

## Formações como foco: do docente ao gestor visando produção de saberes

*Training as a focus: from the teacher to the manager aiming at the production of knowledge*

*La formación como foco: del docente al gestor para la producción de conocimiento*

### Judilma Aline Silva

Universidade Federal de São João Del Rei, UFSJ, São João Del Rei, Minas Gerais, Brasil;  
Faculdade Machado Sobrinho, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil  
[judilma@gmail.com](mailto:judilma@gmail.com) | <https://orcid.org/0000-0002-0742-8451>

### Paula Rejane Lisboa da Rocha

Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEDUC/PE), Garanhuns, Pernambuco, Brasil  
[paula.lisboah@gmail.com](mailto:paula.lisboah@gmail.com) | <https://orcid.org/0000-0002-6381-8251>

### Resumo

Este artigo apresenta duas experiências de pesquisa envolvendo a formação docente da educação básica, superior e do gestor. O primeiro um recorte de uma pesquisa finalizada em 2019, de doutorado em uma Instituição de Ensino Superior pública. O objetivo foi mapear as ações institucionais voltadas para a formação dos docentes universitários, desenvolvidas pelas IES públicas federais no Brasil. O Segundo uma pesquisa que problematiza a gestão educacional por resultados implantados no Estado de Pernambuco, como também as suas implicações para o gestor. As pesquisas possuem a formação continuada como ponto desencadeador e o referencial teórico apresentado em cada discussão remete aos autores da contemporaneidade. Ambos os estudos apontam avanços processuais no entendimento sobre processos formativos.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Formação docente. Formação do gestor.

### Abstract

*This article presents two research experiences involving teacher education in basic, higher and managerial education. The first experience is a cutout from a doctorate research completed in 2019 at a public higher education institution. Its objective was mapping the institutional actions aimed at the training of university professors, developed by the federal public higher education institutions in Brazil. The second research assesses educational management, as well as its implications for the manager based on a survey done in the State of Pernambuco. Both research projects have continuing education as a trigger point, and the theoretical framework presented in each discussion refers to contemporary authors. Both studies point out procedural advances in the understanding of formative processes.*

**Keywords:** Continuing education. Teacher training. Manager training.

### Resumen

*Este artículo presenta dos experiencias de investigación que involucran la formación del profesorado en la educación básica, superior y gerencial. El primero es un extracto de una investigación completada en 2019 para un doctorado en una institución pública de educación superior. El objetivo fue mapear las acciones institucionales dirigidas a la formación de profesores universitarios, desarrolladas por las IES públicas federales en Brasil. O Según una encuesta que cuestiona la gestión educativa por los resultados implementados en el estado de Pernambuco, así como sus implicaciones para el gestor. La investigación tiene la educación continua como punto de activación y el marco teórico presentado en cada discusión se refiere a autores contemporáneos. Ambos estudios señalan avances procedimentales en la comprensión de los procesos formativos.*

**Palabras clave:** Educación continua. Formación de profesores. Entrenamiento de gerentes.

Artigo recebido em: 25/08/2020 | Aprovado em: 07/03/2021 | Publicado em: 22/05/2021

### Como citar:

SILVA, Judilma Aline; ROCHA, Paula Lisboa. Formações como foco: do docente ao gestor visando produção de saberes. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 11, n. 1, p. 1-14, e34360, jan./jun. 2021. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2021.v11.34360>.

## 1 Introdução

A temática “formação” nunca foi tão discutida como no último ano em função da pandemia que alterou a vida de todos e, em especial, a forma de trabalho em que estavam habituados. Os profissionais da educação como os professores e os gestores se viram numa condição emergencial de alocar o espaço de trabalho físico para o virtual.

Este artigo apresenta dois relatos de pesquisa ocorridos antes da pandemia, mas, ambos retratam a importância do processo formativo continuado para os profissionais da educação: professores e gestores. O primeiro apresenta um mapeamento de ações institucionais voltadas para a formação dos docentes universitários, desenvolvidas pelas IES públicas federais no Brasil. O Segundo uma pesquisa que problematiza a gestão educacional por resultados implantados no Estado de Pernambuco, como também as suas implicações para o gestor.

Acredita-se que os relatos dessas pesquisas possam contribuir para o pensar e repensar das práticas formativas enquanto elementos necessários para o fazer pedagógico.

