mediante o fundamento das decisões e participando na definição “dos meios e dos fins das relações pedagógicas”. Em termos de reconstrução, refere-se a uma mudança estrutural que permite a renovação daquilo que não está dando respostas positivas e que, por isso, depende de uma ação coletiva, consciente e reflexiva. É oportuno, então, destacar que a formação continuada dos docentes prescinde da orientação por objetivos centrados na reculturação e no desenvolvimento do professorado. Em Ferreira (2006, p. 182), tem-se que

A ‘reculturação’ implica a modificação da cultura de ensino e aprendizagem dominantes nas escolas na atualidade. Esta cultura se caracteriza por uma combinação de incerteza, isolamento e individualismo. A redefinição do papel do professorado implica em construir e definir o que significa ser professor na atualidade em função das transformações econômicas, políticas e sócio-culturais, dado que a base de saberes que os professores deve possuir no contexto atual cresceu tanto em extensão como em profundidade.

É certo que a mudança educativa ocasionalmente pode ser determinada por políticas públicas, entretanto, o aperfeiçoamento profissional deve ser inerente e compromisso do próprio profissional. Ou seja, a melhoria do ensino só acontecerá na medida em que se torne visível e testemunhado o compromisso docente com as diretrizes e objetivos centrais da proposta pedagógica que representa e a participação solidária latente no trabalho coletivo.

Assim, Asmann (apud FERREIRA, 2006, p. 190) assegura que



[...] cada ser, principalmente o vivo, para existir, para viver, tem que se flexibilizar, adaptar-se, reestruturar-se, interagir, criar e co-evoluir. Tem que se fazer um ser aprendente. Caso contrário, morre. Essas são, obviamente, as condições vitais ao ser humano e, por extensão, às organizações em que ele atua.

Um novo sentido científico sustenta o processo de formação de competências, especialmente no desenvolvimento do saber, saber-fazer e saber-ser que encontram seus fundamentos epistemológicos na “complexidade, hipertextualidade, virtualidade e auto-eco-organização”. Desauluiers (apud FERREIRA, 2006, p. 191) enfatiza, determinando à postura pedagógica a compreensão de que

[...] – todos sabem, aprendem e ensinam; – a aprendizagem se constrói em torno de situações problemas; – os resultados obtidos em tal processo constituem produtos finais transferíveis; – a produção científica se baseia na perspectiva da ‘ciência que se faz’, estreitamente associada às demandas sociais emergentes.

Numa lógica diferente, assinala-se uma revolução cultural que defende que a única pedagogia que consegue fazer outra pessoa desenvolver “tecnologia em aprender” é a pedagogia do exemplo. Nessa perspectiva, o professor aprendente entende que a educação é uma construção coletiva a partir da qual todos aprendem e avançam juntos.

Nesse momento, é fundamental esclarecer que na corrente educativa tradicional o ato de ensinar era compreendido como a transmissão de conteúdos e o ato de aprender, a capacidade de reter informações na memória. Uma expressão hierárquica do conhecimento verticalizada no século XX. A nova concepção de ensino que se defende nesta argumentação que tem como base de sustentação a formação docente, renova o sentido de ser professor que, fundamentado na compreensão de Perissê (2004, p. 109), destaca a valiosa ação do educador em colaborar para que alguém, o aluno, possa organizar as informações em conhecimento como resultado de um processo gradativo, consciente e pessoal. Opondo-se ao professor perito, esse autor propõe a visão do educador-aprendedor, “profissional experto não só na habilidade de copiar, mas, sobretudo, na de representar e criar o mundo”.

Ainda em Perissê (2004, p. 109), é estabelecido o seguinte:

Ao tornar-se exímio na arte de apreender as transformações em conhecimento, ele se qualifica para ajudar outros a desenvolver a mesma expertise. É sua vasta experiência e *Know-how* em aprender que ele coloca a serviço de liderar a aprendizagem de outros aprendedores menos experientes que, como ele juntamente com ele, buscam continuamente superarem a si próprios.

É, assim, na expectativa de desenvolver uma prática transformadora a partir da



transformação de si mesmo que o professor aprendente ensina transformando. A reflexão da prática que oportuniza condições para avançar mediante o desenvolvimento da capacidade de mudar requer o caráter empreendedor que desafia o educador a sair da passividade de ensinar para a coragem de testemunhar e viver a aprendizagem.

Continuando esta linha de pensamento, comprova-se a ideia enfatizada por Cury (2007, p. 146) de que ao invés de precisar de ajustes, a educação moderna necessita de uma “verdadeira revolução” para que possa consolidar a ideia de que, ao formar jovens felizes e inteligentes, é possível atingir uma educação de qualidade realmente pautada na inteligência e na emoção. Anunciando alternativas para contribuir na expansão dos horizontes da inteligência e da qualidade devida, o autor esclarece ainda que: “a educação moderna está em crise porque não é humanizada, separa o pensador do conhecimento, o professor da matéria, o aluno da escola, enfim, separa o sujeito do objeto” (*id. ibid.*). A partir de uma prática de ensino humanescente, é necessário ultrapassar o conteúdo programático para desenvolver a consciência crítica, a prudência, a fidelidade, a honestidade, o questionamento e a responsabilidade social. Para Cury (2007, p. 74),

Bons professores usam a memória como armazém de informações, professores fascinantes usam a memória como suporte da criatividade. Bons professores cumprem o conteúdo programático das aulas, professores fascinantes também cumprem o conteúdo programático, mas seu objetivo fundamental é ensinar os alunos a serem pensadores e não repetidores de informações.

