



IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE
III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia
26 a 29 de outubro de 2009 - PUCPR

CURRÍCULO E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: A EXTENSÃO COMO MEDIADORA

LUCAS; Maria Aparecida Porto - FURB
mariaporto_lucas@hotmail.com

SILVA; Neide de Melo Aguiar- FURB
nmelo@furb.br

Eixo temático: Cultura, Currículo e Saberes
Agência financiadora: PIBIC/CNPq

Resumo

No cenário da educação brasileira têm sido freqüentes as discussões sobre teorias do currículo e de suas implicações na formação da subjetividade e identidade dos sujeitos. Frente a esta realidade e de acordo com as teorias do currículo, este estudo discute que tendências as proposições curriculares expressam na formação continuada dos professores de diversas redes de ensino da Região do Vale do Itajaí. Os dados foram coletados a partir das proposições e temáticas registradas no Programa de Formação Continuada da Universidade Regional de Blumenau-FURB, no período 2002 a 2008. Nos resultados encontram-se com maior freqüência as proposições: Fundamentos da Educação, Didática, Relações Interpessoais, Áreas específicas, Função Social da Escola e Projeto Político Pedagógico (PPP). Os temas expressam mobilização dos professores refletindo, em parte, uma perspectiva tradicional de currículo. Essa tendência pode ser compreendida pela política de formação descentralizada, com maior autonomia às unidades escolares na condução do processo de formação. Não obstante as demandas demarcadas pelas escolas, o referido Programa de Formação Continuada de Professores marcou neste período uma sistemática bastante peculiar de intervenção, viabilizando o redimensionamento de perspectivas curriculares mediado pela extensão.

Palavras-chave: Currículo. Formação continuada de professores. Extensão.

Breve Histórico do Programa de Formação Continuada

O Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação, o FormAção, está alocado no Centro de Ciências da Educação da Universidade Regional de Blumenau; caracteriza-

se como um Programa de Extensão e objetiva integrar a Universidade e as diversas redes de ensino da região em prol de melhorias na educação básica. Também contribui na formação profissional dos professores formadores, que em sua maioria atuam nos cursos de licenciatura da FURB, e estão envolvidos em ações de formação inicial do interior da Universidade. Conta com muitas experiências, ações desenvolvidas em parceria com instâncias gestoras da educação, reflexões e pesquisas decorrentes dessas ações. E, essencialmente, conta com um vasto registro de proposições e temáticas que nortearam as propostas ali desencadeadas.

O Programa de Formação Continuada vem contribuindo desde 1999 na formação de professores de onze municípios da região de abrangência da FURB. Conforme política de descentralização de recursos para capacitação desenvolvida pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina, no período de 2000 a 2004 as escolas da rede estadual recebiam recursos financeiros para cursos de formação e tinham autonomia na seleção de temas e professores formadores, com vistas a atender suas próprias demandas internas de formação.

Em entrevista com a coordenadora do Programa em 2008, ela relatou como aconteciam os cursos: “Eu, como coordenadora do FormAção, ia na escola, conversava com a direção, com os professores e a gente definia também as temáticas a serem trabalhadas. Convidávamos depois os professores da FURB que tratavam dessas questões, ou que estavam estudando a respeito daquele assunto, reunia também algumas escolas, e fazíamos aquela formação um pouco mais alargada, com mais horas disponíveis. Era um trabalho interessante, mas ainda não era nem perto daquilo que nós chegamos a fazer hoje” (GROSCH, 2008).

A parceria com a rede estadual foi sendo renovada a cada ano e, até 2008, foi desenvolvida em Blumenau, com abrangência a todos os municípios integrantes da 04 Coordenadoria Regional de Educação, hoje denominada 14^a Gerência Regional de Educação (GERED) de Blumenau, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento de Blumenau. Os demais municípios envolvidos foram: Indaial, Gaspar, Pomerode, Timbó, Rio dos Cedros, Benedito Novo, Doutor Pedrinho, Ascurra e Rodeio. Com a criação de uma nova Secretaria de Desenvolvimento Regional, com sede em Timbó, se firmou em 2008 também uma nova parceria entre o FormAção e a 35^a GERED de Timbó e outros municípios foram agregados aos movimentos de formação.

Em paralelo ao convênio entre o FormAção e a rede estadual iniciou-se também um convênio de formação com a Secretaria Municipal de Educação de Blumenau e, posteriormente, com outras secretarias de educação de municípios circunvizinhos. O primeiro destes a se integrar ao movimento foi o município de Luiz Alves.