## 2 Formação do docente universitário: mapeando as ações institucionais

Falamos de um lugar onde a ação docente precisa e deve ser tratada no plural, ou seja, docênciaS com o S em destaque para ressaltar a complexidade e a gama de significados e sentidos produzidos para sua (co)existência. Esse sentido é discutido por Bruno (2010) quando utiliza propositalmente o S no final da palavra visando realçar e destacar que a prática e a ação docente não podem se restringir ao espaço da sala de aula. As ações do fazer vêm se modificando e se transformando como também, os sujeitos que habitam as salas de aula seja o professor e/ou o aluno. São sujeitos que estão vivendo numa cultura que tem promovido muitas alterações não só na forma de transmissão, como também, de assimilação e acomodação do conhecimento. Essa cultura considerada por alguns como reflexo do mundo hodierno nos faz levantar a seguinte questão: Será que as ações de formação docente estão sendo realizadas em consonância com essa cultura? Essa questão motivou a pesquisa da tese e para além de saber os tipos de formações que estavam sendo realizadas era preciso perceber em que medida a cultura digital se fazia presente.

Se por um lado olhamos a questão do docente e suas docências, por outro é preciso que estes percebam a geração que cada dia mais tem povoado as Instituições de ensino. Segundo o autor francês Serres (2013) tem surgido uma geração de jovens que ele denomina “geração Polegarzinha”. São por natureza dotados de uma agilidade no manuseio dos dedos junto aos aparelhos digitais. Para o autor eles usam os polegares com uma rapidez que nem com os seus 10 dedos da mão, consegue acompanhar. São jovens que abrem várias telas ao mesmo tempo e utilizam diversos artefatos para aquisição das informações. Vale ressaltar que durante algum tempo esta geração foi denominada de “nativos digitais”, o autor Prenski (2001) quando apresentou este termo estabeleceu a questão cronológica para classificar e nomear esta geração. No entanto, alguns anos depois o próprio autor, voltou atrás e desconsiderou a idade do sujeito como elemento que o classificava como nativo digital. Isto porque muitas pessoas acima de 60 anos

utilizam os equipamentos digitais com destrezas tanto quanto um adolescente e ao mesmo tempo, o inverso pode ocorrer (apesar de raro), ter adolescentes sem destreza diante do digital.

O fato é que a geração Polegarzinha está nas Instituições de ensino e em busca de docentes que se comuniquem com eles e que os entendam. Se os docentes que estão em campo, não estiverem abertos a entender quem são seus alunos e de que maneira pretende trabalhar sua prática pedagógica, certamente terá dificuldades neste diálogo.

Assim, este artigo apresenta algumas reflexões sobre o docente universitário e alguns apontamentos da pesquisa que foi concluída em 2019 e que realizou um extenso mapeamento sobre a formação que vem sendo desenvolvida pelas universidades brasileiras.

### **2.1 As tecituras da formação do docente universitário**

De maneira geral, os docentes universitários, em especial aqueles que fizeram cursos de formação que não foram cursos de licenciatura, não escolheram a docência como sua primeira opção. Esta afirmação pode ser observada quando a opção pelo concurso público se torna uma alternativa em um mercado de trabalho que progressivamente torna-se mais competitivo.

#### **Ser professor**

(...) não é vocação, não é identidade, não é destino. É produto de si. E a formação acadêmica caminha no sentido de buscar modos de apropriação e ativação dessa marca em consonância com as singularidades que constituem o campo de existencialização do indivíduo. (PEREIRA, 1996, p. 15-16 apud AMORIM; CASTANHO, 2008, p. 1178).

Sem dúvida a formação é feita de forma contínua e diária, no ir e vir de um processo que se faz e se refaz numa relação dialética com os outros.

É no Ensino Superior que o professor universitário se constituiu historicamente, tendo por base a profissão paralela que exercia no mundo do trabalho. Muitos que atuam nas Instituições privadas, como horistas acabam por continuar desenvolvendo em paralelo a outra profissão, além da docência. Segundo Rocha e Aguiar (2012), a ideia de que “quem sabe fazer, sabe ensinar” deu sustentação à lógica do recrutamento. Assim, pode-se afirmar que essa lógica permanece atuante até os dias de hoje<sup>1</sup>.

Faz-se necessário superar esta visão reducionista de que basta, para ser professor, o conhecimento da área específica a que cada docente se encontra vinculado. Isto é, este reconhecimento de que existe um saber específico para o exercício da docência que contraria a visão de que quem sabe, automaticamente sabe ensinar e também a de que só quem sabe investigar, pode realmente ensinar (BOURDONCLE; LESSARD, 2002, apud LEITE; RAMOS, 2012, p. 15). Este feito perdurou durante muito tempo fazendo crê, por muitos profissionais, que o seu saber era o suficiente para entrar numa sala de aula e ensinar.

Zabalza (2004, p. 25) ressalta que "é necessário insistir exaustivamente que a formação deve servir para qualificar as pessoas, isto é, não é suficiente equipá-las com um perfil profissional padrão ou com uma determinada bagagem de

conhecimento”. Diz, também, que esta formação deve ser não só no domínio dos conteúdos que irá ensinar, mas também do domínio pedagógico. A grande dificuldade está neste alinhamento, pois a “profissão docente está muito relacionada a certas qualidades pessoais que determinam o exercício docente”. (ZABALZA, 2004). Sendo que os aspectos atrelados ao saber pedagógico era tido como algo secundário nas formações e/ou como algo que possa vir a ser adquirido com o tempo, com a prática e não como um saber científico e necessário para a formação do futuro professor.