Daí entender que cabe ao professor estimular em seus alunos o desenvolvimento da inteligência que possibilita a ousadia em questionar, debater e romper paradigmas. Para tanto, só conseguem realizar essa extraordinária ação aqueles professores que demonstram vontade de aprender e melhorar profissionalmente. Que acreditam em um projeto comunitário de solidariedade e de esperança dos sonhos coletivos da equipe docente, de uma escola liderada e gerida por educadores que tenham como função essencial o apoio, a estimulação e a motivação dos docentes como mola propulsora do processo de ensino e de aprendizagem.

Nestes termos, Bazarra, Casanova e Ugarte (2008) discutem sobre uma escola, palco da formação continuada, que seja motivo de orgulho e compromisso dos professores e cidadãos para torná-la possível. Este século é movido e motivado por grandes desafios, em especial, Morin instiga a reflexão de que: “Os grandes desafios do ensino contemporâneo estão em dar origem a mentes bem ordenadas mais que bem cheias, ensinar a riqueza e a fragilidade da condição humana, enfrentar a incerteza. Numa palavra: formar o cidadão do novo milênio” (BAZARRA; CASANOVA; UGARTE, 2008, p.49).



Nesse sentido, a qualidade de uma escola e, conseqüentemente, de uma sociedade, somente se dá através do trabalho de qualidade de professores enquanto projeto exigente que determina seu reconhecimento e da equipe que o integra por meio do trabalho de profissionais do conhecimento e das emoções presentes nessa prática. É equivocado admitir que a qualidade do ensino esteja condicionada à criação contínua de novas estruturas, de novas leis, ao entendimento que os bons resultados se dão, exclusivamente, na sala de aula. É mais acertado, assim, admitir a necessidade de que a escola precisa ser conhecida por aqueles que a formam, em especial, os professores. Para Bazarra, Casanova e Ugarte (2008, p. 246),

[...] A complexidade deste mundo, cheio de possibilidades e curiosidades, tão distante e tão lento ainda para o justo e para o digno, precisa de uma nova geração de seres humanos com uma educação intelectual, sentimental e estética tão flexível e aberta que chame a atenção da pobreza e do sectarismo a partir do qual se discute sua educação.

Enfim, ao se fazer espaço de qualidade educativa, a escola deve ir além dos decretos, programações, competências e trâmites legais para recuperar e destacar o valor e a paixão pela própria finalidade. Isso exige mudança de mentalidade e tomada de decisão baseadas na reflexão dialógica e dialética, no entusiasmo, curiosidade e criatividade do professor que é feliz naquilo que decidiu ser, se reconhece em sua natureza humana e é reconhecido pela forma como concebe e se relaciona com o mundo.

5 Resultados

As reflexões teóricas apresentadas embasam a execução de um Plano de Ação Educacional (PAE), em desenvolvimento, que tem como objetivo:

- a) Possibilitar oportunidades de desenvolvimento profissional dentro da escola.
- b) Construir e desenvolver um programa de formação continuada que articule trabalho individual e coletivo, integre teoria e prática, valorize os conhecimentos e as práticas dos participantes e seja claro quanto aos pontos de partida e de chegada, que devam ser norteados pelos pressupostos que fundamentam o projeto pedagógico da escola.
- c) Desenvolver ações que visem à atualização e reflexão sobre a ação educativa dos profissionais da educação da Escola Estadual de Educação Profissional Professor Moreira de Sousa.
- d) Organizar atividades de estudo e reflexão semanais que envolvam professores,



professores-coordenadores de Áreas de Conhecimento, coordenação pedagógica e direção administrativa.

Numa perspectiva de meta para que se alcance o aumento em pelo menos 50% na participação efetiva dos professores em encontros de formação na Escola no período de quatro anos, o planejamento das ações deverá acontecer anualmente, com ajustes semestrais determinados pela avaliação constante e evidência assinalada com base na observação da prática docente pela equipe gestora e desempenho dos educandos.

