

A perspectiva da profissionalização e/ou desprofissionalização docente na formação continuada de professores

Edna Coimbra da Silva¹
Nadiane Feldkercher²

RESUMO

Este estudo pretende contribuir com o campo da formação de professores, delimitando como objeto de estudo a política de formação continuada de professores e suas implicações na constituição do trabalho docente, considerando a lógica das ações do neoliberalismo e seus reflexos no cotidiano escolar. Objetiva compreender a política de formação continuada de professores em rede pública de ensino e suas possíveis implicações na profissionalização docente, baseados em dados obtidos a partir de entrevistas com os profissionais envolvidos numa política de formação continuada em escolas da rede pública municipal de Sorriso-MT. Constatamos a perspectiva de fortalecimento do trabalho docente está presente, porém também se encontram marcas do gerencialismo que podem contribuir para a desprofissionalização docente.

Palavras-chave: Política de formação. Formação continuada. Profissionalização docente.

The perspective of professionalization and / or teacher deprofessionalization in the continuing teacher education

ABSTRACT

The purpose of this research is to contribute with teacher training programs, the focus of this study is the continuous teacher training policy and everything related with how this teachers get their necessary skills. The idea is to clarify how the continuous teacher training policy works in the public school network and their possible implications. Data was collected using interviews with teachers involved in this training program policy from Sorriso-MT public school network. We see the perspective of strengthening the teaching work is present, but also are brands of managerialism that can contribute to teacher deprofessionalization.

Keywords: Training policy. Continuing education. Teaching professionalization.

INTROUÇÃO

Os tempos atuais na Educação estão sendo marcados por discussões sobre a Base Curricular Comum, programas de “treinamento” de docentes à distância, intervenções por meio

¹ Doutoranda em Educação da Universidade Federal de Pelotas.

² Doutora em Educação (PDSE-CAPES). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina e do curso de Pedagogias.

de avaliações e outros controles propostos pelos órgãos gestores da educação e temos verificado a pouca participação dos professores que, no entanto, tem sido responsabilizado pelos baixos índices educacionais. Ao desconsiderar as péssimas condições de trabalho e de salário dos docentes, o neoliberalismo tem proposto ações simples para o desenvolvimento profissional docente, deixando-os sem direito a participar das decisões que se referem às mudanças estruturais da educação, podendo transformá-los em meros executores de ideias e propostas concebidas por outros.

Ainda dentro deste quadro, as políticas de formação continuada de professores tem sido alvo de ações governamentais em diversos lugares pois há o consenso de que a formação docente é elemento-chave nas reformas do sistema educativo, isto porque entende-se que o docente necessita estar em um processo contínuo de formação. No entanto, em muitas destas políticas são encontradas a influência da política de globalização, que inclui imposições da economia de mercado nas políticas educacionais brasileiras, “[...] que procura alinhar o trabalho educativo e a identidade dos professores às demandas do mercado capitalista” (VIEIRA, 2002, p. 111).

Nesta perspectiva, os gestores dos sistemas de ensino no Brasil, nos últimos anos, têm proposto diversas ações de formação para educadores que já estão atuando nas escolas, pois os próprios docentes e as instituições formadoras têm reivindicado essa formação. Foi neste contexto que, em 2012, os professores da rede pública municipal de Sorriso-MT, auxiliados pela sociedade civil organizada, conquistaram a ampliação das horas-atividade dentro de sua jornada de trabalho. Parte destas horas-atividade foram destinadas ao estudo in lócus, atendendo à solicitação dos docentes.

Dentro deste contexto, o objetivo do estudo é compreender a política de formação continuada de professores da rede municipal de ensino de Sorriso-MT e suas possíveis implicações na profissionalização docente presente nesta formação. Com base na análise busca-se divulgar e problematizar as políticas de formação continuada em que a escola é lócus da formação. Em seu desenvolvimento, analisamos entrevistas realizadas com cinco professoras, três coordenadoras e três diretoras de escolas do ensino fundamental, profissionais envolvidas nesta política de formação, no ano de 2013.³

A rede pública municipal de ensino de Sorriso-MT, a partir de 2012, estabeleceu a formação continuada de docentes no interior das unidades escolares. Da jornada de trabalho do

³ Esta pesquisa é parte de estudo de Mestrado realizado entre os anos de 2013 e 2014 na Universidade Federal de Mato Grosso.

professor de quarenta horas semanais, dezesseis horas são destinadas as horas atividades, sendo que duas horas destas são utilizadas em frequentar grupos de estudos de formação docente na escola. Além disto, também se oferecem formação advindas do Ministério da Educação e de parcerias com empresas privadas. O alvo de nossa análise são os grupos de estudos estabelecidos no interior da escola.