Rocha e Aguiar (2012, p. 3) afirmam que ter o domínio dos conteúdos disciplinares não nos garante, hoje, a prática docente necessária à construção do conhecimento. Essa é uma questão histórica, que por muito tempo vigorou; a atividade docente foi pautada pela transmissão de conhecimentos prontos, acabados e inquestionáveis. Tal concepção se vê hoje abalada pelo leque de possibilidades e oportunidades de aprendizagem, de produção e difusão de novos conhecimentos trazidos pelas novas tecnologias digitais. A chegada dos ambientes virtuais de aprendizagem<sup>2</sup> e das novas demandas trazidas pelas TICs impõe um novo perfil docente, assim como novas metodologias e novas formas de organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico. Em resumo, a era da Cibercultura exige criatividade na busca e no uso de novas formas de aprender e de ensinar.

Assim, também, as novas demandas sociais, postas para a formação de futuros profissionais, exigem uma profunda renovação no contexto da sala de aula e nas metodologias de ensino nas universidades, o que coloca implicações novas para os docentes em seu trabalho formativo. Já que os enfoques didáticos clássicos, centrados na aula e na atuação do professor, vêm cedendo espaço a modos de ensino centrados em atividades a serem exercidas pelos estudantes de maneira autônoma (ALMEIDA; PIMENTA, 2014).

A complexidade de ser docente e de produzir docência rompe com a ideia de verdade e pluraliza o processo, e num cenário de cibercultura as múltiplas formas de relação entre pessoas e com as informações, como trata o excerto de Santos e Weber (2013), assumem dimensões até então inimagináveis.

As docências contemporâneas, portanto, se apresentam construídas nas relações singulares e múltiplas das experiências. Enquanto que, para Larrosa (2014), as experiências nos atravessam, para Kolb (1984), elas nos transformam. São experiências que nos fazem tremer:

não pode fundamentar nenhuma técnica, nenhuma prática, nenhuma metodologia; que a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece; e em que a experiência, que não sabemos o que é, às vezes canta. (BONDIA, 2014, p. 13)

Sim, a experiência canta, mas também pula, dança, para e para. Experiências docentes, docência experiencial. É salutar elucidar que as investigações aqui partilhadas situam o professor como um sujeito sempre em transformação, a um só tempo singular e plural. Tal esclarecimento se faz necessário na medida em que, ao nos propormos a estudar os processos formativos institucionalmente dedicados a este profissional, precisamos evidenciar como

percebemos esse sujeito em formação, o que norteará nosso olhar e nossas análises para o que foi produzido no campo de pesquisa.

## 2.2 Procedimentos metodológicos e análise dos resultados

A primeira fase da pesquisa apresentada neste artigo é um mapeamento realizado junto às 53 Universidades Públicas Federais do Brasil. Foi aplicado um questionário no período de maio a setembro de 2016 e desse total, foi obtido retorno de 37 questionários respondidos e 02 respostas por telefone. Para chegar a este resultado o caminho percorrido não foi fácil.

A escolha por este instrumento se deve a praticidade de aplicação pois foi feito via e-mail e também, em função dos dados quantitativos já virem tabulados. Os dados sinalizam que deste montante, 31 delas afirmaram desenvolver ações de formação continuada para seus docentes. Das demais, três estão planejando ações para oferecerem aos docentes e as outras três não realizam. Os achados mostraram que:

- a. a maioria, 76% delas, realiza cursos com carga horária variada e 44% realizam cursos com carga horária fixa;
- b. o tipo de atividade predominante é a palestra (85%), seguido de oficinas (73%) e por fim outros tipos de atividade (26%);
- c. apenas a metade das Instituições de Ensino Superior (IES) obriga que o docente participe destas atividades;
- d. há concentração de atividades voltadas para acolhimento, com foco nas informações institucionais, seguido, em menor número, para o oferecimento de ações pedagógicas;
- e. mais de 70% das IES já realizam ações de formação envolvendo as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, desenvolvidas de forma híbrida, tanto nos ambientes físicos presenciais quanto nos online.

Tal dado é, a princípio, positivamente surpreendente. Entretanto, há que se investigar pontos fulcrais implicados nessas premissas otimistas, tais como:

- 1) há formação sobre/com/para as docências na cibercultura?
- 2) as ações realizadas se limitam aos usos das plataformas, como o Moodle, e de recursos como data-show e notebooks ou estão de fato integrando criticamente tais interfaces de modo a provocar mudanças pedagógicas nas práticas docentes e incorporando também dispositivos tecnológicos digitais dos estudantes, como smartphones, tablets etc.?

