COINTER PDVL 2021
VIII CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS
Edição 100% virtual | 01 a 03 de dezembro
ISSN:2358-9728 | PREFIXO DOI:10.31692/2358-9728

**A ANÁLISE DO DISCURSO COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA NAS
POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO CAMPO DA BIOLOGIA**

**EL ANÁLISIS DEL DISCURSO COMO ENFOQUE METODOLÓGICO EN LAS
POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN EL CAMPO DE LA
BIOLOGÍA**

**DISCOURSE ANALYSIS AS A METHODOLOGICAL APPROACH IN PUBLIC
POLICIES OF TEACHER EDUCATION IN THE FIELD OF BIOLOGY**

Apresentação: Comunicação Oral

Autor: Lucielma Bernardino Coelho de Arruda¹; Coautor: Cláudia Regina de Lima²;

DOI:<https://doi.org/10.31692/25267701.VIICOINTERPDVL.0376>

RESUMO

A formação de professores, na área de Ciências da Natureza, bem como nas demais grandes áreas, é permeada por discursos diversos, que buscam imprimir sua legitimidade e fazer valer suas narrativas. Nessa perspectiva, a análise desses discursos a partir do pensar docente apresenta outros anseios e necessidades, nem sempre presentes nas formulações das políticas públicas e distantes de atender as demandas da categoria. Dessa forma, tem-se como objetivo trazer a luz a partir da análise dos discursos dos docentes, suas considerações acerca das políticas de formação, bem como os seus anseios e angústias. Para tanto, tem-se como base teórica a análise do discurso a partir dos silêncios, amparando-nos na produção de Eni Orlandi (2007), o que possibilita o descortinamento de aspectos importantes; a formação docente como algo impossível, jamais possível de ser finalizado, na perspectiva de Lopes (2015) e, as tensões no trabalho docente, tais com: exigência de performatividade e sobrecarga de trabalho, a partir dos relatos de Flores (2011). Para atender ao que se propôs, o trabalho apresenta como percurso metodológico uma pesquisa de cunho qualitativo, com a construção de um *corpus* documental e um *corpus* de entrevistas, sendo o presente artigo um recorte de um trabalho de dissertação já concluído. É a partir do desenvolvimento da pesquisa que se conseguiu ao término do presente trabalho identificar que as propostas de formação docente oriundas de políticas públicas se encontram distantes do que os professores relatam como necessário, não atendendo aos seus anseios e, ao contrário, despertando sentimentos de opressão e de sobrecarga profissional, fatores esses que devem ser analisados e ponderados no intuito de minimizar o adoecimento dos referidos profissionais.

Palavras-Chave: Análise do discurso, políticas de currículo, formação docente.

RESUMEN

¹Mestra em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/CAA
Lucielmabernardino2@gmail.com

² Mestranda em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/CAA
reginacacau@gmail.com

La formación de los docentes, en el área de Ciencias de la Naturaleza, así como en las otras áreas principales, está impregnada de diversos discursos, que buscan impresionar su legitimidad y hacer que sus narrativas cuenten. En esta perspectiva, el análisis de estos discursos desde el pensamiento del profesor presenta otros anides y necesidades, no siempre presentes en las formulaciones de políticas públicas y lejos de satisfacer las demandas de la categoría. Así, el objetivo es sacar luz del análisis de los discursos de los docentes, sus consideraciones sobre las políticas de formación, así como sus anhelos y ansiedades. Para ello, tiene como base teórica el análisis del discurso desde los silencios, basado en la producción de Eni Orlandi (2007), que permite develar aspectos importantes; la formación del profesorado como algo imposible, nunca posible de finalizar, desde la perspectiva de Lopes (2015) y, tensiones en el trabajo docente, tales como: exigencia de performatividad y sobrecarga de trabajo, según informes de Flores (2011). Para cumplir con lo propuesto, el trabajo presenta como vía metodológica una investigación cualitativa, con la construcción de un corpus documental y un corpus de entrevistas, y este artículo es una extensión de un trabajo de tesis ya realizado. Es a partir del desarrollo de la investigación que se logró al final de este estudio identificar que las propuestas de formación docente derivadas de las políticas públicas están alejadas de lo que los docentes reportan como necesario, no cumpliendo con sus intenciones y, por el contrario, despertando sentimientos de opresión y sobrecarga profesional, factores que deben ser analizados y considerados con el fin de minimizar la enfermedad de estos profesionales.

Palabras Clave: Análisis del discurso, políticas curriculares, formación docente.

ABSTRACT

The formation of teachers, in the area of Nature Sciences, as well as in the other major areas, is permeated by various discourses, which seek to impress their legitimacy and make their narratives count. In this perspective, the analysis of these discourses from the professor's thinking presents other anides and needs, not always present in the formulations of public policies and far from meeting the demands of the category. Thus, the objective is to bring light from the analysis of the teachers' discourses, their considerations about training policies, as well as their longings and anxieties. For this, it has as theoretical basis the analysis of discourse from the silences, based on the production of Eni Orlandi (2007), which allows the unveiling of important aspects; teacher training as something impossible, never possible to be finalized, from Lopes' perspective (2015) and, the tensions in the teaching work, such as: requirement of performativity and work overload, from the reports of Flores (2011). To meet what was proposed, the work presents as a methodological path qualitative research, with the construction of a documentary corpus and a corpus of interviews, and this article is an extension of a dissertation work already completed. It is from the development of the research that it was achieved at the end of this study to identify that the proposals for teacher education derived from public policies are distant from what teachers report as necessary, not meeting their intentions and, on the contrary, arousing feelings of oppression and professional overload, factors that should be analyzed and considered in order to minimize the illness of these professionals.