Colaboradores do Programa defendiam que a formação deveria acontecer o ano todo, compreendendo assim um projeto maior, que não se encerrasse no final do ano letivo. Aos poucos a relação do Programa de Formação Continuada foi mudando dentro da própria instituição; o FormAção passa então a concorrer a editais da Pró-Reitoria de Extensão e Relações Comunitárias, hoje Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós- Graduação e Extensão - PROPEX.

Nesse processo as sistemáticas de parceria entre o Programa de Formação Continuada de Professores e as Secretarias Municipais de Educação assumem características próprias. O movimento de parcerias se especifica em três campos, conforme a atuação na rede Estadual, na rede Municipal de ensino de Blumenau ou em Redes Municipais de Ensino em municípios vizinhos.

Proposições Curriculares e Formação Continuada: Algumas Aproximações

Considerando que na atuação profissional é que se colocam os imperativos da formação continuada, as proposições curriculares abordadas neste processo têm o papel fundamental de reforçar e, igualmente, transcender a competência técnico-científica. Ainda que por meio desta se conjuguem fatores nucleares na formação do professor, é fundamental que momentos de formação continuada constituam-se como espaços privilegiados de discussões mais amplas, como o mundo, a vida, as relações, a escola e suas funções, o conhecimento e seus limites.

Frente a isso percebe-se então, uma mudança no FormAção, que atualmente discute temáticas contextualizadas, articuladas pelos diversos agentes envolvidos no processo. Parte da realidade de cada contexto, buscando conceitos mais amplos e evitando movimentos fragmentados de formação.

Com vistas ao aprofundamento dessa discussão, foi realizado um mapeamento a partir dos registros de proposições e temáticas que nortearam as propostas dos cursos de formação. Durante o período de desenvolvimento desta investigação, foi possível também observar e

participar das rotinas de trabalho no FormAção. Desta observação foi possível pressupor que o Programa esteve em constante atividade, que várias parcerias foram desenvolvidas, porém, nem sempre os documentos conseguem explicitar como aconteceu.

Dada a estrutura básica dos primeiros projetos, bem como as dificuldades de acesso a eles, as temáticas de discussão nos primeiros anos de atividade do FormAção não foram sistematicamente analisadas por este estudo. É necessário considerar que este encaminhamento se fez necessário ao longo da investigação e pode suscitar novas pesquisas, em especial no período inicial e com a co-participação dos primeiros sujeitos envolvidos. De qualquer modo, relatórios e documentos analisados ao longo dessa trajetória apontam o Programa atualmente denota preocupação e tem uma sistemática própria para documentar as propostas desenvolvidas, sinalizando a ampla possibilidade de referendar novas pesquisas acerca de suas próprias práticas.

A partir de relatos de experiência, comentários de pessoas envolvidas e observação das rotinas no FormAção foi possível compreender o histórico dos movimentos ali desencadeados. Com base neles é possível pressupor que nem tudo que foi proposto e realizado foi encontrado nos documentos arquivados. Alguns cursos foram realizados e não foram documentados. Dos primeiros anos de existência, em especial de 1999 a 2002, não foram encontrados registros sistemáticos. Parte desse material encontra-se no acervo da GERED de Blumenau, dada a exigência formal de que as escolas encaminhassem seus projetos de formação continuada à diretoria de ensino para reconhecimento, acompanhamento e certificação. Frente às dificuldades de tempo, espaço e condições de acesso, este acervo não foi sistematicamente consultado para esta pesquisa. Mas, como fonte de informações pode fazer parte de outras investigações que se atenham, por exemplo, na compreensão das políticas de formação continuada desenvolvidas por esta GERED, o processo de descentralização da gestão no que concerne à formação continuada, a autonomia profissional do professor frente a esse processo, dentre várias outras.

Parte do arquivo pode também estar sob a guarda dos primeiros envolvidos neste processo. Conforme seu próprio histórico, o movimento foi constituindo o FormAção e vice-versa: dadas as concepções que embasam as propostas de formação continuada, mantidas ao longo da existência do Programa, e dadas também as contingências em que são firmadas as parcerias, sempre balizadas pelas respectivas gestões, suas demandas e interesses, o FormAção pode ser duplamente definido como meio e fim nas políticas de formação continuada da FURB.