Nessa primeira etapa por meio do mapeamento realizado, cabe tensionar os dados frente às ações produzidas envolvendo as TDIC, pois a atividade dominante desenvolvida pelas IES é a palestra, seguida de oficinas, deixando-nos, portanto, o desafio de compreender de que modo tais tecnologias são parte do processo formativo, tanto para docentes quanto para discentes.

A seguir, a segunda pesquisa que aborda o gestor educacional no estado de Pernambuco.

### **3 A formação do sujeito gestor em Pernambuco: discussões acerca do PROGEPE**

A política gerencial adotada pelo Brasil, desde meados da década de 1990, reflete a insatisfação do mundo empresarial globalizado com o modelo de Estado demasiadamente intervencionista, burocrático e com altos gastos sociais. Por intermédio das medidas adotadas por Bresser Pereira, naquele período, direcionamentos neoliberais passaram a orientar as políticas públicas do país, inclusive as educacionais.

Ao realizarmos o debate teórico no campo da gestão educacional brasileira, podemos identificar a influência dos preceitos gerenciais, nas suas orientações. Mas, cabe ressaltar que, na década de 1980, com a Constituição Federal, os discursos educacionais assumem um cunho social e democrático, onde ações de descentralização e autonomia ganham espaço. No entanto, os discursos atuais contradizem essa regulamentação e se encaminham, com mais ênfase, para uma gestão educacional cada vez mais estabelecida a partir de uma lógica do novo gerencialismo e da governamentalidade neoliberal.

Como os dados revelam, o estado de Pernambuco não está fora desse contexto e por intermédio do Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para Educação (PMGE/ME), implantou, em 2007, um novo modelo de gestão orientado por resultados, que teve início no primeiro mandato do governo Eduardo Campos e que permanece até o momento atual.

O PMGE/ME chega com um forte discurso de “modernização”, como sinônimo de “melhoria da qualidade”, esta política de gestão adotada pelo Estado está alinhado ao princípio da gestão gerencial e ao neoliberalismo, onde a escola precisa ser vista como uma empresa que deve prover resultados eficazes para o mercado, logo, os problemas educacionais resumem-se a problemas de gestão, e os/as gestores/as passam a assumir um papel de destaque para o cumprimento das metas que são estabelecidas no planejamento estratégico do governo. Para Ball (2002, p. 6), as reformas alinhadas ao novo gerencialismo trazem à tona o gestor/a como uma figura de destaque, ou seja, como “A figura central, o herói, no meio disto tudo, e o principal beneficiário da reforma, é um actor relativamente novo no palco das organizações do sector público – o gestor”.

#### **3.1 A gestão educacional em Pernambuco**

No Brasil, em meados da década de 90, os ajustes estruturais provocados pela globalização tornaram central a reforma do Estado, principalmente no que se referia à sua esfera administrativa. Essas mudanças tiveram início com o governo Fernando Henrique Cardoso e designou o então presidente, ao Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE a tarefa de executar a reforma. O ministro Bresser Pereira assumiu o MARE e iniciou as alterações no texto constitucional. O Estado vinha sendo apontado como o responsável pela crise fiscal dos anos de 1980, pela intervenção estatal e por seu modelo burocrático-administrativo. A reforma gerencial caracteriza-se pelo controle gerencial, pela competitividade administrativa e pela participação da sociedade no controle das organizações e políticas do Estado (BRESSER, 2005, p.83).

Para Peters, Marshall e Fitzsimons (2004, p. 81), a nova gestão pública, sob a nova forma do gerencialismo, apresenta como principais aspectos: “o uso extensivo de contratos escritos e acordos de desempenho; contratos de trabalho de curto prazo; sacões e recompensas econômicas; redução, em múltiplas formas, de responsabilidades; separação institucional entre o órgão financiador e provedor [...]”. Ainda para os autores, o gerencialismo neoliberal se legitima porque “o neoliberalismo representa um substancial de governança, precisamente por causa de sua capacidade de combinar a economia, o social e a política em nome da escolha racional como princípio de legitimidade”.

Em apoio à reforma gerencial, no ano de 2006, o Governo Federal lançou o Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados Brasileiros e Distrito Federal (PNAGE). O PNAGE baseia-se nos pressupostos da administração pública gerencial, com vista para os resultados. Corroborando com a política de modernização dos Estados brasileiros e do Distrito Federal e considerando a participação do Estado de Pernambuco no PNAGE, o decreto nº 29.289, de 07 de junho de 2006, regulamenta e institui o Programa de Modernização da Gestão e do Planejamento do Estado de Pernambuco – PNAGE-PE.