Keywords: Discourse analysis, curriculum policies, teacher education.

INTRODUÇÃO

No presente artigo trazemos a Análise do Discurso³ como ferramenta fundamental para a compreensão das políticas públicas de formação docente, bem como para a análise dos discursos docentes acerca dessas formações. Sendo o objetivo principal da seguinte produção textual compreender os anseios e angústias dos docentes através da análise dos seus discursos,

³ A partir dessa etapa sempre utilizaremos a sigla AD para nos referirmos à Análise do Discurso

bem como dialogar com produções teóricas que abordam a temática. O artigo está organizado da seguinte maneira: inicialmente trazemos debate relacionado às políticas de formação docente, como se dá a construção narrativa das políticas e com ênfase na área das Ciências da Natureza; Em seguida, apresentamos a AD e suas contribuições para a compreensão de construções narrativas, a partir da perspectiva do silêncio, que de acordo com Orlandi (2007, p. 07) “atravessa as palavras, que existe entre elas, ou que indica que o sentido pode sempre ser outro”. E, por último, os discursos docentes, a análise desses discursos a partir da perspectiva daquilo que não é evidenciado, a partir dos quais identificamos os anseios e angústias dos docentes e traçamos um paralelo entre essas angústias e as perspectivas que são fomentadas em relação à profissão docente.

Para um entendimento fidedigno do texto produzido, é necessário que possamos perceber que é através dos processos de produção dos discursos que buscamos compreender a construção dos sentidos, observando seus condicionantes, tais como: temporalidade, historicidade, condições sociais, realidades ideológicas e também pelo lugar que ocupamos na estrutura social, sendo importante que não esqueçamos que os “nossos” discursos são atravessados pelos discursos que o sustentam, bem como pelos que ainda virão.

Dessa forma, amparando-nos nas produções de Orlandi (2015, p. 37), que nos apresenta que: “todo discurso é visto como um estado de um processo discursivo mais amplo, contínuo. Não há desse modo, começo absoluto nem ponto final para o discurso”. Os discursos desenvolvem-se no campo da incompletude, visto que não têm começo nem fim, portanto se constituem em um movimento relacional, podendo significar, em consonância com o que diz Chizzotti (2014).

Porque só perceber e compreender os discursos não é suficiente, precisamos avançar para além disso; o que aqui pretendemos fazer a partir dos silêncios que identificamos: Os textos e seus componentes linguísticos nos revelam muito a partir do que está escrito, porém possuem toda uma rede de silêncios que necessita ser analisada. “O texto é a unidade de análise afetada pelas condições de produção e é também o lugar da relação com a representação da linguagem” (ORLANDI, 2015, p. 68).

Ao pensarmos a análise dos silêncios, é fundamental que se compreenda que “o silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbrá-lo de modo fugaz” (Ibidem, 2007, p. 32). O sentido do silêncio está onde não o vemos, da forma mais sutil e inesperada, é requerido ao analista uma atitude atenta e detalhada para que perceba os silêncios e os enxergue em toda sua importância.

Para que os silêncios fossem percebidos, sendo possível compreender as narrativas discursivas que se constroem e estabelecer relações com as reflexões e angústias dos docentes, formulamos o seguinte problema: **Que concepções apresentam os professores da área de Ciências da Natureza sobre a efetivação da formação continuada advinda das políticas curriculares do Estado de Pernambuco?**

No sentido de buscar solucionar o problema apresentado, optamos por analisar documentos que orientam a formação continuada de professores, em especial aqueles relacionados à formação dos professores da área de Ciências da Natureza. Procedemos com a análise dos Parâmetros de Formação Docente (PFD/PE) e sua materialização no cotidiano, em seguida realizando entrevistas com docentes atuantes no Ensino Médio, no intuito de perceber suas percepções sobre as formações ofertadas pelo Estado, como também para identificar as expectativas dos docentes em relação a esses momentos.

Nesse sentido, entendemos que o presente trabalho aborda temáticas de relevância acadêmica e social, intencionando fomentar o debate acerca da formação docente, se dedicando a escuta dos professores, suas percepções e anseios, para então estabelecer relações com o campo de estudo sobre a formação continuada. O interesse se dá pela vivência dessa realidade e pela carência de pesquisas direcionadas a temática. Apresenta uma abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica, documental e de campo, no qual para a produção de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Um incontável número de produções acadêmicas aborda a questão da formação docente, uma considerável parte dessas produções analisa a formação continuada e, outras tantas se detém a análise dessas políticas direcionadas a áreas específicas. Aqui, trazemos o debate a respeito dessas formações continuadas na área de Ciências da Natureza, com um recorte direcionado aos professores atuantes em turmas de Ensino Médio no Estado de Pernambuco.

