



DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA NA ÁREA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO.

Ila Maria Silva de Souza¹

“A oportunidade histórica... não existe fora de nós próprios.” (Paulo Freire)

Iniciando.....

Com Paulo Freire, um dos grandes mestres contemporâneos, concordo que a oportunidade histórica não existe e não tem sentido fora de nossas ações e reações, fora de nossos contextos de vida e de trabalho. A oportunidade histórica que cada uma e cada um de nós abre ora como fenda, ora como brecha, ora como caminhos, estradas, pontes e mais tantas outras formas/maneiras de se trilhar os espaços e tempos da vida na gestação e parimento de nosso ser pessoa individual e coletivamente, em constante processo de se fazer sujeito e ser sujeito responsável pela trama histórica urdida/tecida no cotidiano. Vale lembrar que as oportunidades históricas construídas e reconstruídas também devem ser consideradas enquanto possibilidades de interferências e transformações em nossos cotidianos como também enquanto espaços de enfrentamento de adversidades, o que sem dúvida oportuniza outros fazeres e afazeres mais condizentes com a exigências dos sujeitos sócio-históricos em situações de vida cotidiana. Em se tratando de abordar a questão da formação continuada docente no âmbito do desenvolvimento de políticas públicas inclusivas a idéia de oportunidade histórica se apresenta como importante instrumento que serve de fio condutor deste artigo na perspectiva de situar e problematizar a temática em seu contexto. Assim, divido este escrito em duas partes: na primeira parte faço tessituras em torno da idéia da formação continuada e permanente docente como oportunidade histórica de desenvolvimento profissional e suas relações com processos de qualificação para o trabalho e na segunda parte argumento sobre uma experiência de política pública de inclusão no campo da educação e seus desdobramentos em uma atuação docente comprometida com a boa qualidade de vida.

Primeira Parte:

Inúmeros são os desafios quando se reflete em torno da temática da formação docente em geral e, em especial, sobre a formação continuada docente como uma exigência para uma boa

¹Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras. Artigo produzido durante Estágio Técnico-Científico realizado na Faculdade de Filosofia da Universidade Santiago de Compostela no período dez/fev2010 e com apoio econômico da FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais. E-mail: ilamarias@gmail.com



qualidade da educação escolar nos e para os dias atuais. Nesse sentido não se pode desconhecer tanto o caráter de profissionalidade, o que exige atualizações permanentes dos conhecimentos necessários ao exercício profissional, quanto uma postura de construção de atitudes que considere a educação também uma prática social e cultural, além do desenvolvimento intelectual e cognitivo.

Para este artigo, dentre os estudos realizados, destacam-se as idéias veiculadas em um trabalho apresentado na ANPED em 2009 no GT08 – Formação de Professores que apresenta uma pesquisa que objetivou apreender, dentre outras, quais concepções de formação de professores estão presentes na produção deste GT no período de 2003 a 2007. Conforme este estudo encontra-se na produção do ano de 2005 textos relativos, em sua maioria, a temática da formação inicial e concepções sobre a formação continuada docente. A idéia que perpassa, em geral, nestes trabalhos, segundo as autoras, versa sobre

“a importância da reflexão em sala de aula nos cursos de formação, a qual se torna espaço privilegiado para que os graduandos compreendam o processo de ensinar, analisando o fazer do professor como subsídio para a compreensão desta atividade, com base nos fundamentos teóricos, o que possibilita a reconstrução do ser professor fundamentada em discussões, problematizações e questionamentos sobre a aula. Neste sentido, pode-se dizer que percebem os saberes docentes inseridos numa perspectiva conceitual e tipológica, teórica e prática, fundamentada na inter-relação entre políticas educacionais, universidades e escolas”.² (p.7)

Embora nos dias atuais outros caminhos para a formação docente estejam sendo traçados como aponta a análise acima, é necessário reconhecer, entretanto, que existiu quase que exclusivamente por muito tempo uma tradição de educação escolar como transmissão de saberes e conhecimentos e a formação docente, em geral, caminhando nesta linha. Assim, assumindo que os processos formativos docentes hoje são distintos, em geral, dos processos anteriores, urge por isso mesmo construir mudanças radicais tanto nos processos formativos docentes quanto nos fomentos aos processos de implantação/consolidação de políticas públicas que assumam a função docente como educativa/formadora, capaz de diagnosticar e atuar na complexidade, de promover a formação de pessoas éticas comprometidas com a qualidade de boa vida para si, para seus semelhantes e demais seres de seu universo cultural.