Apresentamos as colaboradoras as seguintes indagações: a formação continuada realizada nas unidades escolares, tendo o professor como principal agente de sua formação, traz implicações para a profissionalização docente. A perspectiva de profissionalização e/ou desprofissionalização docente se faz presente nesta política de formação de professores? A formação continuada realizada na/pela escola tem possibilitado a constituição da autonomia do trabalho docente?

Na primeira e segunda secção apresentamos as discussões sobre as políticas de formação continuada que tem a escola como lócus da formação, no que tange suas implicações e desafios para a constituição da profissionalização docente juntamente com a análise das entrevistas e profissionais envolvidos na pesquisa. Nos fundamentamos nas contribuições de Ball (2005; 2006), Hypólito (2007) e Nóvoa (1995 a; 1995 b; 1997; 2002). Ao final, apresentamos algumas considerações sobre a política de formação continuada do município de Sorriso-MT, apontando limites e desafios dessa política e possíveis contribuições com o processo de constituição do trabalho e autonomia docente.

Profissionalização Docente e Formação Continuada

A ideia de que não deve haver uma ruptura entre o tempo de aprender, o tempo de trabalhar e o tempo de descansar/parar (FREIRE, 1997), faz com que os seres humanos sejam vistos como pessoas que vivem um processo constante de construção do conhecimento para si, para a vida e para o trabalho. Essa forma de pensar coloca em evidência a necessidade de que a formação continuada possa sustentar a necessidade de aprender continuamente dos professores, pois segundo Nóvoa (2002, p. 38), “[...] a formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente”.

Essa perspectiva, no caso dos docentes, possibilitou mudanças. A ideia de que uma formação inicial seria necessária para formar quadros permanentes por muito tempo foi substituída pela continuidade dessa formação ao longo da vida. Assim, a formação continuada, por sua vez, viria a provocar uma série de transformações nas orientações dos sistemas

educativos, na cultura escolar, como também, diversas reformas nos métodos de ensino. Isso implicaria, por outro lado, uma mudança de mentalidade na vida profissional docente.

A transformação da sociedade tem ocorrido em um ritmo nunca visto na história da humanidade, à escola e o professor é imposta uma velocidade acelerada de novas aprendizagens, justificando, assim, a necessidade de uma educação contínua para a comunidade escolar, especialmente o professor, e a reestruturação da escola no que se refere à gestão escolar, à organização do currículo (ciclo de formação e tempo integral) e a ser espaço de formação continuada de professores. Quanto a estes é requerido que sejam atores de sua prática pedagógica, do seu profissionalismo.

Nas palavras de Nóvoa (1995a, p. 36), “[...] a formação contínua deve contribuir para a redefinição da profissão docente. Nesse sentido, o espaço pertinente da formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar”. Em consonância com as ideias de Nóvoa, Imbernón (2010) defende que

A formação continuada deve possibilitar: o desenvolvimento coletivo de processos autônomos no trabalho docente, o compartilhamento coletivo de processos metodológicos e de gestão, a aceitação de indeterminação técnica uma maior importância ao desenvolvimento pessoal, a potencialização da autoestima coletiva e a criação e o desenvolvimento de novas estruturas (p. 69).

Entende-se que a formação continuada que se concentre em atender apenas os professores individualmente auxilia apenas na aquisição de conhecimentos e técnicas, porém promove o isolamento, contribuindo para reforçar a imagem do professor que reproduz o saber adquirido no exterior de sua profissão. A formação contínua que tenha como base o trabalho coletivo dos docentes colabora no processo emancipativo autônomo da profissão docente no que se refere a produção do seu *que fazer* (FREIRE, 1987) profissional.

A preocupação dos órgãos gestores da educação atualmente está centrada no controle sobre a profissão e a autonomia docente, o que possibilita o estabelecimento de crises na constituição da identidade e do trabalho docente, contribuindo para a dependência e o controle da docência, o que pode gerar a desprofissionalização desta categoria. Nesse sentido, é importante que se construa ações que possibilitem a constituição de docentes como profissionais reflexivos e autônomos nas suas práticas profissionais.