Em pleno século XXI e a educação é um dos temas centrais dos debates nacionais, tornando-se lugar comum relacioná-la ao desenvolvimento de uma sociedade, à redução das desigualdades e também a fatores ligados à economia e ao trabalho (BRUNO, 2011). A formação de professores é, dentro das necessidades de mudança no âmbito educacional, um tema que se apresenta como carente de reflexões e mudanças. A modernidade traz à tona uma diversidade de temas e: “O professor confronta-se, cada vez mais, com diferentes modelos de socialização produzidos pela sociedade multicultural e multilíngue” (ESTEVE, 2014, p. 102). Além da expectativa que dê conta de todas as atividades inerentes ao seu campo profissional,

espera-se que domine sua área de conhecimento e que também seja, segundo Esteve (2014):

[...] facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho em grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc.; a tudo isso pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma (ESTEVE, 2014, p. 100).

Isso é apenas uma breve representação das demandas imputadas aos docentes na atualidade. Quando refletimos a respeito dessa formação à luz dos documentos oficiais nacionais, temos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduandos e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (DCNFIFC), mais uma gama de atribuições. Já, em âmbito estadual temos os Parâmetros de Formação Docente (PFD/PE).

Os PFD/PE se apresenta como um documento inovador, visto que intenciona fazer a junção entre os PCNs/PE e os PFD/PE, ou seja, o “que ensinar” junto ao “como ensinar”. Destacando a formação em serviço como uma tarefa árdua e complexa, porém sendo um desafio que propicia grandes avanços para a educação pernambucana. O documento ao tratar da formação continuada, silencia no que diz respeito a questão humana dos docentes, dando destaque a capacidade técnica do professor.

Essa problemática já é discutida desde a década de 70, do século passado, de acordo com Jaspers (1973), ao afirmar que para educar temos que ser alguém. A formação do educador vai além da área técnica e profissional, sendo prioritária a sua dimensão humana. No momento em que não alcançamos uma coerência entre nossa convicção e nossa vida, não se espera que alcancemos exercer com segurança a docência. os desafios que vão sendo postos.

As políticas públicas são construções sociais e históricas, permeadas de interferências sociais, políticas, econômicas e culturais. Entendemos que as políticas são permeadas por discursos, as políticas são discursos (GOMES, 2011). Então, o discurso configura-se como uma categoria inerente à análise das políticas, visto que a construção política se dá pela articulação de discursos diversos. Pensá-las assim possibilita o entendimento de como as mesmas se constituem.

Considerando que o trato dado à busca da formação continuada pelos professores vai além do dito, do explícito; exige uma compreensão do contexto onde este foi produzido e uma desconstrução dos discursos dos sujeitos e dos documentos legais na busca dos sentidos, que estão presentes no silêncio (CUNHA, 2016).

O fato de não falarmos a respeito de algo não quer dizer que estejamos em silêncio, pois sempre haverá os sentimentos, os pensamentos, as ideias e contemplações, entre outros. O silêncio pode ser visto de forma positiva, não como algo inexistente, não como falta, mas sim como algo repleto de significados e importância. Seu valor é destacado na obra *‘As formas do silêncio: no movimento dos sentidos’*, de Eni Orlandi, do qual extraímos as múltiplas maneiras de significação do silêncio:

O silêncio significa de múltiplas maneiras e é o objeto de reflexão de teorias distintas: de filósofos, de psicanalistas, de semiólogos, de etnólogos, e até mesmo os linguistas se interessam pelo silêncio, sob a etiqueta da elipse e do implícito (ORLANDI, 2007, p. 42).

Pensar o silêncio é possível a partir do momento em que o tornamos visível, essa visibilidade só é possível se atentarmos para traços, pistas e detalhes. É uma pausa, um suspiro, um sorriso, a mais breve demonstração de alegria ou tristeza, inclusive a falta de tudo isso, todas essas expressões ou a ausência delas são oportunidades de se observar o silêncio e os sentidos que ele carrega.

Para Orlandi (2007, p. 55), a dificuldade da análise, quando se coloca a questão do silêncio, é que faz necessário “deslocar a análise do domínio dos produtos para o dos processos de produção dos sentidos [...] trabalhando com os entremeios, os reflexos indiretos, os efeitos”.

A partir dessa perspectiva, buscamos trabalhar com uma palavra que não foi dita, verbalizada, mas que tem o seu lugar ocupado pelo silêncio, entendendo esse silêncio como carregado de sentidos a serem investigados e desvelados a partir do papel do analista.

Ao propiciar a emergência do debate em relação a formação continuada que atenda as necessidades dos docentes da área de Ciências da Natureza, traçando um paralelo com os discursos e analisando a necessidade de renovação no ensino de Ciências, autores que tratam da importância da realização de atividades experimentais, tais como Cachapuz, Perez e Carvalho, entre outros, dizem que:

Infelizmente, as escassas práticas escolares de laboratório escamoteiam aos estudantes toda a riqueza do trabalho experimental, dado que representa montagens já elaboradas, para seu simples manuseamento seguindo guias do tipo “receita de cozinha” (CACHAPUZ *et al.*, 2005, p.47-48).