Em Pernambuco, o Programa prevê uma modernização da gestão pública amparada no planejamento, orçamento, controle e gestão. O PNAGE-PE é lançado no ano de 2007 e passa a atuar na área da educação, através do Programa de Modernização da Gestão – Metas para Educação (PMGE/ME), lançado em 2008 no bojo do PNAGE-PE na gestão Eduardo Campos.

O PMGE/ME é considerado a maior mudança na gestão educacional em Pernambuco nas últimas décadas. Com a implantação do PMGE/ME a organização e o funcionamento das escolas estaduais passaram por processos de monitoramento do cotidiano escolar. O PMGE/ME visa planejar, monitorar, estimular a política de responsabilização e descentralização e por fim avaliar as ações relativas à promoção da gestão por resultados. Essa tendência gerencialista de gestão em Pernambuco “[...] difere do controle tradicional e burocrático, centralizado na regulamentação, e caminha para uma forma mais flexível em relação ao processo educacional com visível centralização do interesse do sistema na melhoria dos resultados escolares (AUGUSTO, 2011, p. 175).

Elevar os indicadores educacionais do Estado, sobretudo do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são os objetivos primordiais do programa, uma vez que o Estado apresentou no em um período anterior ao lançamento do PMGE/ME, o pior desempenho do Brasil no IDEB. Para tanto, o governo definiu metas a serem cumpridas, ano a ano, pelos gestores das unidades e gerências regionais. Para Ferreira (2013, p. 66), recai sobre os gestores escolares, novas formas de controle do seu trabalho e um novo perfil para lidar com as demandas competitivas passa a ser exigido.

Os/as gestores/as escolares estaduais, vem sendo submetidos a uma política de gestão por resultado, onde cada unidade de ensino precisa estabelecer quantitativamente um percentual de melhorias das metas pactuadas através do

Termo de Compromisso e Responsabilidade<sup>3</sup> e monitoradas bimestralmente através do Pacto pela Educação<sup>4</sup>, programa que estimula a competitividade entre escolas, gestores e Gerências Regionais de Ensino (GRE). Para Souza (2013, p. 266) “Cabe lembrar que tal iniciativa se insere em uma tendência internacional de intensificação e fortalecimento de mecanismos de controle da qualidade da educação por meio de avaliação de desempenho”.

A meta de cada escola é utilizada para o cálculo do Bônus de Desempenho Educacional (BDE), instituído pelo governo estadual, como um incentivo financeiro destinado aos profissionais de todas as escolas que atingirem as metas propostas. O BDE é concedido anualmente para os profissionais da educação, lotados há mais de 6 (seis) meses nas escolas que atingirem no mínimo 50% (cinquenta por cento) das metas estabelecidas no início do ano entre o/a gestor/a e a Secretaria de Educação.

O BDE é utilizado, como um mecanismo de controle dentro dos moldes neoliberais, criando um evidente aspecto competitivo entre as escolas, docentes, gestores. É uma forma tipicamente empresarial, inserida na educação pública, que passa a considerar o resultado, independentemente da heterogeneidade das escolas estaduais, baseada em premiações e disputas como forma de alavancar os resultados esperados. Para Ferreira (2013, 2013), novas subjetividades passam a ser criadas para viabilizar o processo de internalização do controle, o estabelecimento do controle interpares e a apropriação dos conhecimentos que são necessários para que esta participação seja mais ativa.

### **3.2 O PROGEPE: implicações da formação para o sujeito gestor**

Conforme as estratégias de elevação da qualidade e melhoria do desempenho do sistema educacional em Pernambuco, o Estado vem dirigindo aos gestores escolares uma política de formação. Trata-se do PROGEPE, lançado em 2012 e traduz uma política de formação continuada voltada para os gestores escolares no estado. O Programa de Formação de Gestor Escolar – PROGEPE tem como abrangência o processo seletivo e o processo formativo, respectivamente compreendem o curso de aperfeiçoamento/certificação e o curso de especialização/mestrado profissional:

- a) o processo seletivo que compreende o Curso de Aperfeiçoamento e a certificação em conhecimentos em gestão escolar, e tem como finalidade identificar um conjunto de competências profissionais relacionadas à gestão escolar; e
- b) o processo formativo que compreende o curso de especialização e mestrado profissional, e tem como objetivo promover atualização, aprofundamento, complementação e ampliação de conhecimentos indispensáveis ao exercício da função de diretor escolar e diretor adjunto, necessários ao desenvolvimento de novas competências em gestão, monitoramento e avaliação educacional. (PORTAL SIEPE, 2014)

É uma formação específica, visto que o programa é uma das ações que integra a atual política educacional do estado que tem foco na gestão por resultados. Para Cervi (2013), as formações continuadas, os projetos, os programas fazem parte do funcionamento de uma maquinaria – a escola – e passam a criar

uma necessidade de aperfeiçoamento contínuo, condição favorável para deixar as pessoas preparadas para “o que ter e vier”.