Do ponto de vista acadêmico os processos formativos do professorado e as propostas de formação/qualificação docente assentadas na perspectiva da interdisciplinaridade devem considerar, de acordo com Fazenda (1994), dentre outros aspectos, os seguintes: efetivação do processo de engajamento do/a educador/a em um trabalho interdisciplinar em um contexto de formação fragmentada; favorecimento de condições para a compreensão de como se dá a aprendizagem

2 PRADA, Luis Eduardo, VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira, LONGAREZI, Andréa Maturano. **Concepções de Formação de Professores nos Trabalhos da ANPED 2003-2007**. Anais da 32^a. Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2008



discente, ainda que o/a próprio/a educador/a ainda não tenha observado como ocorre sua aprendizagem; possibilitar modos de instauração do diálogo, mesmo que o/a educador/a não tenha formação nesse sentido; início de uma busca de transformação social, ainda que o/a educador/a esteja iniciando seu processo de transformação pessoal; propiciar condições para troca com outras disciplinas, ainda que o próprio processo de aprendizagens com a disciplina com a qual se trabalha não esteja consolidado.

Nessa direção é necessário situar a dinâmica da formação docente, inicial e continuada em um contexto de complexidade e de decisões políticas, administrativas, econômicas e acadêmicas assumindo a perspectiva da interdisciplinaridade como importante fator e critério de qualidade para a formação. Em tempos de reformas neoliberais e todas as incidências sobre a escola e a formação docente trabalhar interdisciplinarmente requer reconhecer, antes de tudo, o caráter empobrecedor de uma abordagem apenas disciplinar e reunir esforços para a superação contínua da mesma. Superação que em meu entender deve desembocar em assumir o caráter interdisciplinar como fundamental para o desenho das teorias e práticas no campo da formação do professorado.

Como afirma Nunes (2001) o conceito de formação docente se vincula de maneira direta com um modo de entender a função docente bem como o papel do/a professor/a no cenário educacional. Desse modo, existem distintas compreensões e interpretações da formação que permeiam tanto as políticas quanto as práticas educacionais. Assumir então a formação docente como uma complexa, multidimensional e urgente tarefa de democratização e de formação humana no sentido do favorecimento de processos de humanização cada vez mais comprometidos com a pessoa humana integral é um dos grandes desafios da atualidade.

Para compreender então o complexo processo que envolve a formação inicial e continuada docente é vital que o insira na dinâmica da implementação, implantação e consolidação de políticas públicas responsáveis por promover a qualidade da educação escolar. Fora desse cenário fica difícil compreender e intervir de modo adequado em prol da realização de dita qualidade. Assim o convite é tanto para incremento dos estudos e pesquisas que devem embasar diagnósticos, planos e metas relacionados à política de formação do professorado quanto para a inclusão e envolvimento do professorado com seus processos formativos. Reconhecer a necessária implicação de cada docente com sua formação e sua responsabilização com processos de crescimento profissional é reconhecer o/a docente como pessoa com autonomia e capacidade de decidir sua vida e seu trabalho, enquanto também um ser histórico e cultural em contextos de relações e de experiências as mais diversas.

Em relação à formação continuada docente é essencial reconhecer que ao longo da vida



profissional para o/a docente é um imperativo a constante atualização em relação à produção de novo saberes e conhecimentos específicos das diversas ciências. Essa perspectiva rompe, então, com um dos postulados racionalistas que propugna que todo novo saber se constitui, em si mesmo, fonte de novas práticas apenas por processos simples de assimilação e de aceitação, sem maiores fundamentações ou estudos aprofundados das produções científicas e tecnológicas. Assim, para os grandes desafios que ora enfrentamos em relação a uma prática docente condizente com as necessidades atuais, faz-se urgente discutir de que modo e a partir de quais referenciais e objetivos, os cenários da formação continuada e permanente possibilitam a atualização profissional para atender essas demandas.

Nessa direção os estudos organizados por Nóvoa (1991;1995), Tavares&Brzezinski (2001), Menezes (1996), Stenhouse (1998) e Hargreaves (2003) nos fornecem indícios que sustentam e ampliam a concepção de formação continuada e permanente docente em direção a abordagem paradigmática do docente como um profissional reflexivo. Como sujeito que pensa sobre sua prática de modo inclusivo e dialético, que sai da prática e a ela retorna em um exercício cotidiano de ação-reflexão-ação, ainda que seja de maneira um tanto precária de início para depois se tornar cada vez mais refinada e competente.

