

## **INVENTÁRIO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA UFPel: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS SELECIONADAS NOS EVENTOS ENCONTROS SOBRE O PODER ESCOLAR**

TATIANE CAVALHEIRO<sup>1</sup>; NITIANE BITENCOURT<sup>2</sup>; LARISSA SCHWANZ<sup>3</sup>  
TAMIRES MARTINS<sup>4</sup>; HELENARA PLASZEWSKI FACIN<sup>5</sup>; LIGIA CARDOSO CARLOS<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – tatiducavalheiro@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – nitianebs@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – larissaschwanz@gmail.com

<sup>4</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – tamymartins13@hotmail.com

<sup>5</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – helenara.ufpel@gmail.com

<sup>6</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPel) – li.gi.c@hotmail.com

### **1. INTRODUÇÃO**

A pesquisa busca inventariar as ações de formação continuada de docentes da educação básica desenvolvidas no âmbito da UFPel, de 1996 – ano de aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – até 2014.

Como parte do projeto mais amplo, iniciamos pelo projeto de extensão em funcionamento mais antigo na universidade e que envolve o maior número de docentes da educação básica. Deste modo, a proposta é inventariar as experiências pedagógicas apresentadas nas edições do evento Encontros sobre o Poder Escolar que ocorreram entre os anos 2001 e 2014 e que tiveram, em média, a participação de 1500 docentes e de 100 a 180 experiências em cada edição. O projeto de extensão investigado é coordenado pela Faculdade de Educação da UFPel em parceria com as instituições Universidade Católica de Pelotas, 5ª Coordenadoria Regional de Educação, 24º núcleo do CPERS-Sindicato, Conselho Municipal de Educação, Instituto Federal Sul-Riograndense e Secretaria Municipal de Educação/Pelotas.

### **2. QUALIFICAÇÃO DO PROBLEMA**

A maioria das propostas de formação docente no país tem sido definidas como alternativa para a construção de uma escola democrática, inclusiva e de qualidade que viabilize a mobilidade social. Entretanto o objetivo não tem sido alcançado de forma plena. Gatti (2008), afirma que o conceito é bastante impreciso nos estudos educacionais. São iniciativas que tiveram um aumento significativo no número de sua oferta desde o final dos anos 1990. Foram organizadas em formatos bastante heterogêneos e, na sua maioria, sem exigência de credenciamento por parte de órgãos competentes. Nesse período a necessidade de qualificar a formação de professores e elaborar reformas curriculares entra na pauta mundial, atendendo às alterações no mundo do trabalho e às constatações crescentes de baixo desempenho escolar. Nesse processo de expansão verificou-se uma dispersão de propostas.

Muitas foram baseadas na necessidade de adaptação a novos contextos de trabalho, dirigidas individualmente aos professores e sem vinculação com a carreira docente.

Consideramos, ao propor este projeto, a precariedade de estudos que resgatem diferentes modos de formação continuada em ação. A busca por elementos que nos ajudem a conhecer e compreender essas iniciativas de formação permite identificar contribuições e impactos nas escolas, bem como contribui para organizar as iniciativas presentes na universidade.

Nessa perspectiva, o projeto tem como sustentação teórica estudos que estabelecem críticas às propostas dirigidas individualmente aos professores (NÓVOA, 1991; GATTI, 2008; FREITAS, 2012; CUNHA, 2014) e, portanto, desvinculadas de um projeto profissional coletivo que possibilite a construção de saberes no interior da profissão. Bem como estudos sobre a noção de experiência (TARDIF, 1991 e 2002; ADORNO, 1996).

## **2. METODOLOGIA**

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, com um delineamento inspirado na etnografia, a qual inclui olhar o fenômeno estudado na sua inserção social, temporal, política e cultural. A geração de dados ocorre através de documentos do acervo do projeto de extensão. A análise dos dados será realizada com princípios da análise de conteúdo (FRANCO, 2003).

Dando início ao processo de investigação, estamos coletando dados a serem organizados em tabelas de cada evento, contendo as experiências apresentadas separadas por área/tema e incluindo dados sobre referências teórico-metodológicas e vínculo institucional. Para este trabalho focaremos os anos 2004 a 2007.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Na dinâmica do evento investigado, os docentes das escolas de educação básica inscrevem seus trabalhos fundamentados em práticas pedagógicas realizadas e refletidas. Não são aceitos trabalhos originados e desenvolvidos em pesquisas acadêmicas sobre a escola e a sala de aula, mas aqueles com a escola e a sala de aula.

