

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UM DIREITO OU PRIVILÉGIO?

Alessandra da Silva Rezende Souza<sup>1</sup>

### RESUMO

A escrita deste trabalho apresenta uma reflexão acerca da formação continuada de professores, tomando como base encontros e conversas junto a turma de Doutorado (2024) da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, na qual faço parte, sob a mediação das professoras Vania Leite e Maria Tereza Goudart, frente a disciplina Questões Contemporâneas da Educação. O objetivo aqui se firma em contextualizar a formação continuada de professores pela perspectiva autobiográfica do meu processo de pesquisa-formação, considerando diálogos, autores e uma vivência em seminário da própria disciplina em questão. Algo recorrente em nossas rodas de conversa era a abordagem da Educação enquanto direito, não um privilégio. No entanto, como desconstruir a ideia de que há privilégio em ocupar a universidade pública? Sempre foi assim? O que nos faz acreditar, que por termos alcançado a vaga de doutorandos de uma instituição pública de prestígio, ocupamos um lugar social de privilegiados? Essas indagações iniciais transbordaram em meio aos textos que costuraram os encontros/conversas ao longo de meses e encontra na precarização do trabalho docente terreno fértil para uma alienação do seu ofício, desumanizando sua dimensão intelectual.

O que buscarei desenvolver neste trabalho é algumas amarrações em torno da temática proposta, considerando alguns referenciais teóricos que sustentaram os encontros/conversas na disciplina aqui mencionada e vivências formativas, que pela ação reflexiva, construo uma narrativa autobiográfica. As recordações-referências, são utilizadas neste trabalho como mecanismos de ampliação do autoconhecimento, por via científica e ao mesmo tempo relacional e as contribuições sensíveis, especialmente de Antônio Nóvoa e Amanda Moreira, dois dos autores escolhidos para compor a ementa de textos da disciplina, auxiliam nas costuras em torno da temática.

**Palavras-chave:** formação continuada, recordações-referências, narrativa docente

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Professores da UERJ. Educação -Processos Formativos e Desigualdades Sociais, alessandrasrsmartins@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de diálogos tecidos em uma disciplina mediada pelas professoras Vânia Leite e Maria Tereza Goudart, Questões Contemporâneas da Educação, acolheu no primeiro semestre de 2024 diferentes projetos de pesquisa em torno da Educação e algo recorrente em nossas rodas de conversa era a abordagem da Educação enquanto direito, não um privilégio.

No entanto, como desconstruir a ideia de que há privilégio em ocupar a universidade pública? Sempre foi assim? O que nos faz acreditar, que por termos alcançado a vaga de doutorandos de uma instituição pública de prestígio, ocupamos um lugar social de privilegiados? Essas indagações iniciais transbordaram em meio aos textos que costuraram os encontros/conversas ao longo de meses e encontra na precarização do trabalho docente terreno fértil para uma alienação do seu ofício, desumanizando sua dimensão intelectual.

Em busca de compreensões para as questões apresentadas encontrei em Bento (2022) direcionamento para chegar a algumas respostas. A princípio não havia ainda adquirido um posicionamento claro acerca de tais questões que apresentei a pouco, mas estas foram suficientes para me deslocar de algumas certezas e abrir outras possibilidades de diálogo.

O que buscarei desenvolver neste trabalho é criar algumas amarrações em torno da temática proposta, considerando o conceito de racismo institucional como via que segrega e articula desigualdades também na formação docente.

Na primeira sessão deste artigo apresentarei considerações acerca da formação continuada sobre a ótica da precarização do trabalho docente, o que pode contribuir para a mentalidade reducionista de ascensão profissional/social como algo reservado a poucos. Ou ainda, que a dimensão intelectual dos docentes é de responsabilidade exclusiva de cada profissional, quando o contexto social e as correlações de força em torno do campo da formação docente apontam ser este locus de disputa entre o empresariado que compõem o sistema neoliberal atual.