Nesse sentido, o PROGEPE surge como uma possibilidade de atualização para os gestores em exercício e para os docentes que desejam ocupar uma vaga na gestão escolar nas escolas estaduais em Pernambuco, ressaltando que o processo seletivo inclui as seguintes etapas: a) inscrição; b) conclusão do curso de aperfeiçoamento; c) aprovação na avaliação de certificação em gestão escolar; d) processo consultivo e) designação do governador. Escolas que passaram pelo processo consultivo, a indicação do governador aconteceu através da composição de uma lista triplíce, com candidatos que obtiveram a maior pontuação dos votos válidos na comunidade escolar.

Com aproximadamente 6 (seis) mil inscritos, o PROGEPE teve uma adesão significativa entre os gestores/as e professores/as da rede. O curso de aperfeiçoamento do PROGEPE foi desenvolvido em parceria com a Universidade de Pernambuco e foi dividido em três etapas: curso de aperfeiçoamento, de especialização e de mestrado, as duas últimas etapas estão em andamento. A primeira etapa foi concluída entre os meses de julho e setembro de 2012, como forma determinante para a participação dos candidatos na seleção de gestores/as escolares da rede estadual de educação.

O currículo do curso de aperfeiçoamento do PROGEPE foi desenvolvido em 12 módulos, contabilizando uma carga horária de 180 h/a, sendo 96 horas presenciais obrigatoriamente aos sábados e 84 horas à distância. As atividades virtuais foram desenvolvidas no Sistema de Informações da educação de Pernambuco (SIEPE), a partir de um login e senha gerado por cada aluno cadastrado no sistema. As inscrições para o processo seletivo foram realizadas exclusivamente pela internet no endereço eletrônico da secretaria de educação do estado.

Os 12 (doze) módulos presenciais foram aplicados por docentes do quadro efetivo da Universidade de Pernambuco (UPE) e por docentes contratados a partir de uma seleção simplificada realizada pela instituição. O material didático do PROGEPE não foi desenvolvido de forma colaborativa com a universidade de Pernambuco, a sua elaboração foi realizada por técnicos e consultores da Secretaria de Educação, apresentados nos módulos como “conteudistas”, que em sua maioria são consultores de renome na área da administração. A organização e gestão dos conteúdos do PROGEPE foi coordenado por Regina de Fátima Migliori, consultora da UNESCO.

Como requisito obrigatório para ocupar o cargo de gestor escolar ou adjunto nas escolas da rede estadual, os candidatos que concluíram o curso de aperfeiçoamento foram submetidos a uma avaliação de desempenho, como está normatizado em orientações oficiais publicada em diário oficial:

Após a conclusão do curso de aperfeiçoamento o (a) candidato (a) submeter-se-á a avaliação em conhecimento em gestão escolar, de caráter obrigatório e classificatório, que tem por finalidade aferir competências profissionais relacionadas à conhecimentos, habilidades e competências nas dimensões pedagógicas, administrativa, financeira e valores humanos (PERNAMBUCO, 2012a)

A avaliação para a certificação de conhecimentos em gestão escolar constituiu uma etapa obrigatória para o exercício de função de gestor no estado, pois “somente poderão participar da Avaliação em Conhecimentos em Gestão Escolar professores efetivos que tenham participado do Curso de Aperfeiçoamento ofertado pela Secretaria de Educação de Pernambuco no âmbito do PROGEPE [...]”. (PERNAMBUCO, 2012b). Para os critérios de certificação, “Será certificado o candidato que obtiver desempenho igual ou superior a 70% (setenta por cento), correspondente à nota 7,0 (sete) na escala de zero a dez, na Avaliação em Conhecimentos em Gestão Escolar”. (PERNAMBUCO, 2012b).

#### 4 Considerações finais

Processos formativos dizem respeito a toda ação que visa uma melhoria e podem ocorrer de forma individual e coletiva.

O primeiro relato destacou aspectos referentes aos processos formativos do docente universitário, os limites quanto à formação pedagógica e a complexidade necessária, quando o olhar se volta para os elementos que constituem a formação deste sujeito. Tendo em vista que muitos que atuam na docência, atualmente, não tiveram como escolha inicial esta profissão.

Na interlocução com outros professores, no dia a dia da universidade e na prática em sala de aula, o docente reflete, compartilha e reconstrói experiências e conhecimentos próprios para as especificidades da educação superior. Além, claro, dos momentos de introspecção e do olhar para si próprio na busca incessante em tentar fazer o melhor. Mas, é importante também que as universidades criem novos cenários formativos ao desenvolvimento profissional da docência universitária, tornando possível a aprendizagem da docência, de maneira a apoiar os professores em seu permanente processo de formação pedagógica.