Nesse contexto, compreendemos as angústias dos docentes, bem como suas reivindicações em relação a uma orientação mais detalhada quanto ao uso de laboratórios e o manuseio de equipamentos, uma formação que contemple metodologias ativas, com a proposta de aulas inovadoras e estimulantes e, que efetive a dimensão humanizada da educação e perceba os docentes como, antes de tudo, seres humanos.

No intuito de atender as questões levantadas, buscamos metodologias que pudessem contemplar a compreensão dessas dimensões e que se encontram detalhadas no tópico a seguir.

METODOLOGIA

O presente trabalho insere-se numa abordagem qualitativa, aquela que intenciona responder a questões de ordem subjetivas. De acordo com Minayo (2009, p. 21), a pesquisa qualitativa trabalha com questões mais abrangentes, “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

As pesquisas realizadas dentro de uma perspectiva qualitativa estão interessadas no humano e partem do pressuposto de que o conhecimento não é algo neutro, que possa ser absorvido. Muito pelo contrário: o saber é algo que é produzido pelos seres, seres esses que sempre estarão imersos numa cultura e, portanto, envoltos em um contexto histórico.

Assim sendo, detalhamos o *corpus* documental e o *corpus* da entrevista utilizados neste trabalho à luz do que nos diz Oliveira (2018, p. 89), quando bem destaca que o pesquisador precisa construir um “*corpus* que reúna elementos suficientes” e continua “para se observar as principais lógicas atuantes nessa formação discursiva em relação aos processos estudados”. Foi a partir desta intencionalidade que trabalhamos com a análise dos PFD/PE; tendo como parte do nosso *corpus* uma entrevista semiestruturada realizada com sete docentes da área de Biologia, das três escolas participantes da pesquisa, cujo quadro detalhado encontra-se a seguir:

No quadro a seguir há o mapeamento dos entrevistados, no qual detalhamos um perfil geral dos mesmos, com informações sobre idade, formação acadêmica, titularidade, disciplinas que lecionam e anos de experiência na docência.

Quadro 1 - Mapeamento dos entrevistados

Idade	Formação Acadêmica	Titularidade	Disciplinas que leciona	Experiência na Docência /Anos
20 a 30: 02	Licenciatura Ciências Biológicas	Graduado 01 Especialista 01	Biologia/Química 01 Biologia 01	Entre 06 e 10 anos – 02
31 a 40: 04	Licenciatura Ciências Biológicas	Especialista 02 Mestres 02	Biologia 04	Até 05 : 01 Entre 06 e 10: 01 Entre 11 e 15: 02

UMA PARTE DO TÍTULO EM PORTUGUÊS, NEGRITO, CAIXA ALTA

41 a 50: 01	Licenciatura em Ciências Biológicas	Especialista 01	Biologia 01	Mais de 15 01
----------------	---	--------------------	----------------	------------------

Fonte: Própria (2019)

A média do tempo de docência dos entrevistados é de dez anos de experiência, não podendo, portanto, ser considerados iniciantes, contando com uma experiência significativa, a partir do que nos diz Bolívar acerca dos estudos da concepção teórica de Huberman (2002). Esse período é compreendido como aquele que traz segurança no trabalho e é a partir dessa segurança, da experiência em vivências formativas diversas, que buscamos a compreensão da visão dos docentes em relação a esses momentos.

Os dados do presente trabalho foram produzidos a partir da análise de documento oficial estadual, o qual orienta e regula os processos de formação continuada docente, além das entrevistas realizadas com professores atuantes nas escolas selecionadas como campo de pesquisa. Utilizamos neste trabalho *corpora* mais heterogêneos, que de acordo com Oliveira (2018), se constituem naqueles que “... reúnem textos e/ou materiais de diferentes gêneros e origens para tentar reconhecer as lógicas em comum que os condicionam”. A análise de dados, para ser realizada a contento depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados produzidos, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e pressupostos teóricos (GIL, 2002). Para tanto, pensamos que a AD seria adequada.

A escolha da AD se fundamenta na necessidade de compreensão da sociedade, pois de acordo com Lee (2015) a investigação dos discursos torna-se cada vez mais necessária no intuito de compreender a sociedade e o conhecimento humano. Assim sendo, o presente tipo de análise nos diz que:

A análise do discurso pressupõe que tal discurso não se restrinja à estrutura ordenada de palavras, nem a descrição ou a um meio de comunicação, nem tampouco se reduz à mera expressão verbal do mundo. O discurso é a expressão de um sujeito no mundo que explicita sua identidade (quem sou, o que quero) e social (com quem estou) e expõe a ação primordial pela qual constitui sua realidade (CHIZZOTTI, 2014, p. 120-121).

A expressão de um ser e a forma como ele explicita sua identidade dá-se através de processos simbólicos, sendo dessa forma impossível compreender as realidades através de processos padronizados. Pois, de acordo com Gonzalez Rey (2005, p. 22), “a subjetividade é uma categoria tanto da psicologia, como também de todas as ciências antropológicas, ela é uma dimensão presente em todos os fenômenos da cultura, da sociedade e do homem”. E é justamente por intencionar compreender as subjetividades presentes nos colaboradores dessa pesquisa, a partir de suas vivências e anseios, que propomos a AD como forma de analisar os

dados coletados, cujos resultados apresentamos no tópico a seguir, acompanhado de discussão e desvelamento dos silêncios observados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao trabalharmos com os dados produzidos através da análise do *corpus* documental, este formado pela análise das políticas de formação docente em âmbito estadual, ou seja, com os Parâmetros de Formação Docente do Estado de Pernambuco e do *corpus* das entrevistas, tendo como suporte metodológico a AD, foi possível apreender os silêncios ali presentes, bem como o que está posto como política e o que de fato ocorre, nos momentos formativos.