Em seguida apresentarei uma narrativa de formação, entrelaçando as vivências junto ao seminário de formação da disciplina com uma importante recordação-referência



em minha trajetória como professora da Educação básica, considerando na formação continuada a autobiografia como um dispositivo que constrói o sentido do direito a palavra, ao protagonismo de nossas histórias e autoformação. E ainda, como uma manifestação de resistência frente à lógica que visa compreender o profissional docente como um técnico, esvaziado de criticidade e produção intelectual.

Por fim, algumas considerações finais que nos apontam alternativas para continuar em defesa de processos formativos agregadores, inteiros, enriquecidos por partilhas e criticidade capazes de, por novas palavras anunciadas e denunciadas, vivenciar o entendimento de que o acesso à Educação e a formação profissional são direitos conquistados pela classe trabalhadora, portanto, caros demais para serem concebidos atualmente como um favor, um privilégio.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho é tecido por narrativa autobiográfica, considerando meu processo de pesquisa formação enquanto professora da educação básica em formação continuada. Sendo assim, as reflexões construídas seguem um formato dialógico com aquele no qual se aproximou da temática.

Dentro do contexto histórico brasileiro de início das primeiras instituições educacionais, o acesso à escola e à educação, embora primassem por um ideal comum, na prática era destinado a elite política e econômica, portanto, um privilégio de poucos. A década de 30 inaugura um novo padrão de vida, de relações. O padrão capitalista de acumulação industrial que se efetivou e alargou os ideais em torno do desenvolvimento de uma sociedade moderna. As legislações passaram a reger o início, o ritmo e a abrangência desse sistema social que não se limitou ao campo econômico, mas que atravessou as relações sociais em sua forma de organização política, organização territorial, sociedade civil, emprego de valores e significados em suas produções e visão de mundo.

O Estado Novo tomou o perfil de regulador das tensões sociais, apropriando-se dos pactos pelo alto como meio para chegar à modernização. Uma modernização conservadora legitimada por uma direita autoritária que compreendia essa transformação pelo alto como um projeto de constituição da nação brasileira. Era a perpetuação de um



modelo político embebido de contradições e conflitos. É nesse mesmo período, onde nossas experiências governamentais possuíam muito mais traços oligárquicos do que democráticos, que a educação brasileira passou a se reconfigurar.

A classe dominante, mais dominante do que rica, ocupou, até muito recentemente, a “própria escola primária pública”, dando-lhe a ela própria o caráter de escola de classe, no que muito ajudou sobretudo nas grandes cidades o recrutamento do magistério primário na classe média e, às vezes, até na superior. Fora as “escolas profissionais” nenhuma outra escola brasileira escapou ao espírito de escola de educação da “elite”, profundamente arraigado em nossa sociedade e agravado ainda pelo preconceito contra o trabalho manual, que nos deixou a escravidão (TEIXEIRA, 1994, p.57)

Considerando nosso histórico recente de ditadura e posterior caminhada pela democratização do governo, somos muitas vezes consumidos por fazeres que não mudam as estruturas da organização educacional, tão pouco mudam as perspectivas em torno da formação continuada cada vez mais popularizada entre os cursos EAD de curta duração, o que tensiona cada vez mais a relação que estabelecemos com o nosso trabalho, além das relações interpessoais automatizadas, que resvalam em nossa maneira de nos enxergarmos como profissionais e não meros executores de tarefas.

Sob a perspectiva de Silva (2023, p.160), “Somente a resistência coletiva pode incidir e esgotar as estratégias de enfrentamento às questões em curso na educação pública brasileira”. Para a autora, “as estratégias individuais, ainda que importantes, não conseguem extrapolar os limites e a imediaticidade do cotidiano”. Sendo assim, a via sindical continua como a principal forma de proteção e defesa da nossa categoria, mas seu olhar também é lançado para as estratégias coletivas já existentes, bem como é imperativo enfrentar a desesperança e forjar ações para romper com o que está posto, pois a burocratização e uberização do trabalho docente, envoltos de fazeres e tecnicismo que não mudam as estruturas da organização educacional no tempo presente, tampouco para os próximos tempos que virão, tensiona cada vez mais a relação que estabelecemos com o nosso trabalho, além das relações interpessoais que vão se automatizando.