Nóvoa (1997) parte do princípio de que a formação se dá através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente da identidade profissional, que ocorre no processo interativo e dinâmico, de troca de experiências e partilha

dos saberes. Este mesmo autor indica que a formação precisa estar relacionada com o desenvolvimento pessoal (produzir a vida do professor), com o desenvolvimento profissional (produzir a profissão docente) e com o desenvolvimento organizacional (produzir escola).

Ao analisarmos as entrevistas de professoras envolvidas na referida política de formação continuada em escolas da rede pública municipal de Sorriso-MT, em todas as falas observamos que o foco da formação para as docentes é a prática da sala de aula. Por exemplo, uma docente relatou que os estudos realizados na formação continuada “[...] auxiliaram na melhoria da prática profissional” (PROFESSORA 5). Assim enfatizamos o que já foi afirmado por diversos estudiosos do assunto, Gatti (2008), Nóvoa (2009), Day (2005) entre outros, de que a formação continuada é essencial para a constituição e fortalecimento do trabalho docente.

Quando se observa o uso de termos como: “um estudo contínuo” (PROFESSORA 2), para “continuar nossos trabalhos” (PROFESSORA 4), “fortalecer o meu conhecimento” (PROFESSORA 1), compreendemos que as docentes demonstram serem conscientes da necessidade de ter que se atualizar constantemente, que a formação é uma busca importante na carreira do professor, que contribui na constituição da identidade profissional, conforme indica Nóvoa (1992, p.18), “[...] a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional [...]”.

Uma das entrevistadas relatou: “[...] é um momento muito importante, de reflexão, onde os professores se reúnem, se aprofundam em alguns estudos, [...] que atendam a necessidade dos professores” (PROFESSORA 3). Essa fala evidencia a ideia defendida por Nóvoa (1997, p. 13) sobre a formação docente: “[...] estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

É importante que os docentes tenham uma formação continuada, pois ela pode aprimorar cada vez mais a prática do professor, possibilitando a eles refletir na e sobre a sua ação. Porém, acredita-se que refletir sobre a prática não se reduz à formação de competências e habilidades na formação docente, mas a necessidade de um espaço que estimule o professor a tomar decisões que contribuam para o despertar do senso crítico não apenas dentro da sala de aula, mas em todo o meio social.

Nesta perspectiva, a escola vem sendo repensada quanto as suas funções e sua estrutura organizacional. O reflexo disto está nas ações dos gestores educacionais que exigem dos docentes o repensar do seu fazer e do ser professor, pois a escola se encontra situada no próprio cerne do desenvolvimento da sociedade atual.

A tarefa do professor é de se assumir como autor de seu trabalho. Porém, as mudanças necessitam se estender à organização escolar. Segundo Nóvoa (1995b, p. 28), “[...] as escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores tem de estar articulado com as escolas e os seus Projetos”.

Em algumas falas das coordenadoras e das professoras participantes da formação continuada se observou elementos que indicam que essa formação favoreceu o fortalecimento do trabalho docente, conforme contaram as seguintes colaboradoras:

Contribui bastante no amadurecimento com reflexões buscando conhecimentos para melhorar o trabalho com os alunos e também com reflexões pessoais para melhorar o conhecimento e o profissional (PROFESSORA 3).

[...] o professor tem que estar em constante busca, tem que estar sempre se aperfeiçoando, sempre melhorando e esses encontros proporcionam isto a ele. Por mais que seja troca de experiências entre eles, isso tem contribuído para o trabalho dele. Isso veio a contribuir bastante. (COORDENADORA 1)

Estes discursos estão em consonância com pesquisas e com os estudos de Sacristán (2000), Nóvoa (2009) e Imbernón (2010) que defendem que o estudo coletivo de professores contribui para a constituição e fortalecimento do trabalho docente e, conseqüentemente, para melhorias da qualidade social da educação.