Nos Parâmetros de Formação Docente – Ciências da Natureza e Matemática, que se configura em um documento extenso, composto de 246 páginas., destacamos como um silenciamento importante a questão da parcela humana dos docentes, visto que é destacada a necessidade de domínio técnico desses profissionais, porém havendo silêncio em relação às questões humanas próprias da docência.

A partir das questões propostas na entrevista, que se encontram no quadro a seguir, buscamos encontrar respostas que atendam aos nossos objetivos da pesquisa, que se volta a compreender que concepções apresentam, os professores de Biologia, sobre a efetivação da formação continuada advinda das políticas curriculares. Além de investigar como são construídos os sentidos compartilhados na política de currículo da formação docente que pretendem sedimentar políticas de profissionalização docente, bem como analisar as relações diretas entre formação continuada e profissionalização docente.

Quadro 2 – Questões constantes na entrevista

Ordem das questões	Descrição
01	Você participou nos últimos dois anos de algum curso, evento, que você considerou que acrescentou a sua formação? Se sim, qual o curso?
02	O que o (a) levou a participar desses cursos de FC? Por quê?
03	Esses cursos tem, de alguma forma, contribuído para a sua prática pedagógica em sala de aula?
04	Como os cursos de FC têm trabalhado as experiências e saberes docentes?

05	Descreva, a partir de sua compreensão, como seria o curso de FC ideal, que atenderia aos seus anseios de professor.
06	Depois de formado(a), você fez outro curso de aperfeiçoamento ou especialização ou outro? Se sim, qual? E o que o(a) motivou a fazê-lo?
07	Você considera que as formações oferecidas pela rede atendem as necessidades em relação aos desafios da docência? Explique.
08	Você considera que a formação na graduação contempla todas as necessidades que um professor(a) encontra para o exercício de sua profissão. Explique

Fonte: Própria (2019)

Com a realização das entrevistas e a transcrição das respostas às questões formuladas, procedemos a análise a partir de cinco (5) categorias, das quais a formação continuada é a que trataremos no presente artigo.

O que se entende por formação continuada, bem como a compreensão de como essa formação se configura na prática, é decorrente de um processo de construção pessoal, que passa também pela singularidade de cada colaborador. Porém, nós trabalhamos com a compreensão de formação continuada na perspectiva de uma formação com objetivos bem delineados, com um planejamento e que apresente linearidade, na qual os professores tenham um papel fundamental, podendo opinar e elencar suas prioridades de necessidades formativas; não se configurando em encontros esporádicos, cujas temáticas abordadas só são conhecidas na hora e onde os professores são meros coadjuvantes.

Ao serem indagados sobre a questão 01, os professores, ora identificados por P1, P2 e assim sucessivamente, até P7, por se tratarem de professores e para manter o sigilo dos mesmos, informaram o seguinte:

Eu participei de uma formação que foi em Caruaru, em uma das escolas de lá, que era **sobre formação de laboratórios** [...] (P1, jul. 2018, grifo nosso).

Não, atualmente não participei de nenhum pelo Estado. Os cursos que eu participei ultimamente foram relacionados **à questão de autismo por causa do meu menino**, que eu estou procurando me formar para poder ajudar (P2, jul. 2018, grifo nosso).

Foi um evento que houve no Recife [...], com duração de dois dias e **trouxe algumas informações**. Foi bom para dar uma boa lembrada **de algumas coisas que ele tratou** (P6, jul. 2018, grifo nosso).

Nos discursos acima apresentados podemos perceber que a formação continuada ocorre de forma pontual, não demonstrando regularidade nem tanta relevância para os docentes. Na fala de P6, ao dizer que o evento do qual participou **“trouxe algumas informações”**, não

destacando quais seriam as informações e nem a respeito de que, demonstrando a possibilidade de pouca significância em sua vida profissional.

Compreendemos que os professores participam de capacitações, com objetivos bem distintos, que decorrem de necessidades pessoais “relacionados à questão de autismo por causa do meu menino”, até eventos que permitem de uma certa forma “dar uma boa lembrada de algumas coisas”.

Nesse sentido, Guimarães (2004) nos aponta que:

O investimento na formação é um ponto de partida que apresenta possibilidades de melhoria da profissionalidade e de um significado diferente para a profissionalização e o profissionalismo docentes, bem como a possibilidade para a ressignificação da sua identidade profissional nesse contexto pródigo em mudanças de natureza variada (GUIMARÃES, 2004, p. 27).

E o professor P2, continua:

Quando eu trabalhava em Recife **havia mais oportunidades de formação, só o contato com outros colegas da área já ajuda**. O pessoal que vai “dar” a formação fica um pouco a desejar. Às vezes você percebe **que o professor que está ministrando a formação não possui domínio** do que fala. **Essas formações eram poucas, mas existiam. Agora são raras**, zero...não ocorrem mais, nem de uma maneira geral, quem dirá específicas para a área de Biologia (P2, jul. 2018, grifo nosso).