O modelo de escola e formação que vivenciamos no Brasil se assemelha a modelos que remontam décadas anteriores em diferentes partes do mundo ocidental, com aspectos bem marcados no que tange aos conteúdos divididos por disciplina, postura do



professor como aquele que ensina, edifícios que compõem um espaço cujo o tempo do relógio é o que mais conta, aspectos que Nóvoa e Alvim (2022), por exemplo, sugerem como uma caricatura, uma simplificação de como seguimos por anos um modelo em torno da maneira convencional de conceber a aprendizagem dos indivíduos.

No entanto, mesmo com tais fragilidades, sabemos que a escola pública sempre foi campo de disputa na história do nosso país e sua defesa e universalização remonta o tempo dos Pioneiros da Educação. Intelectuais como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro denunciavam desde o Manifesto Mais Uma Vez Convocados, em 1959, em Gondra e Magaldi (2003), a necessidade de ter profissionais melhor preparados, com avaliação dos seus conhecimentos a fim de não tolerar leigos, diletantistas, amadores nas esferas educacionais. A crítica era expandida ao excesso de centralização das políticas públicas, ao mandonismo que promovia um abandono da educação.

Um dos legados de Anísio Teixeira que este trabalho visa reforçar é o entendimento de que educação não é um privilégio, mas um direito, pois políticas meritocráticas configuram políticas de distinção, de exclusão social como contribuem suas reflexões. Porém o autor não deixa de criticar a escola brasileira que, em sua essência, copiou um modelo francês de perpetuação da ideologia de classes, onde a manutenção das elites no acesso à Educação se constituía em detrimento das classes populares que recebiam um ensino para o trabalho.

A escola comum, a escola para todos, nunca chegou, entre nós, a se caracterizar, ou a ser de fato para todos. A escola era para a chamada elite. O seu programa, o seu currículo, mesmo na escola pública, era um programa e um currículo para “privilegiados”. Toda a democracia da escola pública consistiu em permitir ao “pobre” uma educação pela qual pudesse ele participar da elite (TEIXEIRA, 1994, p.56-5)

Assim, corroborando com Teixeira (1994), Silva (2023) nos aponta uma exclusão social que obstaculiza os avanços na profissionalidade docente, uma desigualdade dentro da própria classe de trabalhadores. O “precariado professoral” é caracterizado por aqueles que geralmente não possuem vínculo sindical, são trabalhadores eventuais, temporários com contratos em prefeituras que podem ser rompidos, como assim foram durante a pandemia, a qualquer momento, sem nenhuma proteção salarial. Esse processo



compreendido pela autora como “darwinismo professoral” desintegra nossa capacidade de mobilização, de articulação coletiva contra os assédios do capital.

Pensar a formação continuada de docentes em nosso país precisa ser pelo viés de uma ideologia agregadora, de garantia e permanência à proteção das minorias, para romper com marcas históricas, que em nosso país, nos desafia desde o período colonial: os privilégios em detrimento das elites econômicas, de uma formação social baseada na desigualdade, na construção processual de um regime econômico com efeitos político-culturais que sustenta o capitalismo com barreiras de cor, sexo e idade. De acordo com Bento (2022),

Em sociedades desconfiguradas pela herança do racismo, a preferência de um mesmo perfil de pessoas para os lugares de comando e decisões nas instituições financeiras, de educação, saúde, segurança etc., precariza a condição de vida da população negra, gerando desemprego e subemprego, a sobrerrepresentação da população negra em situação de pobreza, os altos índices de evasão escolar e mal desempenho do alunado negro e os elevados percentuais de vítimas negras da violência policial (BENTO, 2022, p. 76-77).

Concordando com Bento (2022), a herança do racismo advinda do sistema escravocrata que existiu no Brasil por mais de trezentos anos, atua na dimensão simbólica, construindo imaginário coletivo localizando os seres brancos de gênero masculino nos lugares privilegiados da sociedade, enquanto a desqualificação e subordinação está para os remanescentes da escravidão, mas também está na concretude estatística por exemplo, se considerarmos por exemplo quem ocupa a pirâmide da desigualdade no mercado de trabalho: mulheres negras.