Compreendemos que a formação continuada concentrada no interior da escola pode contribuir para a educação de qualidade social. Assim, o investimento em formação de professores significa também investimento educativo no funcionamento e organização da escola. A formação é um processo contínuo vivenciado no cotidiano escolar por todos os profissionais que fazem parte da escola. A fala de uma diretora envolvida na política de formação docente estudada confirma isto:

A contribuição para nossa vida profissional. Nós estarmos cada vez mais capacitados, considero requisito básico para todos os professores, não só para os professores, como para qualquer profissional que já está atuando no mercado de trabalho, que já fez sua formação inicial. Ele deve estar sempre buscando essas formações continuadas para estar cada dia melhor no seu trabalho. E com relação ao que fazemos nesses momentos, o repensar, o socializar as nossas experiências buscando renovação e trazendo essas mudanças significativas para que possamos melhorar a relação com os nossos alunos, com os colegas e aprimorando o conhecimento nosso e dos nossos alunos (DIRETORA 2).

A escola é um espaço sociocultural, onde os sujeitos estão envolvidos numa trama complexa de relações sociais. Alianças, conflitos, imposições, normas, estratégias individuais e coletivas constitui o cotidiano escolar, resultando numa cultura que possui caráter dinâmico, heterogêneo, contraditório, produtor e reproduzidor de normas e valores e de modos de ser e estar dos que deles fazem parte.

Destacamos, com base em estudos de Day (2005), que não é somente realizar a formação na escola para estar “tudo resolvido”. Não é só trazendo para a discussão os problemas do cotidiano escolar e da sala de aula que se garante uma formação contextualizada e de qualidade. Sem a mediação da produção teórica do campo educacional e de outros campos que estudam o fenômeno educativo, a política permanente de formação continuada torna-se a pura repetição da realidade, um movimento descritivo de lamentações, ou um lugar de receitas procedimentais, que pouco ajudam os docentes a pensarem e a reelaborarem suas práticas pedagógicas.

O Neoliberalismo na Política de Formação Continuada de Professores

Como já mencionamos, percebemos que a escola vem sendo repensada, reorganizada e que isso implica em um novo posicionamento dos gestores educacionais, que esperam que os professores sejam capazes de também se reinventarem, tanto nas formas de fazer à docência quanto na forma de ser docente. Neste contexto, as políticas educacionais vêm sendo elaboradas sob a influência de organismos externos, sob a influência da política neoliberal.

Ball (2006, 2005) e Hypólito (2007) em seus estudos têm identificado que a intensificação do trabalho docente e a responsabilização do professor tem sido a tônica das políticas educacionais sob a influência do neoliberalismo.

Nos últimos anos, a educação brasileira tem sido modificada para atender aos anseios da política de globalização, que inclui imposições da economia de mercado. Esses processos de reformas educativas e as novas políticas para o trabalho docente vêm promovendo maior ou menor controle sobre o trabalho pedagógico, maior ou menor autonomia dos docentes sobre o seu trabalho; vem trazendo o crescimento de um novo gerencialismo. Conforme Ball (2006),

[...] o novo gerencialismo oferece um modelo de organização centrada nas pessoas, que vê o sistema de controle burocrático como difícil de ser gerenciado, pouco produtivo para a eficiência e repressivo do “espírito empreendedor” de todos empregados. Contra isso, é postulado que o sucesso competitivo pode ser alcançado pela restrição dos sistemas de controle [...] (p. 24).

A adoção deste modelo tem como justificativa a inoperância do sistema público de ensino na sua capacidade de melhorar a qualidade e a eficiência de seus resultados. Com esse novo gerencialismo se estabelece a cultura da performatividade, que, segundo Ball

[...] é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos de sujeitos individuais ou de organizações servem ainda como demonstrações de “qualidade” ou “momentos” de produção ou inspiração [...] (2005, p. 543).

A performatividade leva os indivíduos a serem cada vez mais produtivos, transformando suas ações no sentido de sempre melhorarem e se não obtiverem sucesso se sentem culpados. Esta tecnologia inserida nas atividades do cotidiano escolar exige que padrões de qualidade e produtividade sejam estabelecidos. Nesta perspectiva, o docente assume o papel de técnico, assim o ensino passa a ser um trabalho para produção de competências com o intuito de alcançar as metas estabelecidas no gerencialismo.

Nas políticas educacionais empregadas por gestores educacionais a política de formação continuada de professores tem sido o principal alvo de ações com o intuito de provocar mudanças no interior da escola. E, em alguns momentos, termina por estar permeada por influências de cunho gerencialista.