Mesmo reconhecendo a precariedade das formações, nos parece que só a existência desse espaço de troca, “só o contato com outros colegas da área”, justifica a existência de uma formação continuada, como uma possibilidade de troca de experiências e de formação com os pares, afinal “é preciso declarar que a formação, como a entendemos, não se reduz simplesmente à preparação ou treinamento profissional, nem somente à necessária capacitação técnica, tampouco ao imprescindível domínio do saber e do saber-fazer” (SOBRINHO, 2003, p. 179). É o espaço do encontro, do contato com outros com os quais nos identificamos, com quem compartilhamos experiências.

O professor P2 relata suas dificuldades e, por vezes, as constatações da ineficácia desses momentos. Mas, mesmo assim, deixa transparecer em sua fala que sente falta dessas formações, pois considera o contato com seus pares como enriquecedor para o seu trabalho:

Eu sempre falo com os colegas de trabalho que é como se nós desaparecêssemos (...). O estado deveria proporcionar isso, esses momentos (P2, jul. 2018).

O discurso dos professores vai de encontro ao que consta como discurso oficial, pois nos PFD/PE está posto que as políticas de formação são “essenciais”, e o discurso docente nos diz que: “essas formações eram poucas, mas existiam. Agora são raras, zero... não ocorrem

mais”, demonstrando que as formações continuadas em serviço, destacadas nos PFD/PE, não têm sido efetivadas da forma que propõem o documento.

O professor P5 ainda, alega ter participado de um curso de pós-graduação a nível de Especialização, porém com tempo de término superior a três anos.

Diferentemente das afirmações de insatisfação, encontramos no discurso dos professores P7 e P4, afirmações de satisfação, além de destaque para a busca individual por formação docente, o que podemos constatar nos discursos transcritos a seguir:

Sim, já participei de congressos, já participei de formação de Ensino Integral. Que a escola que trabalho é de Ensino Integral e constantemente eu venho participando de formações (P7, jul. 2018).

Sim, participei de um curso que para mim **foi muito valioso, que contribuiu muito na minha formação**. Na verdade, não é bem um curso, eu paguei uma disciplina isolada no curso de Mestrado. Então foram 6 meses onde uma vez por semana eu assistia aula de alguns professores diferenciados **e que para minha formação foi essencial** (P4, jul. 2018, grifo nosso).

Veiga (2010), quando reflete a respeito da formação docente, explica que o processo de formação docente é plural, incompleto, inacabado e autoformativo, que vai de forma progressiva e contínua englobar diversas instâncias (ética, estética, cultural, científica, técnica, político-social, psicopedagógica). “Sendo comprometido, técnica e politicamente, com a construção de perspectivas emergentes e emancipatórias que se alinhem com a inclusão social” (Idem, p. 27).

Então, a partir da afirmação do P4 e também da reflexão de Veiga (2010), vemos a questão da autoformação como importante para o processo de formação continuada dos docentes. A formação continuada é um processo, necessita de um percurso a ser percorrido, sem previsão de chegada; nessa caminhada, ora estaremos acompanhados, ora faremos o percurso de forma solitária, mas sempre se reflete enquanto uma busca pessoal.

Apesar da possibilidade de solidão na profissão, os professores seguem destacando os diferenciados motivos que os levam a participar desses momentos formativos:

Devido aos seguintes aspectos: **questão salarial e ampliar o meu conhecimento** (P3, jul. 2018, grifo nosso).

O primeiro curso que eu fiz fazia pouco tempo que eu tinha me formado, **então eu quis realmente saber quais eram as tendências para o ensino da Biologia**. Buscar mais conhecimentos, novas metodologias, **buscar melhorias e qualidade no meu trabalho** (P4, jul. 2018, grifo nosso)

O intuito principal é qualificação mesmo. Melhorar o meu currículo e,

consequentemente, melhorar o meu desempenho e prática em sala de aula (P7, jul. 2018, grifo nosso).

Nos discursos dos docentes P3, P4 e P7 podemos verificar o interesse dos professores em ampliar os conhecimentos, em compreender as tendências na área de ensino, bem como, em também progredir financeiramente, galgando novos espaços e crescendo dentro da profissão. Destacando a necessidade de formação, trazemos Cunha (2016) afirmando que:

A ênfase na necessidade de formação faz significar que ser professor implica um processo constante de estudo, que os saberes não estão e nem são cristalizados, eles sofrem mudanças, tanto quanto à especificidade dos conteúdos a serem ensinados como à forma de trabalho com esses conteúdos (CUNHA, 2016, p.143).

Os discursos dos professores P3, P4 e P7 nos trazem a busca pessoal pela melhoria profissional. Porém, refletimos a partir do que foi dito por eles, no sentido de constatar a emergência de formação requerida de nós, professores, bem como a ausência de políticas públicas que contribuam com as necessidades do cotidiano escolar, ficando a cargo dos docentes a busca pela própria formação. Para essa reflexão trazemos Torriglia (2004), que em sua Tese discorre sobre essa temática:

[...] a emergência da “sociedade do conhecimento” anuncia – em um contexto de mudança permanente – a necessidade de uma quantidade de conhecimento disponível, *mercadoria* importante e fundamental no progresso e no sustento da economia educacional (Idem, p. 41).