Sendo assim, considerar o racismo institucional como o mecanismo que alimenta a desigualdade no acesso e permanência nas formações continuadas é um dos grandes desafios atualmente, pois ainda investimos tempo e estudos na tentativa de superar a equivocada ideia de formação para “aprimoramento da prática”, enquanto deveríamos focar na existência de um plano maior em perpetuar a discriminação.

À medida que a formação continuada vai sendo compreendida enquanto direito, consequentemente deveria haver mudanças nos currículos, valorização das



especificidades que cada sujeito da aprendizagem sinaliza como importante para constituir um espaço de relação subjetiva e intersubjetiva.

Souza (2021) nos aponta uma valiosa contribuição quando apresenta os estudos feitos com negros em ascensão social e articula os efeitos do racismo na tensão existente entre desconhecimento/reconhecimento, sentimento de culpa, inferioridade. Imagens distorcidas sobre as noções de merecimento. Por tais motivos, não é simples a definição de formação continuada enquanto direito e não um privilégio, quando tantos atravessamentos como estes são implicados a quem está a forjar sua identidade. (...) Ser negro é tomar posse dessa consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração (SOUZA, 2021, p.115).

Em Macaé, cidade que resido e atuo na Educação básica a quatorze anos, a licença para estudos é um direito previsto no Plano de Cargos Carreira e Vencimento do servidor da Educação Municipal. Até dois anos de afastamento laboral para quem cursa mestrado ou doutorado, sem prejuízo em sua remuneração. No entanto, o que funciona na prática é exclusão, coersão, negligência de direitos. Em meu caso especificamente, três processos negados no mestrado, outro agora no doutorado, onde os documentos levam longos meses entre secretarias e gabinetes, até serem indeferidos sob o pretexto de não haver profissionais suficientes na rede para substituição do licenciado.

Nóvoa e Alvim (2022) apontam a urgência de se repensar os modelos de formação continuada existentes e nos chama a atenção para a metamorfose como um caminho possível a partir de iniciativas de professores que se encorajam a reinventar a pedagogia e os ambientes de aprendizagem. Mas até quando dura tal encorajamento quando o que vivemos no cotidiano ainda é a política de opressão dos nossos sonhos?

A arte de provocar reflexões por meio das charges, faz das obras de Francesco Tonucci um inventário das rotinas escolares que não se restringem ao território italiano. Sua crítica sobre sistemas de ensino que cerceiam a imaginação e a capacidade inventiva das crianças traçam uma trajetória de mais de 40 anos de produção que pretendiam entre tantas outras faces, conhecer o mundo com olhos de criança.

Em uma das etapas de avaliação da disciplina “Questões Contemporâneas da Educação”, compus um grupo que apresentou um seminário para pensar as desigualdades na formação docente. As charges do Frato compuseram um varal, formando uma exposição de ideias sobre o processo e a que abre esta sessão também compôs o varal de



apresentação, onde cada integrante do grupo contextualizou seus apontamentos utilizando-se de uma imagem para alargar e construir outras nuances sobre a profissionalização e precarização do ofício de ser docente.

Escolhi a que tem uma adulta, possivelmente uma professora, alimentando uma roda de crianças por representar um ato único da rotina pedagógica em muitas unidades escolares: o momento da nutrição, por vezes limitado às necessidades do corpo biológico, quando bem lembrado por uma companheira de turma, que as necessidades de nutrição também permeiam o campo intelectual, cultural, subjetivo até. Abaixo apresento a charge mencionada.



FRATO: 40 anos com *olhos de criança*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

A temática deste artigo surgiu de algumas abordagens e provocações vivenciadas junto à disciplina Questões Contemporâneas da Educação no programa de pós graduação da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Ser doutoranda de uma instituição que iniciou meu processo identitário enquanto pesquisadora, confere uma responsabilidade de grau elevado e residir a mais de duzentos quilômetros de distância da FFP/UERJ, me desafiava no mestrado, e agora também no doutorado, a pensar as muitas estratégias necessárias para defender meu direito ao tempo/espço de formação continuada.