Para Day (2005) o desenvolvimento profissional inclui a aprendizagem a partir da experiência, no plano individual, através de suas atividades em sala de aula, na escola e também em situações formais e informais. Isso evidencia que o desenvolvimento da escola depende do professor, sendo que a formação continuada é responsabilidade dos professores, escola e governo. O autor ainda argumenta que

O desenvolvimento profissional consiste em todas as experiências de aprendizagem natural e nas atividades conscientes e planejadas que pretendem contribuir para o benefício direto ou indireto do indivíduo, grupo ou escola e que através destes, contribuem para a qualidade da educação na sala de aula. Esse é o compromisso pelo qual, sozinho e com os outros, os professores revisam, renovam e estendem seu compromisso como agentes de mudanças com propósitos morais do ensino, e que adquire e desenvolve criticamente os conhecimentos, habilidades e inteligência emocionais essenciais para a reflexão, o planejamento e a prática profissional adequada com as crianças, os jovens e os companheiros em cada fase de sua vida no ensino. (DAY, 2005, p. 17)

Nesta perspectiva, o comportamento dos professores como profissionais é fundamental para a qualidade de ensino. No quadro atual da educação, o ser profissional pode significar estar submetido a um crescente controle. Sendo assim, o professor profissional é levado a se

preocupar com um contexto educativo mais amplo, buscando alcançar o próprio desenvolvimento profissional através de formação continuada, este seria um caminho para impedir a desprofissionalização.

Os estudos de Day (2005) também apontam para o fato de a intensificação do trabalho docente estar pressionando os professores a se converterem em especialistas que teriam objetivos de rendimentos pré-determinados e isto, pode estar causando a transformação do trabalho docente em algo meramente técnico. Porém, isto não significa que muitos professores não consigam se desvencilhar desta lógica e, assim, estar buscando manter o seu “eu” profissional.

Day (2005, p. 30) se apoia em diversos estudiosos do assunto para afirmar que “[...] os docentes não são somente receptores de mudanças políticas iniciadas no exterior das escolas e salas de aula, mas são também iniciadores de mudanças...”. Isto retrata que as políticas que são constituídas são resinificadas no interior das escolas.

A partir das entrevistas realizadas, observamos que a política de formação continuada do município de Sorriso-MT apresenta influências do gerencialismo. Uma das colaboradoras relatou: “Os temas são escolhidos de acordo com a necessidade da escola, para melhorar os índices do IDEB, Prova Brasil e também através da orientação da Secretaria Municipal de Educação” (COORDENADORA 3). A definição desses focos para os projetos de formação continuada das escolas pode caracterizar tendências das políticas de responsabilização. Ou seja, delegam-se às escolas a responsabilidade para com os índices. Nessa perspectiva, a escola e seus profissionais acabam assumindo a responsabilidade com a melhoria da prática pedagógica e com o desempenho dos alunos. Sabemos que essa responsabilidade é também dos professores, mas não somente deles. A qualidade da educação envolve outros agentes e políticas educacionais voltadas para a garantia das condições concretas e objetivas para a sua efetivação.

Se a formação continuada de professores se direciona somente para a produção de estudos que almejam a elevação dos índices das avaliações do ensino estabelecido pelo governo federal, teremos sérios prejuízos para a profissionalização docente e, conseqüentemente, para possíveis avanços na educação. Consonante a isso, Ball et al. dizem que:

Há, por exemplo, evidências mundiais de imposição de um foco na aprendizagem dos estudantes voltada para “habilidades e competências” que são chave para uma empregabilidade estreita, considerada adequada pelos empregadores de trabalhos médios e baixo nível (2013, p. 19).

O trabalho docente e as identidades são gerenciadas e moldadas por políticas públicas educacionais no intuito de controlar os professores na busca contínua de melhores índices educacionais. Segundo Lawn (2001, p. 119) “[...] há poucas formas de, numa democracia, gerir eficazmente os professores, e a criação, através do discurso oficial, da identidade do professor é uma delas”.

Ao longo dos discursos, entende-se que a fabricação da identidade e do trabalho docente por meio da política de formação continuada em análise vai sendo delineada. Ao serem indagadas sobre: quais cursos de formação continuada você tem participado? A resposta a esta pergunta permitiu identificar que a Sala do Professor⁴ faz parte da formação continuada de quase todas. Apenas uma das entrevistadas informou que por conta de participar do Programa denominado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), do governo federal em parceria com os governos estaduais e municipais, teve sua liberação por parte da Secretaria Municipal de Educação e Cultura para não participar do projeto “Sala do Professor” de sua escola no ano de 2013.