Pois a busca pessoal se concretiza na aquisição de uma “mercadoria importante, ou seja, o conhecimento tão exigido por essa “sociedade”. Passando a ser reconhecida como um diferencial, que agrega “valor” a quem se dispõem a buscá-la.

Nesse mesmo contexto temos a fala de Dias (2015), que ao tratar dos projetos em disputa para a produção de diferentes sentidos relacionados a formação de professores, quando aborda algumas proposições encaminhadas pelo governo brasileiro, porém não tendo avançado como políticas públicas.

O protagonismo docente para a formação, uma demanda bastante difundida com sentidos bastante diversos nos quais a aposta era feita na autonomia do trabalho docente ou na responsabilização do professor pelos resultados do desempenho dos seus alunos e da escola em busca de “eficácia do sistema educacional” (DIAS, 2015, p. 04).

Assim sendo, a busca pessoal pelo desenvolvimento profissional que se apresenta como uma forma de protagonismo docente, atende a demanda da aquisição de uma “mercadoria”, o conhecimento, por parte dos docentes, que de forma espontânea realizam essa busca, atendendo as demandas dos projetos governamentais.

O Professor P5 que alegou não ter participado de nenhum curso no período solicitado, não respondeu as duas perguntas seguintes. Já os professores P6 e P7, destacam as contribuições que percebem ao participar dos momentos formativos:

Foi um convite da Escola Integral. Eu entrei na Escola Integral a pouco tempo e todo ano tem essa formação. Eles trabalham justamente assim (P6, jul. 2018, grifo nosso).

Essa que houve ano passado, trouxe mais a questão de avaliação e de como você tratar o assunto na sala de aula. **Então serviu para todas as disciplinas**, não foi algo direcionado a minha área, mas eu trabalhei (P6, jul. 2018, grifo nosso).

As formações têm me ajudado bastante, no contexto interdisciplinar que é o meu foco de pesquisa, de trabalho, eles vêm me ajudando muito (P7, jul. 2018, grifo nosso).

No intuito de esclarecer as divergências entre os discursos docentes sobre a participação nos momentos de formação e a relevância destes para sua prática, salientamos que essa pesquisa foi realizada em três escolas da rede estadual, que apesar de fazerem parte da mesma rede, apresentam realidades diferenciadas por se tratarem de escolas situadas em categorias diferenciadas, ou seja, uma é EREM⁴, outra ETE e a outra é uma escola de ensino regular. Ficando perceptível a diferenciação existente inclusive na questão de FC propiciada aos docentes.

Na fala do P2, que atua em uma escola da rede regular, acerca de sua participação em cursos e eventos promovidos pela rede, afirma inclusive que estes momentos não acontecem: “nem de uma maneira geral, quem dirá específicas para a área de Biologia” (P2, jul. 2018).

Essas informações configuram-se como sendo de grande relevância se pensarmos que os documentos que são elaborados, tanto em âmbito nacional como estadual, não contemplam o atendimento às demandas formativas a todos os docentes dentro de uma própria rede e que docentes com formação semelhante, por vezes com o mesmo tempo de serviço, são submetidos a tratamento diferenciado, tendo como ponto de partida para essa diferenciação a “categoria” de escola em que estão lotados, a saber EREM – com formação; escolas regulares – sem formação.

Tendo essa realidade como ponto de partida para as próximas análises, foi solicitado aos professores que participam dessas formações que respondessem se os cursos oferecidos pela rede atendem as necessidades da docência – as demandas vindas da ação em sala de aula. Como resposta, o professor P3 respondeu: “**As necessidades, jamais!** Porque é coisa difícil você ter um prognóstico a respeito do que vai acontecer. Está engatinhando, está no período

⁴ As EREM são Escolas de Referência em Ensino Médio. Já as ETE's, são as Escolas Técnicas Estaduais. Ambas funcionam em regime de tempo integral.

embrionário” (P3, Jul. 2018, grifo nosso).

Tal colocação sinaliza para a compreensão de uma distância entre as demandas e o que é direcionado aos docentes, sobretudo quando diz: “As necessidades, jamais!”, o que coaduna com o pensamento de Bauman (2009) ao tratar da incerteza como nossa maior certeza, o que se apresenta como muito atual no discurso do docente, quando destaca que **é coisa difícil você ter um prognóstico a respeito do que vai acontecer**. O trabalho docente transita no campo das incertezas, é o planejamento que você não sabe se será possível executar, é a aula que prepara e não sabe se interessará aos discentes, é inclusive a abertura para discorrer sobre assuntos diversos, que não se sabe se será possível, quiçá como será interpretado.

O mesmo questionamento, se os cursos oferecidos pela rede atenderiam as necessidades da docência, foi feito a P1, que em sua resposta deixa transparecer que percebe como foco das formações continuadas os resultados alcançados pelos alunos e pela escola, sendo negligenciadas as especificidades por área e obtendo grande relevância a performatividade e a meritocracia. O professor P1 afirma que:

Desde que eu entrei na rede estadual eu participei de poucas formações, **até porque na nossa área não tem tantas formações**. Na realidade participei apenas de uma formação na área desde que ingressei na rede. Outras formações foram acontecendo nas quais poderia ir um professor na área de biologia. **Nessas formações se visa muito questões de dados, de notas obtidas pelos alunos. Eu penso que precisa trabalhar mais o professor, a questão humana**, para poder também se melhorar aqueles dados (P1, jul. 2018, grifo nosso).