Da mesma forma é possível fazer referência aos documentos coletados juntos às secretarias municipais de educação na região de abrangência da Furb e arquivados pelo EduPesquisa por ocasião da pesquisa Gestão Local da Educação. A pesquisa teve financiamento da Funcitec, foi desenvolvida por um coletivo de pesquisadores vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação da FURB, e teve como um dos focos a formação continuada. O acervo de documentos faz referência às práticas de gestão da formação continuada de professores em nível local e confirmam momentos de parceria com o FormAção. Diferentemente do pressuposto, as temáticas de interesse para a formação continuada, objeto desta pesquisa acerca de proposições curriculares, não são detalhadas a contento. Desse modo, o levantamento proposto sobre as mesmas são tomados somente a partir de registros do Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação. .

Temáticas de Referência no Programa Formação

Frente ao histórico levantado, o mapeamento das temáticas desenvolvidas no FormAção toma por base todo o seu arquivo próprio, alocado no espaço físico do Centro de Ciências da Educação, sala I-202, no campus I da FURB. Inicialmente foram categorizadas as áreas temáticas, no período em que as escolas solicitavam os cursos. Foram identificadas diversas áreas discutidas nesses cursos, porém apresentam-se aqui as áreas que apareceram com maior frequência. São elas: Projeto Político Pedagógico, A função social da escola, Relações interpessoais, Didática, Fundamentos da Educação e as Áreas Específicas. Conforme o gráfico abaixo:

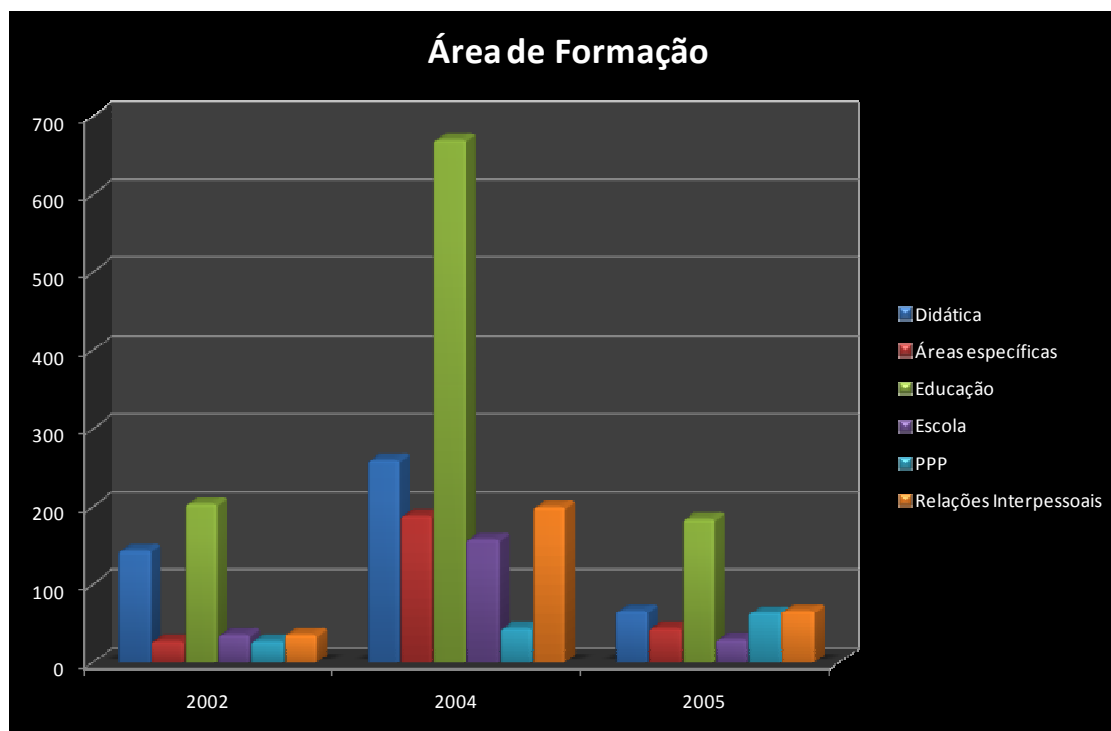


Figura 1 – Áreas destacadas no Programa de Formação Continuada

Os dados apresentados no gráfico da figura 1 revelam que nos três anos a área educação se destaca em relação às outras. Nesta área foram encontrados conteúdos relacionados aos Temas Transversais, que se apresentam nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Conforme este documento “[...] os temas transversais têm natureza diferente das áreas convencionais, tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano”. (BRASIL, 1998, p.26). Os professores de alguma forma abordaram temas que se voltam a questões sociais. Estes temas descritos nos PCNs e identificados nos cursos de formação abordam assuntos como, Ética, Valores, Pluralidade cultural, Sexualidade, entre outros.