Este fato nos permite inferir que pode estar ocorrendo uma possibilidade de os professores da rede de ensino estudada estarem privilegiando a participação em outras formações, tais como o PNAIC, deixando de lado a participação em estudos coletivos onde a autonomia docente se faz presente em alguns aspectos e se submetendo a formações que podem privilegiar o tecnicismo em detrimento da profissionalização docente, o que pode vir a causar consequências para o fortalecimento do trabalho docente. Ressaltando que isto conta com a anuência da SEMEC, podendo caracterizar uma possível despreocupação com os rumos da política própria de formação continuada de professores da rede pública municipal de ensino de Sorriso-MT. Além disto, observa-se que temos políticas locais e nacionais concorrendo simultaneamente. É importante procurar evitar esta concorrência para e que isto não resulte em prejuízo para o trabalho docente.

Em seu relato, uma coordenadora indica uma visão restrita de trabalho coletivo por parte da gestão de algumas destas escolas: “a equipe diretiva, diretor, coordenador, orientador definem os temas” (COORDENADORA 2). Desta forma, entendemos que esta perspectiva se distancia da possibilidade de colaborar com a autonomia do professor, contribuindo para a desprofissionalização docente, isto corrobora com os estudos de Day (2005) e Nóvoa (2007).

⁴ O projeto denominado Sala do Professor, funciona na Rede Pública Municipal de Sorriso desde 2012, consiste em formação continuada de docentes no interior da escola.

Na fala de uma das diretoras de escolas desta rede municipal se registra: “Para que a gente tenha um bom avanço na educação precisa de mais investimento em formação. O professor precisa investir mais, com recursos próprios, só o que é oferecido pela secretaria não é suficiente” (DIRETORA 3). Observamos que este discurso é carregado pela responsabilização docente, aspecto tão propagado pelos defensores das políticas gerencialistas.

Mas em outras respostas, o discurso que predomina nas falas se direciona para uma formação que a importância reside na separação da teoria da prática e no fato de que a responsabilidade do professor sobre sua formação deve ser dividida com o governo:

Acho que a formação continuada ela está aí para a gente poder repensar algumas práticas, para gente colocar em prática aquilo que você aprendeu, para poder modificar algumas situações que está acontecendo erroneamente em sala de aula, tornar a prática e o ambiente de sala de aula mais agradável. (DIRETORA 1)

A mudança do Brasil e do mundo espera-se que seja através da educação. Se o professor esperar só do governo não é suficiente o resultado não vai ser o que espera. O aluno hoje não é mais aquele tranquilo, o professor tem que investir em tecnologia, fazer aulas diferenciadas. A formação é importante, tem que ser continuada, tem que haver investimento da administração e do professor. (DIRETORA 3)

Hypolito (2011) pondera que

A lógica neoliberal e gerencialista interpela os sujeitos, as escolas, os professores e as professoras, no sentido de uma subjetivação que conduz a comportamentos de aceitação e que são muito produtivos para um desempenho das políticas educativas, no sentido de atender ao modelo mercadológico e gerencial das políticas, tanto nos aspectos da gestão, do currículo e das práticas escolares. É a performatividade operando cotidianamente nas escolas, tanto para o currículo, para a gestão e para o trabalho docente (p. 59).

Em se mantendo tal discurso dentro das políticas de formação continuada de professores teremos dificuldades em desenvolvermos ações em que os docentes tenham autonomia e, conseqüentemente, ações educativas pautadas em perspectiva de que seus alunos sejam capazes de participarem criticamente da sociedade da qual fazem parte. E além disto, a valorização profissional que se defende como essencial para os avanços educacionais sofre enormes prejuízos.

Em outra fala da Diretora 3 indica que: “[...] O grande problema é a questão financeira, se houvesse a valorização financeira e trabalhasse menos horas, poderia se dedicar mais horas a formação, pois a maioria trabalha os três períodos e isto dificulta a dedicação aos estudos

[...]”. Identificamos que a intensificação do trabalho docente colabora para o distanciamento da profissionalização docente (BALL, 2006; HYPOLITO, 2007). Além disto, sabemos que boa parte dos docentes da educação básica, conforme indica Oliveira (2010), trabalha de quarenta a sessenta horas semanais. Esta realidade não é diferente em Sorriso-MT, o que nos leva a observar que esta situação também pode resultar em dificuldades para a melhoria das condições do trabalho docente nesta rede de ensino.