Assim, pensar a formação inicial, continuada e permanente docente sob os pilares acima explicitados requer assumir com força a idéia de que a mesma é imprescindível para os processos de humanização na sociedade atual. Requer ainda vincular esta formação aos processos de qualificação para o trabalho no esteio de uma compreensão dialética e humanizadora do trabalho enquanto possibilidade de crescimento, de construção de autonomia e possibilidades de ser sujeito histórico e cultural, capaz de romper com os processos de alienação tão visceralmente arraigados na sociedade capitalista e que são imperceptíveis para a maioria da população.

Segunda Parte:

O Projeto: Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção foi desenvolvido durante o ano de 2008 pelo Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras sob a coordenação geral das Profas. Cláudia Maria Ribeiro e Ila Maria Silva de Souza. Com apoio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação do Brasil foi uma das 12 ações selecionadas em nível nacional por esta Secretaria para trabalhar com cursos de formação continuada, dentre outras atividades, para profissionais da rede pública de educação básica visando à promoção do respeito à diversidade sexual, da equidade de



gênero, do enfrentamento ao sexismo e à homofobia e da defesa dos direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes em contextos escolares visando também à construção de redes de proteção que atuem no sentido de fomentar a dignidade da pessoa humana em seus contextos de vida.

Diversas ações foram realizadas no âmbito deste Projeto, tais como: publicação de uma obra intitulada Educação Inclusiva: Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção; 01 curso de formação continuada na temática da educação e sexualidade humana para educadoras/es da rede pública de ensino das cidades participantes; Seminários itinerantes em cada cidade participante para problematização dos temas desta obra publicada; a realização do I Colóquio: Filosofia, Educação e Diversidade Sexual com o Tema: Educação e diversidade sexual: a problematização da discriminação por orientação sexual e identidade de gênero nas escolas como elemento dinamizador para o incremento da qualidade da educação, a realização de uma Gincana Cooperativa, dentre outras ações.

Os principais objetivos desenvolvidos durante a execução deste Projeto foram: 1 – Mobilização da sociedade para participação na política de prevenção dos abusos, ofensas e violências sexuais; 2 – Organização de instrumentos de controle social planejado e compartilhado; 3 – qualificação em nível de formação continuada das/os educadoras/es da educação básica na temática da sexualidade humana e seus desdobramentos; 4 – Incremento à participação e exercício pleno da cidadania e 5 – Fomento à Educação em e para os Direitos Humanos. Observa-se ainda que este Projeto tem seus pilares assentados na educação como direito humano inalienável, promotora de cidadania inclusiva e solidária, respeitosa com as diferenças e as diversidades de quaisquer naturezas, com destaque para a orientação sexual.

Uma das ações deste Projeto, objeto de reflexão deste escrito, foi a realização do curso de formação continuada com uma carga horária de 40 horas na temática da educação e sexualidade humana para educadoras/es da rede pública de ensino das cidades participantes do citado Projeto. Dito curso pode ser considerado como uma ação de política afirmativa e inclusiva no âmbito da formação continuada docente que busca contribuir, desde a compreensão do papel da universidade como agente de transformação social, para uma educação de boa qualidade comprometida com um ideário de humanização e socialização crítica capaz de contribuir na e para a formação e educação de pessoas solidárias e radicalmente comprometidas com os demais.

Nesse contexto, se destaca como um dos fundamentos do trabalho de formação neste Projeto a compreensão da pessoa em sua complexa inteireza. Conforme assinala Aza (1996) a pessoa considerada enquanto um corpo pensante, um corpo atuante e um corpo que sente situado em um



universo potencial de criatividade e possibilidades de inserção transformadora no mundo. Esta compreensão não coaduna ou é incompatível com uma visão redutora, meramente mecanicista, racionalista, idealista sobre o corpo que está tão arraigada em nossas vidas. Pensar nesta direção é assim focar as infinitas possibilidades de valorização das expressões próprias, peculiares de cada ser humano e de como se pode, desde cada realidade corporal, encontrar e exercitar sua própria motricidade e racionalidade em benefício de uma expressão rica, envolvente, prazerosa, lúdica, longe de tabus e amarras tão bem sedimentadas por uma educação tradicional opressora.