Considerando a complexidade da prática educativa, é comum encontrar temas relacionados à Didática nos cursos de formação continuada, em que os professores buscam alternativas sobre como ensinar articulando teoria e prática, que justifica essa tendência no processo de Formação Continuada. A preocupação dos professores sobre como ensinar, acaba muitas vezes relacionada fortemente ao método.

Para Candau (1996, p. 17)“ [...] A Didática tem por objetivo o ‘como fazer’, a prática pedagógica, mas este só tem sentido quando articulado ao ‘para que fazer’ e ao ‘por que fazer’ (Id.106 – 207). Nesta perspectiva compreende-se que se preocupar com o método unicamente, é desvincular-se da teoria e principalmente com o sentido e os fins da educação frente à sociedade.

Não se pode generalizar e dizer que todos professores preocupam-se somente com a prática, mesmo porque foi considerado inicialmente que estes buscam subsídios de como ensinar fazendo relação entre teoria e prática. Porém, cabe refletir sobre teorias muitas vezes esquecidas e/ou desarticuladas da prática, que podem ser discutidas nos cursos de formação continuada a partir das práticas vividas por professores e alunos nas escolas

Nos projetos de formação continuada ficou evidenciado também a presença de cursos voltados para a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) em muitas escolas. O PPP é um documento pautado em teorias que expressa a realidade da escola, que define a ação da sua prática educativa, seus objetivos, que ações serão desenvolvidas e que pessoas realizarão tais ações.

O PPP se apresenta como direito ao permitir a escola consolidar sua autonomia pensando, executando e avaliando o próprio trabalho, ao mesmo tempo que, explicita a intencionalidade de suas ações. O PPP se apresenta como um dever por se vincular aos aspectos legais que emanam da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei do Sistema Estadual de educação e diretrizes emanadas pelo Conselho Estadual de Santa Catarina (Proc. PCEE 781/045 Fl.4).

A lei 9.394/96 inciso I do Artigo 12 estabelece que “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino, terão a incumbência de: “elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Este documento deve se constituído a partir dos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para construir um PPP é necessário que a escola realize um diagnóstico, percebendo o contexto da comunidade em que ela se insere.

Na formação continuada é possível que as escolas tenham solicitado este tema para esclarecerem dúvidas, principalmente quanto à reestruturação deste documento, que é considerado complexo. Através da reestruturação do PPP teriam ampliadas as possibilidades de repensar os objetivos da escola e os significados atribuídos às atitudes que assumidas. Para Vasconcellos(2000):

Houve um tempo em que parecia óbvia a necessidade e a finalidade da escola. No entanto, especialmente a partir da década de setenta, com toda a crítica da sociologia francesa, a escola descobre-se como palco de conflitos e contradições sociais. Desde então a explicitação de seu projeto, do dizer a que veio, vai se tornando cada vez mais importante. (p.172)

Quando a escola solicita auxílio para elaboração de sua proposta, ela não está se referindo apenas ao documento em questão, mas também busca subsídios que a ajude a enfrentar os desafios presentes no seu cotidiano. Os cursos de formação também poderiam incentivar as escolas a reestruturarem o seu PPP, utilizando o curso como estratégia de motivação (ou sensibilização) para se repensar a prática e os objetivos da escola, como também propor mudanças necessárias.

Quanto à área de Relações Interpessoais, as escolas solicitavam cursos na área por problemas de relacionamento interno, como relação professor–aluno e violência na sala de aula. Conforme Silva (2004), professora integrante do quadro docente na FURB e que ministrou muitos dos cursos solicitados nesta área pelo FormAção no período de 2002 a 2004:

As escolas já não sabem mais como trabalhar as questões de violência e falta de ambiente favorável à aprendizagem. Professores e alunos cada vez mais estressados e desesperançados...Estamos vivendo um momento de conflitos interiores e exteriores.. O que fazer? Como fazer? São perguntas que nos atormentam constantemente. (SILVA, 2004, p. 32).