Acredita-se que para isso ocorrer faz-se necessário não só o investimento em cursos de formação, o apoio a grupos de estudos pedagógicos, projetos integrados de ensino, novas tecnologias didáticas, dentre outros aspectos políticos e institucionais. Mas, também, o interesse e o envolvimento do sujeito docente que tem consciência que seu processo de formação precisa ser contínuo e permanente, tendo em vista que as demandas promovidas e intensificadas nesta cultura digital exigem que este sujeito esteja aberto, atento e se capacitando constantemente.

Se há avanços no aspecto quantitativo, Nóvoa (1999), aponta que, há quase 20 anos, ao falar sobre os programas formativos, afirmou que eles precisam acontecer articulados com os demais aspectos do desenvolvimento profissional, caso contrário, acabarão sendo mais uma sobrecarga imposta aos docentes, que já estão sobrecarregados de demandas. É necessário valorizar “a sistematização dos saberes próprios, a capacidade para transformar a experiência em conhecimento e a formalização de um saber profissional de referência” (NÓVOA, 1999, p. 20).

Temos que pensar no futuro dos professores sim, mas não podemos desconsiderar o presente e muito menos negar a indignação com o estado atual.

Por fim, o segundo relato mostrou que desde 2012, as exigências para concorrer à função de gestor/a passam por mudanças e a participação e certificação dos candidatos no Programa de Formação de Gestor Escolar (PROGEPE) torna-se obrigatória. Para a gestão gerencial implantada em Pernambuco, as

habilidades e competências dos/as gestores/as são decisivas para o sucesso da gestão por resultados. O curso do PROGEPE desenvolveu nos seus 12 módulos um currículo voltado para atender as metas do PMGE/ME de elevação do desempenho do Estado nas avaliações em larga escala em nível estadual e nacional. É especialmente por meio do currículo que a governamentalidade neoliberal procura conduzir a conduta dos sujeitos gestores/a da Educação.

Com a implantação do PMGE/ME, o gestor escolar passa a ganhar centralidade para o êxito do programa. Embora o referido documento não mencione diretamente a criação de formação continuada para gestores, procura disseminar/sugerir uma nova cultura de gestão, um novo perfil para o/a gestor/a escolar orientado pelo alcance de resultados.

Neste cenário, o/a gestor/a escolar, em Pernambuco, é apontado como o líder privilegiado para conduzir esse processo, visando maximizar os resultados educacionais da rede estadual, sendo capaz de conduzir as orientações estratégicas do PMGE/ME, afim de atingir uma gestão com maiores e melhores resultados. O/a gestor/a é estimulado a ser competitivo, a ser responsável e a “prestar contas” (*accountability*) do seu trabalho, nas avaliações externas, por meio da elevação do desempenho (*performance*) dos estudantes causando uma boa impressão para a comunidade escolar e governo.

Para encerrar sem a pretensão de concluir fica duas questões para reflexão: Será que estamos caminhando, como apregoa a pesquisadora Almeida (2012), para uma concepção ecológica sobre a formação docente, que poderá culminar em uma nova cultura profissional? Ou a publicização do ponto de vista da regulação está caminhando ainda mais para a agenda oculta da reforma empresarial?

## Agradecimentos

A Judilma Aline Oliveira Silva agradece a CAPES por ter sido contemplada no período de 2015 a 2019 como bolsista do Programa de Auxílio à produção. Sem dúvida, esse apoio foi um incentivador para as produções, publicações e participação nos eventos acadêmicos-científicos, inclusive fora do Brasil. Minha gratidão e meu desejo que esses incentivos jamais cessem e continuem a promover encontros formativos.

## Referências

- AMORIM, Verussi Melo de; CASTANHO, Maria Eugênia. Por uma educação estética na formação universitária de docentes. **Educ. Soc. [online]**. 2008, v. 29, n. 105, p. 1167-1184. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400011>. Acesso em: 04 abri. 2018.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 jan. 2020.
- CERVI, Gicele. **Política de gestão escolar na sociedade de controle**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2013.
- KOLB, David A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da Educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática e educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

LEITE, Carlinda; RAMOS, Kátia Maria da Cruz. Formação para a docência universitária: uma reflexão sobre o desafio de humanizar a cultura científica. **Revista Portuguesa de Educação**, n. 25, v. 1, 2012, p. 7-27. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37425191002>. Acesso em: 04 abr. 2018.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Construindo a excelência em gestão escolar: curso de aperfeiçoamento: módulo IV – Contribuição dos órgãos colegiados na melhoria da aprendizagem dos estudantes**. Recife: Secretaria de Educação, 2012a.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Construindo a excelência em gestão escolar: curso de aperfeiçoamento: módulo V – Projeto Político Pedagógico**. Recife: Secretaria de Educação, 2012b.