Através das leituras dos textos que nosso grupo de trabalho escolheu, identificamos a possibilidade de fazer uma apresentação de forma que a conversa, tão característica em nossos encontros, pudesse compor a condução de nossas trocas, dando um tom de falas que se complementam, se interpelam, se atravessam. De acordo com





Ribeiro, Souza e Sampaio (2018, p.173), a conversa e a pesquisa está ligada a uma ética que nos leva a “criar e habitar novos territórios existenciais, a experimentar o mundo de novas formas, de construí-lo compartilhadamente, nas interações e a partir das indagações”.

Apostamos em uma dinâmica sensível para abrir o encontro, investindo no senso estético através das charges do Frato expostas pela sala e um convidativo tapete de crochê no centro da nossa roda com diferentes materiais, que ao longo da apresentação foram utilizados para escrever e costurar palavras relativas ao contexto formativo de cada um presente naquele dia.

Mas por que mencionar tal vivência neste artigo? Primeiramente por ter sido unânime ao grupo o desejo de levar para o espaço acadêmico um pouco dos sentidos que produzimos nas salas de aula que percorremos. Em segundo plano, e não menos importante, por apostarmos na formação como ato político, carregado de intencionalidades e subjetividades que potencializam bons encontros.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O dualismo presente, desde a antiguidade, entre os conceitos de razão e experiência, manifesta-se ainda em nossos tempos quando em nossas escolhas profissionais cotidianas, caímos na tendência de reproduzirmos modelos de formação no qual os indivíduos participantes não são vistos como protagonistas da formação, mas como expectadores, acompanhando inclusive perspectivas teóricas e metodológicas eurocêntricas.

Na contramão de compreender a cognição separada da emoção, teoria versus prática, optamos por vivenciar um encontro que dele pudesse emergir experiência coletiva e de tal experiência, transformações singulares da figura profissional que cada um de nós consolidou em sua trajetória pessoal. Entretanto, refletindo sobre a vivência realizada, por que não percorremos outras fontes, outros referenciais? De modo algum estou negando a grandiosidade das charges de Frato (2008), mas sem dúvidas a sensibilização também poderia ter contado com obras do EMICIDA ou Basquiat por exemplo.

Sob as perspectivas de Nóvoa e Alvim (2022) é na colaboração que experimentaremos uma nova profissionalidade docente, fator imprescindível, segundo o



autor, para a promoção de novos ambientes escolares, em um tempo onde a metamorfose da escola e das ações docentes têm potencial para acontecer. Ainda considerando as contribuições de sua análise “só conseguiremos enunciar outras possibilidades se nos libertarmos da tirania do presente. Então, poderemos cumprir a nossa responsabilidade perante a humanidade futura” (NÓVOA; ALVIM, 2022, p.36). Neste sentido é possível aproximar suas ideias às recordações-referências utilizadas por Josso (2010), um dispositivo de autoconhecimento e *pesquisafomação* que em um movimento dual, entre as dimensões individuais e coletivas dos sujeitos aprendentes, são capazes de elaborar experiências a partir de vivências significativas, propiciando transformações desses sujeitos aprendentes.

Silva (2023) também destaca a metamorfose como uma manifestação no mundo do trabalho, porém em uma escalada de desregulação do trabalho docente através de modos diversificados de exploração como por exemplo a pejetização que é o processo de transferência de contratos de trabalho assalariados para Pessoa Jurídica (PJ), sem a garantia de direitos trabalhistas. A autora destaca, além de outros exemplos, a uberização, uma forma de venda da força de trabalho, sem a garantia de direitos trabalhistas ou algum tipo de contrato. Mas relembro indagações de nossas professoras, como a gente aprende? Quais são as nossas resistências?