Discutir com os professores assuntos relacionados a esta temática foi considerado de grande importância neste período, para efetivar melhorias no relacionamento dentro das instituições escolares. Porém, cabe destacar que esses assuntos podem ser resolvidos dentro da própria escola, buscando os pressupostos filosóficos presentes nos PPPs e considerando os problemas apontados no cotidiano de cada uma delas.

É possível considerar que a escolha pelos cursos nas Áreas Específicas está ligada à fragmentação do trabalho escolar. Cada professor tem uma função específica ligada à própria área de formação. O trabalho na escola também **acontece** fragmentado, cada qual com a sua função. É normal que os movimentos de formação continuada tenham sido historicamente organizados para alimentar esta estrutura.

Para o FormAção (2007, p. 4), o movimento de formação continuada na FURB, enquanto ação conjunta em uma instância de educação superior, “vem se consolidando como possibilidade concreta de (re)discutir as práticas de formação inicial a partir da extensão, posicionando-se frente a um contexto social, cultural e historicamente definido“. Estas práticas de formação inicial, que parecem continuar incentivando práticas profissionais, retornam às práticas pedagógicas repetindo métodos tradicionais, preocupados somente com os conteúdos da própria disciplina.

Para muitos estudiosos da formação de professores (NÓVOA, 1992; SCHÖN, 1992, VASCONCELOS, 2000), haverá mudança na prática docente quando se reformular a atuação junto aos professores e se propor uma formação inicial e continuada articuladora dos saberes, de modo que os professores consigam levar isso para suas práticas. Desse modo, as propostas de formação continuada poderiam ser, de fato, uma continuidade permanente de formação.

Foi igualmente intensa a demanda pela temática Escola e sua função social. Ao longo da história da Educação a função social da escola veio se configurando de acordo com as necessidades do contexto sociocultural em que ela esteve inserida. Hoje de acordo com o MEC (2008) a escola “tem como função social formar o cidadão, isto é, construir conhecimentos, atitudes e valores que tornem o estudante solidário, crítico, ético e participativo.”(MEC).

Para formar este cidadão é preciso pensar nos caminhos a serem percorridos pela escola, na sua prática cotidiana. Para Assmann (2001) seria um equívoco acreditar que a escola é capaz de repassar conhecimentos para uma vida inteira.

A escola não deve ser concebida como simples agência repassadora de conhecimentos prontos, mas como um contexto e clima organizacional propício à iniciação em vivências personalizadas do aprender a aprender. A flexibilidade é um aspecto cada vez mais imprescindível de um conhecimento personalizado e de um ética social democrático (2001, p.23).

Algumas pessoas acreditam ainda que o jeito seria persistir na especialização desde os primeiros anos de escola, mas o oposto disso começa a ganhar força em que “a educação deve

preparar o alunado para a flexibilidade máxima” (p. 23). Para o autor no futuro será impossível sobreviver neste ambiente de concorrência que cresce no mercado, sem uma educação de qualidade.

Começamos por desfazer-nos de um velho equívoco por importante que seja melhorar o ensino, é preciso abandonar a falsa idéia de que existe uma relação automática entre um bom ensino e uma boa aprendizagem por parte dos alunos. Passar direitinho a matéria prevista não é condição suficiente para garantir bons resultados pedagógicos (ASSMANN, 2001,p. 24)

Só é possível obter resultados positivos na educação, quando esta preocupar-se em oportunizar momentos de aprendizagens significativos, envolvendo criatividade e possibilitando o acesso a diferentes fontes, de modo que os estudantes aprendam a selecionar e transformar dados em informações, refletindo sobre os aspectos que envolvem a sua função social.

Perspectivas de Currículo e Temáticas de Referência no Programa de Formação

Para compreender o currículo é necessário investigar sua trajetória, questionar-se sobre como se constitui um currículo. Para Silva, “talvez mais importante e mais interessante do que a busca da definição última de ‘currículo’ seja a de saber quais questões uma teoria do currículo ou discurso curricular busca responder” (2004, p.14). Para o autor uma das questões principais para qualquer teoria do currículo é saber qual conhecimento deve ser ensinado, mais sinteticamente, o quê deve ser ensinado? Para responder tal questão, teorias diversas “podem recorrer a discussões sobre a natureza da aprendizagem ou sobre natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade” (SILVA, 2004, p.15).