Desde o campo fenomenológico aprendi com Merleau-Ponty que o corpo é o meu estar no mundo. É minha condição *sine qua non* que me possibilita viver as experiências corpórea-perceptiva-práticas (conforme os ensinamentos de Husserl) desde o nascimento no mundo cotidiano da vida circundante (*Lebenswelt*). Da forma como aprendo a lidar e de fato lido, com minha complexidade corpórea existencial, depende e muito minhas ações e reações no mundo. Depende muito o meu estar no mundo e com o mundo, incluindo meus pares humanos mais também as demais classes de viventes. Não é por acaso que durante séculos o corpo humano foi e é escondido e relegado a último plano em muitas culturas. Fonte inegável de prazeres os mais diversos o corpo precisa ser educado na direção da liberdade de conduta, pois “El cuerpo es el lugar donde se expresa la conducta; es el lugar donde todas las conductas son posibles” (Aza 1996:24 apud Kesselman 1990:28). Logo, entender e tratar o corpo como essa complexidade aqui anunciada necessita de outros paradigmas que não os utilizados costumeiramente.

Logo, considerando a complexidade corporal na dialética do pensamento, da ação e do sentimento em situações vividas em distintos contextos e de diferentes modos se pode reivindicar, admitindo as recentes teorizações pós-modernas sobre o corpo, a dimensão lúdica, da brincadeira, da leveza do prazer pelo prazer que a experiência corpórea-perceptiva-prática pode proporcionar e que não necessita de racionalizações e nem de idealizações de nenhuma ordem para se manifestar em sua inteireza. O que se necessita é construir atitude de uma nova relação corpórea onde haja espaço para estar no mundo com mais prazer usando todas as possibilidades materiais e espirituais.

Assim, urge não apenas pensar na necessidade de redimensionar nossa relação corpórea em nossas existências mais também nossa relação com o espaço e o tempo, que são construções sociais e históricas e sofrem influências, majoritariamente, das definições dadas a nossa revelia, de processos de massificação heterônomos que precisam ser compreendidos e questionados antes de serem incorporados como verdades que se tem que seguir. Aqui cabe pensar nas infinitas possibilidades que existem para desenvolver um trabalho intencional educativo que inclua a



criatividade como dimensão da corporalidade e pensar nos imensos benefícios que tal atitude traria para as pessoas. Pois: “Es quizá el trabajo creativo sobre la corporeidad el que va a permitir a los sujetos enfrentar y afrontar otros procesos creativos o de innovación en sus diferentes profesiones.”
3 (p.87)

Nesse cenário a ação de formação docente desenvolvida no âmbito deste Projeto teve os referenciais acima apresentados como importantes fomentadores das discussões e estudos onde tanto os conceitos básicos advindos da área da formação docente quanto os demais conceitos provenientes de outras áreas do conhecimento, como por exemplo, os aqui explicitados do campo da Fenomenologia foram balizadores fundamentais do trabalho realizado.

Consideramos, então, que esta experiência formativa foi fundamental tanto como uma ação de inclusão e efetivação na práxis de uma política pública na área da educação relacionada à formação continuada docente quanto como instância de possibilidade de construção de novos olhares para as necessidades de desenvolvimento profissional de educadoras e educadores.

Bibliografia

- AZA, Eugenia Trigo. **La creatividad lúdico-motriz**. Memória para el Máster Internacional de Creatividad Aplicada. Universidade Santiago de Compostela, 1996.
- FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. Campinas: Editora Papirus, 1994.
- HARGREAVES, Andy. **Enseñar en la sociedad del conocimiento**. Barcelona, Octaedro, 2003.
- MENEZES, L.C. (org.) **Formação e Profissão**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- NÓVOA, Antônio. **Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente**. Teoria e Educação, Porto Alegre, v. 4, 1991, pp. 109-139.
- _____. **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995.
- NUNES, Ana Ignêz Belém Lima. **Os professores no cenário das políticas de formação continuada**. ADAXE, 17, pp. 79-92.
- PRADA, Luis Eduardo, VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira, LONGAREZI, Andréa Maturano. **Concepções de Formação de Professores nos Trabalhos da ANPED 2003-2007**. Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2008
- PROJETO: **Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção**. Lavras: Universidade Federal de Lavras, 2008.
- STENHOUSE, L. **La investigación como base de la enseñanza**. Madrid: Ediciones Morata, 1998.
- TAVARES&BERZINZSKI, (Org.). **Conhecimento profissional e formação de professores**. Fortaleza, Edições Demócrito Rocha, 2001.

3AZA, Eugenia Trigo. **La creatividad lúdico-motriz**. Memória para el Máster Internacional de Creatividad Aplicada. Universidade Santiago de Compostela, 1996.