

# Conexões entre a formação de professores e a formação de formadores<sup>1</sup>

BEATRIZ CARDOSO

a sustentabilidade de qualquer projeto de formação profissional na área de educação depende da capacidade para qualificar quadros locais, que atuem como intermediários permanentes no processo de formação dos profissionais das redes de ensino. O grande desafio, para fortalecer a qualidade do trabalho educacional, é garantir um ambiente de trabalho estruturado em torno da reflexão sobre a prática pedagógica. O que, por sua vez, requer condições para o exercício da profissão, de forma a viabilizar a constituição de equipes colaborativas: uma cultura profissional nas escolas. A manutenção de práticas de planejamento, organização, avaliação, elaboração de estratégias de capacitação, registro etc. depende de liderança pedagógica local, constituída por uma equipe que tenha as ferramentas necessárias para estimular e fazer avançar o estudo e o intercâmbio entre os professores, de forma a impactar positivamente as condições de aprendizagem dos alunos. Portanto, um programa de formação, que tenha uma visão sistêmica, não pode abrir mão da realização, de maneira estruturada, da formação de profissionais em vários níveis: é preciso formar professores com vistas a impactar a aprendizagem em sala. No entanto, é preciso que a formação de professores não seja um fim em si, mas, acima de tudo, uma oportunidade para formar também formadores de professores.<sup>2</sup> Ou seja, transformar a formação dos professores num laboratório prático que favoreça a formação de quadros locais, que assumam a liderança técnica da formação permanente na rede, incluindo aqui a formação de diretores e técnicos de Secretaria de Educação.

*Mas o que significa formar esses quadros? Qual o conteúdo de sua formação?*

Na formação do formador há um grau de complexidade da tarefa, que reside na necessidade de abordar sempre concomitantemente: as questões relativas ao objeto de conhecimento, os processos de aprendizagem do professor e, natural-

1. Este artigo é uma adaptação do capítulo “Tematização da prática do formador”, do livro *Ensinar: tarefa para profissionais*. São Paulo: Record, 2007. Escrito em colaboração com Andrea Guida, com base na experiência do Escola que Vale ([www.escolaquevale.org.br](http://www.escolaquevale.org.br)), programa de formação desenvolvido pelo Centro de Educação e Documentação para a Ação Comunitária (Cedac) e realizado com investimento social da Vale.

2. O grupo de profissionais que ocupará essa função será definido dentro de cada estrutura, de cada rede de ensino. O que importa é que esses profissionais passem a ocupar este lugar de liderança pedagógica local.

mente, os processos de aprendizagem do aluno. De maneira geral, os conteúdos a serem abordados no processo formativo implicam três níveis de conceitualização. Embora os conteúdos tratados em cada um dos níveis de formação não coincidam exatamente, é preciso haver coerência na maneira de conduzir o processo. Aos professores ensinamos atuar e refletir sobre sua ação para que favoreçam a aprendizagem dos alunos, em consonância com as premissas do processo de ensino e de aprendizagem adotados; aos formadores de professores pedimos que façam o mesmo, não apenas em relação ao aluno, mas também à aprendizagem do professor e, por fim, ao formador de formadores se acrescenta ainda mais um nível de ação e reflexão.

Essa cadeia de processos formativos tem, necessariamente, foco no aprimoramento da aprendizagem do aluno, pois favorecer uma aprendizagem de qualidade é o objetivo de qualquer programa de formação. Mas o formador só fará a diferença se, tendo o foco na aprendizagem do aluno, for capaz de olhar para outros dois aspectos extremamente relevantes: o processo de compreensão do professor e a natureza do objeto de ensino.

*O campo da formação do formador ainda está bastante embrionário. Qual a matéria-prima para esse trabalho?*

A metodologia de formação desenvolvida pelo Cedac<sup>3</sup> parte da premissa de que o único caminho para atingir uma prática coerente é refletir sobre situações concretas, analisando as estratégias formativas que foram postas em ação e ouvindo a voz dos atores envolvidos. Para exigir que o professor assuma uma atitude reflexiva sobre seu trabalho, é preciso garantir as mesmas condições para o formador que desenvolve o trabalho direto com o professor.

Se o processo de aprendizagem dos professores está estreitamente relacionado às oportunidades que lhes são oferecidas nos espaços de formação, consequentemente, a obtenção de resultados depende do preparo do formador. Sua atuação implica, por exemplo, a capacidade de não cair na tentação de “ensinar tudo” desde o começo do trabalho e, nesse caso, o desafio está em priorizar, intencionalmente, certas aprendizagens — aquelas possíveis para cada momento do processo de formação do grupo em questão.

Nesse sentido, cabe ao formador fazer a gestão do conteúdo da formação, mas sem perder de vista o exercício de desvendar os processos que estão em jogo em cada uma das situações planejadas. Cruzar a intencionalidade do planejamento, com conquistas alcançadas pelos grupos, é parte fundamental da atuação de um formador de professores.

É preciso criar contextos que o “obriguem” a retornar ao trabalho realizado para identificar processos e poder, a partir daí, planejar a continuidade. No fundo, encontrar maneiras para atuar de forma similar ao professor quando analisa sua própria prática. No entanto, essa reflexão se dá em outro nível, e o desafio constante para um formador de professor é instalar um mecanismo que exija uma rotina deste tipo.

3. Cedac é uma Oscip (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público), que atua na formação de quadros dos sistemas públicos de ensino ([www.cedac.org.br](http://www.cedac.org.br)).