As teorias se distinguem pelo destaque que dão a cada uma dessas noções. Porém, ao final é necessário voltar a questão básica: “O que eles ou elas devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante ou válido ou essencial para merecer ser considerado parte do currículo?”(SILVA 2004, p.15). Além do que eles ou elas devem saber o autor vincula a pergunta: o quê? Ao que eles ou elas devem se tornar? “Afinal, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo” (SILVA 2004,p.15).

De certo modo saber no que eles ou elas vão se tornar vem antes da pergunta o quê?, pois o tipo de conhecimento a ser ensinado depende das definições sobre o tipo de pessoa considerado ideal. Frente ao histórico instituído de currículo como rol de conteúdos que norteia o processo de ensino, é comum pensar em currículo apenas como documento, esquecendo que o conhecimento que compõe o currículo está relacionado com aquilo que somos, aquilo que nos tornamos, está em nossa identidade, em nossa subjetividade. “Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade.” (SILVA,2004, p.16). Concentram-se, a partir dessa questão, as discussões das teorias do currículo.

Do ponto de vista pós-estruturalista, pode-se dizer que o currículo está relacionado a uma questão de poder, principalmente quando se tenta explicar o que o currículo deve ser. É esta questão de poder que separa teorias tradicionais de teorias críticas e pós-críticas do currículo. Das teorias tradicionais podemos dizer, segundo Silva (2004), que se concentram em questões mais técnicas, geralmente prendem-se a resposta do “o quê ?, dado como óbvio, buscando responder a outra questão: como? Sabendo do conhecimento a ser transmitido, pergunta-se qual a melhor maneira de transmiti-lo. A organização é uma das preocupações das teorias tradicionais.

As teorias críticas e pós-críticas, não se detém a perguntar somente o quê?, mas preocupam com este quê, não como questão central, pois a questão central seria mais o por quê? Por quê tal conhecimento e não outro? Estas teorias preocupam-se com as ligações entre saber, identidade e poder.

Podemos considerar segundo Silva (2004) que defini-se uma teoria pelos conceitos que ela utiliza para conceber a ‘realidade’. Esses conceitos nos auxiliam a perceber a ‘realidade’. Desta forma para distinguirmos as diferentes teorias do currículo, é importante analisar os diferentes conceitos que elas empregam.

De acordo com o mapeamento realizado no Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação da FURB, o FormAção, há forte incidência de cursos e encontros voltados ao desenvolvimento de temáticas ligadas ao aprofundamento de saberes em áreas específicas, conforme formação inicial e espaço de atuação dos professores. Há procura por novas metodologias, por novas estratégias para ensinar conteúdos específicos e preocupações, por parte dos professores formadores e em formação, de que o espaço da aula seja ocupado com a

excelência necessária à preservação, pelas novas gerações, ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Assim, como é fundamental para a escola a promoção do conhecimento científico, também é compreensível que os diversos atores busquem fundamentar seus conhecimentos específicos por meio da atualização constante e a troca de experiência oportunizada com os encontros entre os pares.

As temáticas classificadas na categoria Didática também promovem este ensejo: por um lado os professores encontram-se preparados em relação aos conteúdos a ser ensinados mas, por outro, acentuam a discussão em como devem ser abordados de modo a promover aprendizagem satisfatória. Ao ocuparem-se, sobremaneira, com o que e como ensinar, as perspectivas de formação continuada podem estar expressando concepções tradicionais de currículo, em que o foco está em cumprir um movimento de apropriação de conteúdos, em um tempo determinado e com poucas preocupações de contextualizar cultural e historicamente estes conteúdos.

No entanto, em contraposição a esta perspectiva, a ênfase em discussões sobre educação delimitam o espaço dos cursos promovidos. Durante todo o período analisado, foi discussão preponderante, com acento em questões macroeducacionais como, por exemplo, concepções de sociedade, homem, infância, juventude, ética e valores. O processo ensino aprendizagem é temática relevante mas discutida, essencialmente, em uma visão mais ampla, intermediando práticas escolares e culturais.