Indagamos também as diretoras: Existem dificuldades para realizar a formação continuada dos professores na escola? As respostas a este questionamento trazem elementos que nos permite inferir que pode estar ocorrendo um estrangulamento na formação continuada dos professores que é reconhecido nas falas abaixo:

Entendo que sim, a dificuldade maior que nos enfrentamos, seria que esses momentos pudessem se realizar com o grupo todo, o grupo fechado. Vou citar como exemplo a realidade do Estado, eles conseguem reunir um grupo de professores bem maior do que no município, hoje no município nós fazemos a nossa formação continuada nas horas atividades na escola, mas são grupos menores, e o interessante seria que esses momentos fossem com o grupo todo da escola. Para que todos os professores, além do estudo, da reflexão estivessem dispostos com o mesmo pensamento, levasse para a sala esse fortalecimento, a aprendizagem, a mudança proposta para o ensino. (DIRETORA 2)

Aqui na nossa escola o trabalho acontece de maneira bem tranquila. No início do ano a coordenação procurou realizar pequenos grupos de estudo de professores, porque a escola tem grupo pequeno de professores, então os grupos têm em média três professores. Estamos estudando para o segundo semestre, temas relacionados com a realidade da escola, esse segundo semestre vai ser mais proveitoso, pois a gente repensou temas que tem a ver com as situações que ocorrem no dia a dia de nossa escola. (DIRETORA 1)

A divisão dos professores em pequenos grupos de estudos para se realizar a formação continuada dificulta a discussão coletiva entre os pares o que segundo os estudos de Nóvoa (2009) é fator essencial na perspectiva de que ocorra uma formação reflexiva dentro da profissão docente.

Já nas falas das coordenadoras, encontramos apontamentos que indicam a subdivisão de grupos de professores para se realizar a formação continuada dos docentes, frente a isto, inferimos que em se permanecendo este direcionamento, a formação dos docentes será fragmentada e dificultará a construção de uma rede formativa que envolva o maior número possível de professores da unidade escolar para discutir suas problemáticas e juntos buscarem caminhos que resultem em melhorias do trabalho docente e consequentemente da educação.

Outro apontamento encontrado na fala de uma das diretoras se direciona para a valorização profissional, segundo ela, o fato de que a maioria dos professores trabalharem em várias redes de ensino, é um entrave para a formação continuada de professores:

A maioria trabalha quarenta horas, trabalha na rede municipal, estadual e particular. O grande problema é a questão financeira, se houvesse a valorização financeira e trabalhasse menos horas, poderia se dedicar mais horas a formação, pois a maioria trabalha os três períodos e isto dificulta a dedicação aos estudos, trabalhar numa só rede, ou em uma só escola, com menos horas aulas, ajudaria o professor a ter mais tempo para se dedicar a formação continuada, ao estudo. (DIRETORA 3)

Este discurso vai ao encontro da conclusão de estudos de Oliveira, D (2010) que aponta para a necessidade de valorização dos docentes. Entendo que se não houver preocupação por parte dos gestores neste sentido, avanços como a ampliação do número de horas-atividade em que o professor possa dedicar-se aos estudos, não obterão resultados positivos na busca por uma educação de qualidade.

No processo de inserção da influência neoliberal no interior das escolas, “[...] o começo das mudanças ocorre quando as direções se comprometem com o novo modelo de gestão e, gradativamente, sensibilizam os demais agentes da escola” (VIEIRA, 2004, p. 102). A preocupação é que “[...] o papel das lideranças é central para o convencimento dos agentes escolares sobre o compromisso das direções com a melhoria contínua da qualidade do ensino” (VIEIRA, 2004, p. 102).

O desenvolvimento de estudos contínuos que priorizem a reflexão coletiva do trabalho cotidiano das escolas pode contribuir para a profissionalização docente. Nosso estudo evidenciou isto, indicando que a formação continuada possibilita a ampliação da visão política e auxilia os docentes a perceberem as contradições entre o pensar e o fazer da prática pedagógica, contribuindo também para a construção de leituras diversas do cotidiano escolar, apurando o olhar para enxergar além das aparências.

Nossas análises também demonstram que as marcas do gerencialismo, consequentes da influência neoliberal, são visíveis nesta política de formação continuada que se pauta na tecnização e na responsabilização dos professores - resultado de políticas educacionais e administrativas que atualmente contribuem para a desprofissionalização dos docentes.