A avaliação anual presente em relatório fundamentará os encaminhamentos para o ano subsequente. Nos relatórios semestrais deverá ser possível identificar, em termos de quantidade e qualidade, os encontros de formação quanto à participação, frequência e resposta em prática docente exitosa. Os relatórios semestrais, sob criteriosa avaliação dos envolvidos no programa, servirão de base para sugestões de novas ações que possam completar e ampliar as previstas no PAE, tendo em vista sua consolidação na Escola Estadual de Educação Profissional Professor Moreira de Sousa

6 Conclusão

A escola, a profissão docente e a formação continuada constituem um conjunto ativo dinamizado pelo planejamento, desenvolvimento, avaliação e redimensionamento de estratégias para que se alcance, realmente, a meta de educar. Nesse contexto, a reflexão é dever diário e constante dos que atuam na educação, visto que cada um precisa ser um “ser ativo” e criador, capaz de produzir transformações significativas em si mesmo e na sociedade a que pertence. Compreende-se, assim, que todo o conhecimento elaborado pelo estudo e vivência promove o aperfeiçoamento intelectual e social.

Nessa perspectiva, com base no referencial teórico apresentado, a intenção desta proposta é implementada através do Plano de Ação Educacional (PAE), em médio prazo, que tem enquanto missão a determinação de que o aperfeiçoamento, crescimento e desenvolvimento do discente acontecem mediante o docente. A relevância do PAE consiste na compreensão de que a formação continuada deve ser vivenciada como um princípio que estabelece a relação entre teoria e prática, associada à reflexão sobre a própria prática e o aprender fazendo. Ao ser desenvolvido, o PAE permitirá a busca de elementos canalizadores do trabalho pedagógico desenvolvido na escola e na sala de aula.

A implantação do PAE não pode ter a pretensão de superar, imediatamente, possíveis



restrições no que diz respeito ao desejo de participação pelos docentes, ao baixo índice de participação efetiva da equipe docente nas ações programadas justificado pelo caráter administrativo dos encontros anteriores. Os limites e possibilidades do PAE devem ser definidos por etapas (relatórios semestrais) e fundamentados por necessidades identificadas, assegurando a continuidade de objetivos e finalidades. As ações que constituem o PAE transformam a escola em um ambiente de aprendizagem para todos que a compõem e que tem no gestor a responsabilidade pela implementação desse processo formativo, construído e desenvolvido coletivamente. A continuidade do PAE prescinde da avaliação da meta e, caso seja necessário, deve ser permanentemente avaliado em sua execução, o que permitirá a identificação dos aspectos positivos e negativos assinalados durante o processo, a sugestão de novos rumos e a tomada de decisão que terá como finalidade maior sua consolidação e expansão.

O PAE volta-se para um programa de formação continuada e, em serviço, ampliando os horizontes do educador enquanto cidadão no contexto de uma atuação educativa mais competente, que enxerga a partir do saber-fazer uma práxis em direção ao saber-fazer melhor e que acontece sobre uma base teórico-prática consistente. Constitui-se em uma estratégia para melhorar o desempenho profissional dos professores, visando ao alcance das metas da proposta pedagógica da escola, através do sucesso dos seus educandos.

THE TEACHER TRAINING AS THE PROMOTER OF STUDENT SUCCESS

Abstract: This paper is formed by an organized text with thoughts about the meaning of teacher education as a determinant of student success. According to that, we performed a literature research and field, held at the State School of Vocational Teacher Moreira de Sousa, located in the city of Juazeiro (CE), which highlights the need to reframe the teaching practice having as support the school routine and subjects involved therein. The continuing education is presented as a premise for school and teachers to take on the responsibility and commitment to contribute through a new conception of teaching and learning which aim to student success, preserving the right to a quality education that is based on fairness and justice.

Keywords: Teacher Education. Success. Students.

Referências



BARBOSA, Paulo. Educação romana: preceptor e professor. 2011. In.: **Cultura e civilização**. Disponível em: <<http://civilizacaoambiente.blogspot.com.br/2011/02/educacao-romana-preceptor-e-professor.html>>. Acesso em: 05 jun. 2012.

BAZARRA, Lourdes; CASANOVA, Olga; UGARTE, Jerónimo García. **Ser professor e dirigir professores em tempos de mudança**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2007.

FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Formação continuada e gestão da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KRONBAUER, Selma Correa Gonçalves; SIMIONATO, Margareth Fadanelli. **Formação de professores: abordagens contemporâneas**. São Paulo: Paulinas, 2008.

MACIEL, Lizete Shizae Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. In.: **Revista educação e pesquisa**, v. 32, n. 3. São Paulo: set./dez. 2006.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

PENIN, Sonia Teresinha de Souza. **Progestão**. Brasília: Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), 2001.

PERISSÊ, Paulo M. **O educador e o aprendedor**. São Paulo: Cortez, 2004.

QUEIROZ, Vivina Dias Sol; URT, Sonia da Cunha. O professor diante dos computadores: marcas de sua constituição pessoal e profissional. In.: **Intermeio: revista do Mestrado em Educação**, v. 11, n. 21, p. 72-85. Campo Grande, MS: 2005.

ROSSI, Silvana Solange (org.) et al. **Projeto multiplica SUS: oficina de capacitação pedagógica para a formação de multiplicadores**. Brasília: Ministério da Saúde, 2005. (Série D. Reuniões e Conferências).