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Caminhando nesta direção, pela atividade reflexiva que faz emergir recordações-referências utilizadas pelos sujeitos aprendentes como marcadores de transformação em sua trajetória de vida e formação, enunciaremos nossas próprias histórias, por nossas próprias vozes, pois configura-se um direito adquirido o acesso à Educação e por assim dizer, o acesso a todas as etapas que a compõe.

Por tais razões, enunciar e denunciar, aqui lembrando Freire (2011) nossas trajetórias tortuosas, mas também exitosas é uma forma de seguirmos resistindo em defesa da autonomia docente em seu processo formativo e conseqüentemente, em defesa de mediações mais sensíveis e acolhedora das muitas formas de aprender e produzir conhecimento.



Precisamos falar mais da ausência de pautas formativas que tratam o senso estético como marca importante e constitutiva de experiências, a saber que os espaços da universidade poderiam ser mais propícios para o desenvolvimento de currículos que contemplem as artes como expressões de vida, de conexão com o mundo, com o conhecimento dos outros, os semelhantes, os diferentes, mas sobretudo, de conexão com o conhecimento de si.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em tempos nos quais o conhecimento, a produção intelectual é tratada como mercadoria pelas perspectivas neoliberais, é cada vez mais urgente o convite a um outro pensar sobre a formação continuada de professores, pois a linha tênue entre cursos de aperfeiçoamento da prática, esvaziados de coerência, e formação para transformação é cada vez mais difícil de delimitar seus espaços. Principalmente quando nos deparamos com rotinas de trabalho cada vez mais à serviço da lógica neoliberal, onde o fazer, o produzir, a privatização dos serviços públicos, a individualidade (acima da coletividade) ditam nossas jornadas, cada vez mais escassas, por exemplo, para aquisição de leituras, conhecimento de teorias e metodologias que nos auxiliem em práticas de pesquisa e ensino com respeito à diversidade, às transformações hiperativas que o mundo contemporâneo nos apresenta.

O movimento entre o narrar e autobiografar nossas trajetórias profissionais abriga uma desconstrução e reconstrução de nossas aprendizagens experienciais, que consequentemente favorecem a transformação dos nossos modos de pensar e agir sobre as amarrações cotidianas que fazemos em prol de uma educação pública de qualidade. Essa educação de qualidade entendida como educação sensível às histórias e percursos de vida que atravessam nossos caminhos, para desfazer o mal costume de tratar pessoas como números, mas conceber a ideia de olhar para cada situação com nomes próprios, carregados de expectativas, frustrações, buscas das mais variadas dimensões.

E por assim projetar, ganha ainda mais força a defesa de que a formação continuada de docentes não é um privilégio, mas uma condição para nos manter em um caminho alinhado com ideais tão caros para a história da Educação Brasileira, como a laicidade, a escola pública e gratuita, a autonomia docente, a construção do pensamento intelectual, a democracia, a diversidade e práticas antirracistas.



## REFERÊNCIAS

- BENTO, Cida. Opacto da branquitude. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GONDRA, José G.; MAGALDI, Ana. A reorganização do campo educacional no Brasil.: manifestações, manifestos e manifestantes. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003, p.125 -162.
- JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Paulus, 2010.
- NÓVOA, A.; ALVIM, Y. Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar, Salvador: SEC/IAT, 2022. Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>
- RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO; Carmen Sanches.. É possível a conversa como metodologia de pesquisa? In: RIBEIRO, Tiago; Souza, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.) Conversa como metodologia de pesquisa: por que não? Rio de Janeiro: AYWU, 2018, p.163-180.
- SILVA, Amanda, M. Trabbalho docente, pandemia de Covid-19 e Investidas contra os direitos trabalhistas. In: LEHER, Roberto (Org). Educação no governo Bolsonaro: Inventário da devastação. São Paulo: Expressão Popular, 2023.
- SOUZA. Neuza Santos. Tornar-se negro. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.
- TEIXEIRA, Anísio. Educação não é pivilégio. 5. Ed. comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro, Editora UERJ, 1994.
- TONUCCI, Francesco. FRATO: 40 anos com olhos de criança. Porto Alegre: Artmed, 2008.