Nesse contexto, alguns pontos nodulares inerentes ao processo formativo são: a seleção de estratégias e de conteúdos de formação e a reflexão sobre o processo de construção de conhecimentos didáticos por parte dos professores.

Selecionar estratégias envolve a identificação da natureza dos conteúdos com os quais pretende trabalhar. Mas, além disso, é preciso promover a construção de um quadro de referência capaz de auxiliar os professores a realizarem na prática aquilo que está sendo abordado na formação. Ou seja, promover um equilíbrio entre aprofundamento conceitual e capacidade de ação, que assegure o diálogo entre os conteúdos da formação e os problemas que os professores enfrentam em suas salas de aula para a realização das propostas desenvolvidas junto aos alunos.

Dessa forma, o “por que”, o “para que”, as condições didáticas consideradas no planejamento de cada proposta, o que queremos que os alunos aprendam e os problemas enfrentados pelo aprendiz não são concebidos como pré-requisitos, mas, sim, como conteúdos que poderão ser conceitualizados ao longo do processo de formação.

A “arte” do trabalho do formador consiste em equacionar a sua plataforma de atuação com a real possibilidade de apropriação das informações por parte dos professores. Podem surgir ruídos de comunicação de diferentes naturezas nesse processo. O formador pode se equivocar na avaliação de qual é o conteúdo adequado para ser abordado no grupo em determinado momento, pode ficar centrado na emissão de informações relevantes a partir do que se sabe sobre os percursos de aprendizagem de professores e/ou alunos, pode também se perder atuando apenas em função da demanda do grupo em formação. São muitas as possibilidades e as variáveis que devem ser permanentemente consideradas.

A eficácia de um trabalho de formação é resultante do equilíbrio entre as várias frentes e pode promover diferentes tipos de resultados: alguns ligados ao crescimento profissional do professor e outros ligados ao desenvolvimento de sua competência prática. Uma ferramenta central para o formador é a *capacidade de escutar os professores*. Isto nem sempre ocorre imediatamente, durante as reuniões. É preciso desenvolver estratégias, de forma a poder, mesmo que em momento posterior, desvendar a conceitualização subjacente ao que os professores estão dizendo. Ser capaz de “ler” o que está por trás da fala dos professores, de reconhecer o papel da interação entre pares no avanço de seus conhecimentos e de se deslocar de um ponto de vista único e apoiado na emissão de informação.

O trabalho de formação continuada é complexo e se compõe de inúmeras variáveis, que agem simultaneamente. A essência do trabalho formativo está em criar mecanismos que permitam ao formador identificar, a cada etapa, o que os professores sabem e o que precisam aprender; e depende do desenvolvimento da capacidade de relacionar o que dizem com o conhecimento conceitual que está por trás de suas falas.

Portanto, a *reflexão sobre o processo de construção de conhecimentos didáticos por parte dos professores* feita por meio da análise permanente dos registros — escritos ou em vídeo — das reuniões de formação é uma estratégia essencial a partir da

qual é possível compreender melhor qual é o estado do conhecimento dos professores, o que têm aprendido e o que necessitam aprender ou aprofundar.

O desafio está em estabelecer um verdadeiro diálogo entre sua maneira de fazer e fundamentar e os novos conhecimentos que têm oportunidade de elaborar no espaço de formação. Isto é possível desde que o formador esteja sempre atento aos critérios utilizados para selecionar conteúdos e estratégias.

Para continuar avançando como profissionais de forma autônoma, os formadores precisam se apropriar de conhecimentos, de tal modo que estes venham a se constituir em ferramentas para planejar e analisar criticamente seu trabalho. Tarefa nada simples, pois não está relacionada apenas ao domínio que o formador tem do processo de aprendizagem dos alunos e dos conteúdos que devem ser abordados no processo de formação de professores, mas à sua capacidade de criar condições para que os professores tomem a palavra e possam explicitar e explicar o que sabem de forma a ajudá-los a avançar. Trata-se de deixar que se estabeleçam relações e favorecer que partam de seu conhecimento profissional. É preciso não se deixar levar pela primeira impressão, acreditar que os professores sabem muitas coisas e ouvi-los, a fim de efetivamente considerar os conteúdos presentes em suas intervenções. Tudo isso depende do esforço para detectar as aprendizagens realizadas — mesmo quando estas não coincidam com as esperadas — e da intenção de captar os avanços dos professores por menores que estes sejam. Cabe ao formador, portanto, ter consciência das aproximações sucessivas que os professores realizam para a compreensão dos conteúdos que estão em jogo no processo de formação — o que é muito diferente de trabalhar a partir da ideia do “não saber” dos professores. Os professores são profissionais que para assumir uma sala de aula passaram por formação inicial, e isto não pode ser desconsiderado nos processos formativos. Os programas de formação em serviço não podem deixar de considerar que os professores se relacionam com conteúdos de formação a partir dessa base e dos anos de experiência prática. O aprofundamento é consequência de uma negociação permanente entre as concepções com as quais operam e os novos conhecimentos que a formação possa vir a aportar.

Protagonizar um trabalho de formação requer a atenção aos processos que estão em jogo e, nessa cadeia formativa, é preciso criar um campo favorável ao desenvolvimento profissional do formador. Um contexto que estimule uma constante análise crítica de seu trabalho: a escrita como instrumento de reflexão e de comunicação com outros formadores, a discussão bibliográfica, o planejamento compartilhado, a análise coletiva dos problemas identificados, o desafio de formar outros formadores, o convite à construção de uma metodologia de formação profissional e o intercâmbio com pares qualificados.