Em pesquisa realizada em escolas portuguesas, Flores destaca a prestação de contas e a agenda da performatividade como fortes tendências no modo de estar e de viver da profissão docente; sobre essa questão ela destaca: “As agendas das reformas educativas introduziram novas formas de controlo e de prestação de contas nas escolas no sentido de regular e monitorar o seu trabalho” (FLORES, 2011, p. 171). O que nos leva a pensar que no Brasil as políticas educacionais têm seguido o exemplo das políticas internacionais para a educação.

Continuando, a autora dá destaque aos discursos sobre FC e enfatiza ainda que “os discursos e as exigências de prestação de contas e, conseqüentemente, da performatividade, dominam o setor educativo no sentido de tornar mais visível o trabalho das escolas e dos docentes” (FLORES, 2011, p. 171).

É justamente essa exigência de prestação de contas, esse silenciamento em relação ao humano, que angustia e provoca insatisfação nos docentes, pois a fala de P1 não nos deixa dúvidas: **“Eu penso que precisa trabalhar mais o professor, a questão humana”**.

A partir de tudo o que foi discutido e apresentado referente ao *corpus* documental, bem como ao *corpus* da entrevista, passamos a tentativa de uma conclusão, salientando que na perspectiva pós-estruturalista com a qual nos filiamos.

CONCLUSÕES

Ancorando-nos na contribuição da AD, no intuito de alcançar as respostas as questões levantadas, bem como com a contribuição dos docentes que aceitaram lançar seus olhares para a formação continuada, nos detivemos ao estudo dos PFD/PE, documento que vigora em parceria com os Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco, com os Parâmetros em sala de aula e com os padrões de desempenho dos estudantes. Esse conjunto de documentos se configuram como a base norteadora da educação no Estado de Pernambuco.

No entanto, apesar de trabalharem de forma articulada e conjunta, os documentos em questão, especialmente aquele por nós analisado, não foge aos padrões das políticas curriculares que se baseiam na burocratização, performatividade e meritocracia. Como grande indicador disso, temos “Padrões de Desempenho”, aos quais a formação docente está intimamente ligada, pois nos próprios PFD/PE, na página 35, há a indicação de que a formação deve se dar de forma integrada com a avaliação dos estudantes e com os índices de proficiência construídos nos Padrões de desempenho.

Chegamos ao entendimento que no documento oficial analisado, não obstante suas particularidades, há um enfoque na responsabilização docente acerca dos resultados e desempenho dos discentes, bem como da escola; destaca a importância da relação teoria/prática, enfatizando a importância da avaliação como indicadora da qualidade da educação; a meritocracia, performatividade e burocratização são questões presentes e permeiam as políticas educacionais analisadas; sendo que a prestação de contas por parte da escola e, em especial, por parte dos docentes é algo real e que aos poucos vem sendo sedimentado como natural.

Diante de tudo o que foi ora apresentado, referente à formação docente, resta-nos a esperança de que haja, por parte de todos, docentes, poder público e a sociedade como um todo, reflexões e ações no sentido de fortalecer a profissão docente, que as medidas que propõem “controlar” a nossa atuação, sejam podadas, para que não cresçam e frutifiquem transformando-se em ações de desestabilização dos docentes e, conseqüentemente, provocando maiores danos à educação brasileira.

REFERÊNCIAS

CACHAPUZ, A.; et al. (Organizadores). **A necessária renovação do ensino das ciências**. São Paulo: Cortez, 2005.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CUNHA, K. S. DOCENTE: identidade mítica. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Márcia Betânia. **Políticas de Currículo: pesquisas e articulações discursivas**. Curitiba: CRV, 2017.

DIAS, R. E.; PONCE, B. J. FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE ÀS POLÍTICAS NO CENÁRIO DECENTRALIZAÇÃO CURRICULAR. **Revista e-Curriculum [en linea]**. 2015, 13(4), 612-615. ISSN: 1809-3876. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76643232002>

ESTEVE, J. M. **Mudanças Sociais e Função Docente**. Livro Profissão Professor. NÓVOA, António. Porto, Porto Editora, 2014. p. 93-124.

FLORES, M. A. Tendências e tensões no trabalho docente. Reflexões a partir da voz dos professores. **Perspectiva [online]**. 2011, vol.29, n. 01, pp. 161-191 <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175795X.2011v29n1p161/19416>. Acesso em Jul. 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo, Atlas. 2002.

GOMES, A. M. **Políticas Públicas, Discurso e Educação**. In Alfredo Gomes (Org.). **Políticas Públicas e Gestão da Educação**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

GONZALEZ, R. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

JASPERS, K. **Filosofia da Existência**. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Imago, 1973.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6ªed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

_____. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 12ªed. Campinas, SP: Pontes, 2015.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação: Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

TORRIGLIA, P. L. A Formação Docente no Contexto Histórico-Político das Reformas Educacionais no Brasil e na Argentina. 2004. **Tese** apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Papirus Editora, 2009.