É relevante ressaltar que as demandas iniciais de unidades escolares foram progressivamente gerando projetos de formação continuada para as redes de ensino como um todo. Nesse movimento, as proposições curriculares destacadas acentuam o interesse por temáticas voltadas à construção curricular, em defesa de currículo como artefato social e cultural. Nessa conjuntura, formação continuada e construção da proposta curricular do município foram alvo nas parcerias firmadas com os municípios de Luiz Alves e Timbó. Os documentos resultantes expressam diretrizes pautadas em conceitos fundamentais à educação como: homem, mundo, sociedade, infância, valores, ética, escola, currículo, inclusão, avaliação. Ao traçar também o histórico, os objetivos e os conceitos básicos para os diversos componentes curriculares, os documentos em questão evidenciam macro concepções que ultrapassam o campo do simples domínio de conteúdos. Trata-se, conforme Siva (2004), de condução do processo educacional numa visão pós-crítica, canalizando esforços para elaboração de currículos escolares

como construções sociais e culturais, num tempo histórico definido, por e para sujeitos concretos, capazes de transformar a realidade na qual se veem incluídos.

Esta perspectiva se fundamenta igualmente pelo interesse nas discussões sobre função social da escola e projeto político pedagógico. Uma visão crítica de educação, e conseqüentemente de currículo, se estabelece à medida em que se questiona o papel da escola e dos diversos sujeitos que a constroem. O modelo de escola salvacionista, espelho para a construção social e para definição de práticas homogeneizadoras como sinônimo de igualdade pode facilitar o gerenciamento das instituições sem no entanto contribuir efetivamente para o desenvolvimento educacional de uma nação. A crítica torna-se necessária no processo de formação de professores que, ao repensar a própria prática também contribuem por transformá-la.

Considerações Finais

O Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação, o Formação, está alocado no Centro de Ciências da Educação da FURB, como programa de extensão, desde 1999. Enquanto tal, se caracteriza como articulador de demandas por formação continuada de professores na região de abrangência da universidade que representa, a FURB.

As estratégias do FormAção são balizadas por propostas pensadas em parceria com equipes gestoras da educação em nível local, com secretarias municipais ou gerências estaduais de educação, de modo a atender necessidades prementes, cultivar ou mesmo criar perspectivas educacionais críticas e transformadoras.

No bojo de suas propostas, o FormAção traz implícita a convicção de “não operar com pacotes prontos”, e sim estabelecer coletivamente parâmetros norteadores, de modo que as proposições desenvolvidas possam espelhar visões críticas e potencialmente transformadoras da realidade. Na revisão histórica de tais práticas, conforme espelham os resultados desta pesquisa, esta convicção vem sendo progressivamente alcançada.

As demandas por melhoria das relações no espaço de trabalho, as questões levantadas acerca de gestão do processo educativo e da escola, o acompanhamento e construção coletiva de

propostas educacionais conduzem elaborações temáticas de apoio ao professor em seu processo de desenvolvimento profissional e qualificação da prática docentes.

As proposições mais recorrentes apontam para uma perspectiva pós-crítica de educação, estabelecendo um sinalizador de propostas pautadas na compreensão de currículo como narrativa e espaço de construção das diversas identidades. Na tecitura das ações de formação continuada, entremeiam-se atividades que visam promover desde melhorias nas relações cotidianas no mundo do trabalho, quanto intensificar a busca de sentidos para a educação, a prática pedagógica, as instituições escolares, as políticas, a gestão do processo educativo, o conhecimento científico e as ações cotidianas. Ao se perguntar sobre tais sentidos, as temáticas desenvolvidas neste período expressam, genuinamente, o papel da discussão sobre currículos também em espaços que visam promover formação continuada .

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação**. 3ª Edição. Piracicaba. Unimep, 2001. 261 pág.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos**: Apresentação dos Temas Transversais/Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF. 1998. 436p.

CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Rumo a Uma Nova Didática**. 8ª edição. Petrópolis, 1996. 179p.

[Caderno 1 - Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania](#) – no site do MEC. WWW.portal.mec.gov.br. 2008. Consulta em 27.10.08.

FURB. **Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação**. Projeto de Extensão. PROPEX, 2007.

GOODSON, Ivor. **Currículo, narrativa e o futuro social**. Revista Brasileira de Educação. V.12, nº35, maio/ago. 2007.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, 1992. Nova Enciclopédia. 157p.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Vera Lúcia de Souza e. **Educar para a Conexão**. Uma visão transdisciplinar da educação para a saúde integral. Blumenau. Nova Letra, 2004. 208 p.

SHON, Donald. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação. Lisboa, 1992. Nova Enciclopédia. 157p.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento :Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 8.ed. - São Paulo : Libertad, 2000. - 205p.

ZEICHNER, Ken. **Novos Caminhos para o practicum**: Uma perspectiva para os anos 90. In:.