PETERS, Michael. Governamentalidade neoliberal e educação. In: SILVA, Tomaz T. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 211-224.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo; PALAZZO, Janete; OLIVEIRA, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo de. Os planos de carreira premiam os melhores professores? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** [online]. 2009, v. 17, n. 63, p. 355-380. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362009000200009>. Acesso em: 10 out. 2019.

PRENSKY, M. Nativos digitais, imigrantes digitais. **NCB University Press**, v. 9, n. 5, out. 2001. Disponível em: <http://poetadasmoreninhas.pbworks.com/w/file/60222961/Prensky%20-%20Imigrantes%20e%20nativos%20digitais.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2019.

ROCHA, Áurea Maria Costa; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da universidade: uma realidade possível. GT: 8 Formação de professores. REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 35, Porto de Galinhas: ANPEd, 2012.

SANTOS, Edméa; WEBER, Aline. **Diários online, cibercultura e pesquisa-formação multirreferencial. Didática e prática de ensino na relação com a escola**. Fortaleza: EdUECE, 2014. Livro 1. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/205-%20DI%C3%81RIOS%20ONLINE,%20CIBERCULTURA%20E%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20MULTIRREFERENCIAL.pdf>. Acessado em: 10 jan. 2020.

SERRES, Michel. **Polegarzinha**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2014, v. 19, n. 59, p. 827-849. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782014000900002>. Acesso em: 24 out. 2019.

ZABALZA, Miguel Angel Beraza. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## Notas

<sup>1</sup> Esta lógica pode ser vista atualmente no recente debate envolvendo a reforma do Ensino Médio no Brasil. Para justificar a falta de docentes em algumas disciplinas será dado à secretaria de Educação de cada Estado definir o que é "notório saber" e quem estará autorizado a lecionar no ensino médio. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/09/24/Como-%C3%A9-a-reforma-do-ensino-m%C3%A9dio-e-quais-s%C3%A3o-as-cr%C3%ADticas-a-ela>.

<sup>2</sup> Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA ou Ambientes Virtuais de Ensino Aprendizagens – AVEA- são ambientes do ciberespaço que propiciam a montagem de cursos e ou percursos acessíveis pela Internet, criados para ajudar/formar/contribuir/capacitar interessados em algum assunto. São usados para dar/complementar aulas em EaD e até em cursos presenciais. Podemos citar como exemplo as plataformas Moodle, SOLAR e TelEduc, Wix.

<sup>3</sup> O termo de compromisso e responsabilidade, define as metas que deverão ser cumpridas por cada escola anualmente e o gestor é o responsável pela execução. As escolas que atingem até 50% das metas, são contempladas por bonificação.

<sup>4</sup> O acompanhamento do pacto é realizado através do monitoramento de indicadores de processo e de resultado. O indicador de resultado tem como base a avaliação bimestral da escola para acompanhamento das notas dos estudantes, nas disciplinas de Português e Matemática, sendo validadas por uma avaliação semestral externa, com base na Matriz de Referência Curricular de Pernambuco.

## Informações complementares

### Financiamento

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

### Contribuição de autoria

**Concepção e elaboração do manuscrito:** Judilma Aline Oliveira Silva; Paula Rejane.

**Coleta de dados:** Judilma Aline Oliveira Silva; Paula Rejane.

**Análise de dados:** Judilma Aline Oliveira Silva; Paula Rejane.

**Discussão dos resultados:** Judilma Aline Oliveira Silva; Paula Rejane.

**Revisão e aprovação:** Judilma Aline Oliveira Silva; Paula Rejane.

### Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint* (Caso o artigo não tenha disso publicado anteriormente)

### Consentimento de uso de imagem

Escolha uma das opções abaixo:

Foi obtido o consentimento escrito dos participantes. (Usar quando houver imagem de terceiros no artigo. Neste caso, deve-se anexar como documento suplementar o registro da autorização de uso).

Não se aplica. (Usar quando as imagens são de domínio público, do próprio autor, no caso de imagens de prédios em locais públicos, paisagens etc., sem identificação das pessoas nas imagens, ou quando não houver imagens no artigo).

### Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Não se aplica.

### Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

### Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

### Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

### Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

### Editores

Frederico Braidá; Liamara Scortegagna.

### Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

### Sobre os autores

#### Judilma Aline Oliveira Silva

Graduada em Pedagogia (UFV). Especialista em Recursos Humanos (UNESA). Mestra em Educação (UFJF). Doutora em Educação (UFJF). Professora Substituta do DECED - Departamento de Educação da Universidade Federal de São João Del Rei e da Faculdade Machado Sobrinho, Juiz de Fora.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6531345666575286>

#### Paula Rejane Lisboa da Rocha

Graduada em Pedagogia (UPE). Mestra em Educação (UFAL). Doutora em Educação (UFAL). Professora da Rede Estadual de Educação de Pernambuco e membro do grupo de pesquisa: currículo, atividade docente e subjetividades da Universidade Federal de Alagoas.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9170949640305247>