Considerando as tabelas já elaboradas, identificamos algumas tendências: a diminuição do número de experiências pedagógicas focadas na gestão democrática da escola, na interdisciplinaridade e na educação de jovens e adultos; o aumento de experiências que investem na área de formação de professores, na inclusão e diversidade, na alfabetização e áreas específicas como ciências naturais e arte; indicação de referências teórico-metodológicas em torno de 40% das experiências apresentadas.

Assim, o conceito de experiência está demarcando nossas análises. A experiência, segundo Tardif et al. (1991), presume a ideia de transitoriedade dos saberes, visto que compreende as histórias de vida e de trajetória profissional dos docentes. Ao lançar mão de suas experiências docentes, os professores trazem a tona seus cotidianos de trabalho, ora dialogando com questões macro, ora permanecendo em

situações mais imediatas de ensino nas quais a discussão teórica, muitas vezes, se fragiliza.

Ao valorizar os saberes e o protagonismo docente, essa concepção contraria o modo de atuação da pedagogia tecnicista. Mesmo assim, prepondera a lógica de encontrar estratégias para situações imediatas e nas quais os procedimentos têm elevado valor, porém, agora singulares e oriundos do contexto e fazer local.

Sabemos que os professores lidam com situações que necessitam de respostas imediatas, mas a noção de experiência que fica restrita a utilidade imediata, consequentemente enfatiza o como e não o porquê da ação. A teoria não é de todo abandonada, mas, é instrumentalizada e debilita a formação apesar de valorizar o sujeito e seus saberes. Ao buscar inventariar em quais áreas, temas e quais recursos teórico-metodológicos os professores enfatizaram em suas experiências apresentadas nos encontros sobre o poder escolar, estamos buscando compreender a noção de experiência e saber que transita na formação continuada investigada.

Não se trata de desconsiderar que os docentes, em seus cotidianos, produzem saberes, mas de pontuar que esse saber permanece restrito a uma utilidade imediata, mesmo com méritos. Ao indagar se a formação continuada de docentes deve priorizar essa noção de experiência, ajuda-nos a pensar a diferenciação que Adorno (1996) faz entre experiência e vivência. A primeira está vinculada a uma formação humana mais ampla. O cerne da experiência é fazer parte do mundo social de modo ativo, no exercício da liberdade e distanciando-se do imediatamente dado. A vivência, de outro modo, é a ênfase em eventos pontuais e intransferíveis.

Esses dados iniciais indicam o potencial da pesquisa para dar visibilidade a iniciativas e movimentos dos docentes da região que ficam eclipsados para as instituições envolvidas.

#### **4. CONCLUSÕES**

Investigar as experiências pedagógicas apresentadas por docentes nos eventos Encontros sobre o Poder Escolar é um empenho relevante para pensar a formação continuada na região. Discuti-las e contextualizá-las perturba uma tradição cultural que responsabiliza individualmente o docente por suas ações e dinâmicas no mundo do trabalho. Além disso, promove a ideia de comunidades de aprendizagem nas quais o que um profissional vivencia pode cooperar com os demais.

Interessa-nos, ao inventariar a formação continuada de docentes da educação básica promovidas pela UFPel, também identificar qual o potencial dessas formações. Investem na realização de experiências formativas carregadas de historicidade ou na organização de ações formativas de ímpeto utilitário e imediatista?

#### **5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ADORNO, T. W. Teoria da Semicultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, n.56, p.388-411, dezembro, 1996.

CUNHA, M.I. Aprendizagem da docência em espaços institucionais: é possível fazer avançar o campo da formação de professores? **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP. v. 19, n.3, novembro, 2014.

FRANCO, M. L. P. **Análise do Conteúdo**. Brasília, Plano Editora, 2003.

FREITAS, H. C. L. Formação inicial e continuada: a prioridade ainda postergada. In: OLIVEIRA, D. A. & VIEIRA, L. F. (org.) **Trabalho na Educação Básica**. Belo Horizonte, Fino Traço, 2012.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: NÓVOA, A. (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

TARDIFF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, n.4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional, São Paulo, Cortez, 2002.