Entendemos que todo texto político sofre alterações no contexto da prática, ele é reinterpretado, ganhando novos sentidos e significados. Dessa forma, as instituições escolares, os sujeitos que nela atuam não são determinados. No contexto da prática os textos políticos são

ressignificados. São diferentes abordagens e concepções disputando seus espaços. E, nas análises das entrevistas, percebemos que existem meios em que as resistências ao gerencialismo pode ocorrer ao se realizar os estudos coletivos em que o fortalecimento do trabalho docente é o fundamento.

Algumas Considerações

A formação continuada de professores assume papel de destaque nas propostas de mudanças educacionais propostas por estudiosos do assunto e também pelos gestores educacionais. Isto por que a escola se converteu em algo mais do que um simples lugar de trabalho de professores e crianças, mas em uma organização complexa, que começa a ser vista como um elemento fundamental para a estruturação do conhecimento sobre o ensino dos docentes, de seu desenvolvimento pessoal, profissional e institucional transcendendo a formação que recebem fora dela.

Destacamos que a política de formação continuada de professores da rede pública municipal de Sorriso-MT possui uma ambivalência. Por um lado, apresenta marcas resultantes da influência neoliberal nas políticas educacionais brasileiras, que tendem a contribuir para a desprofissionalização docente. Por outro, apresenta ações que contribuem para o fortalecimento do trabalho docente bem como para a melhoria do processo ensino aprendizagem desta rede.

Portanto conclui-se que nesta política educacional se encontra um caráter de lutas constante e irregulares pelo controle e fortalecimento do trabalho e profissionalização docente, estabelecendo perspectivas de fortalecimento da autonomia dos sujeitos que fazem parte da escola.

A realização desta pesquisa nos possibilitou reafirmar a compreensão que a formação continuada de professores é fundamental na construção da autonomia docente e, conseqüentemente, na constituição da identidade profissional de professores. Nesse sentido, a participação docente em ações que resultem em políticas educacionais com vistas a obtenção de uma educação de qualidade social passa a ser de extrema importância para avanços educacionais.

Desse modo, os estudos realizados ao longo do percurso desta pesquisa nos levaram a observar que a política de formação continuada necessita ser significativa para a construção do trabalho docente, pois desta forma estará auxiliando os professores na construção de sua identidade profissional.

Finalizamos com a afirmação de que a política de formação continuada de professores do município de Sorriso-MT possui premissas que garantem avanços na carreira dos docentes, tais como a ampliação da hora-atividade, estudos contínuos no interior da escola com perspectiva de contribuir para o fortalecimento do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

BALL, S. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

_____. Sociologia das Políticas Educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa política educacional. **Currículo sem fronteiras**. v. 6, n. 2, p. 10-32, 2006.

_____. et al. A constituição da subjetivação docente no Brasil: um contexto global. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 46, n. 32, p. 9-36, 2013.

DAY, C. **Formar Docentes**. Narcea, S.A. D. Ediciones, Madri - Espanha, 2005.

FREIRE, P. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GATTI, B. Análise das Políticas Públicas para a Formação Continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

HYPOLITO, Á. L. M. Gestão do Trabalho Docente e Qualidade da Educação. **Cadernos da Anpae**, n. 4, p. 1-16, 2007.

_____. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**. v. 21, n. 38, p. 59-78, out./dez. 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LAWAN, M. Os Professores e a Fabricação de Identidades. **Currículo sem Fronteiras**. v. 1, n. 2, p. 117-130, jul./dez. 2001.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

_____. (Org.) **Profissão Professor**. 2 ed. Portugal: Porto, 1995a.

_____. **Vida de Professores**. 2 ed. Porto: Portugal, 1995b.

_____. Formação de Professores e Profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia. 1997.

_____. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa, Educa, 2002.

_____. **Professores: Imagens do futuro presente**. Real gráfica. Ltda. Lisboa, 2009.

SACRISTÁN, J.G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**. Curitiba. N. especial 1, p. 17-35, 2010.

VIEIRA, J. S. Política Educacional, Currículo e Controle Disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado). **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 2, p. 111-136, 2002.

_____. **Um negócio chamado educação: qualidade total, trabalho docente e identidade**. Pelotas: Seiva, 2004.