



## **SOBRE AS ORIGENS DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO DE FORMADORES (FORMEP) DA PUCSP: TECENDO MEMÓRIAS...**

Adriana Teixeira Reis<sup>1</sup> - PUCSP  
Luciana Andréa Afonso Sigalla<sup>2</sup> - PUCSP  
Maria Emiliana Lima Penteadó<sup>3</sup> - PUCSP

Grupo de Trabalho - Formação de Professores e Profissionalização Docente  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

O mestrado profissional é uma modalidade de pós-graduação *stricto sensu* voltada para a capacitação de profissionais que desejam qualificar-se na área em que atuam e que não têm, *a priori*, a pretensão de seguir uma carreira acadêmica. No Brasil, percebe-se uma significativa expansão desse modelo de formação, que conta, atualmente, com 33 programas de mestrado profissional na área da educação. Com o objetivo de atender à necessidade de formação de profissionais que atuam na gestão pedagógica das redes de ensino e de outros espaços educativos, um grupo de professores do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação (PED) da PUCSP criou, em 2012, o Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores (Formep). Trata-se de um programa inovador, que possui sua gênese no desejo e na luta desse grupo de professores fundadores em melhorar a qualidade da educação brasileira. Assim, o propósito deste trabalho é abordar o processo de constituição do Formep, utilizando-se das falas de professoras que participaram de sua idealização, organização e implantação. Para tal intento, recorreu-se, como recurso metodológico, à realização de entrevistas semiestruturadas com seis professoras que participaram da fundação do referido programa. As análises e as interpretações foram

---

<sup>1</sup> Mestra em História e Filosofia da Educação pela PUCSP. Doutoranda do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUCSP. Bolsista da CAPES. Tutora do curso de Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP. Pesquisadora Assistente da Fundação Carlos Chagas. Integrante do grupo de pesquisa “Inserção profissional de egressos de programas de iniciação a docência” da PUCSP. E-mail: adrianteixeirareis@gmail.com.

<sup>2</sup> Mestra e doutoranda em Educação: Psicologia da Educação pela PUCSP. Bolsista da CAPES. Tutora do curso de Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP. Integrante dos grupos de pesquisa “As condições de trabalho do professor como produtoras e mantenedoras de práticas e representações sobre a docência, no processo de profissionalização docente” e “Qual escola para o século 21? Uma enquete internacional junto a diferentes sujeitos (Escola 21)” da PUCSP. Docente convidada em cursos de pós-graduação lato *sensu*. E-mail: luciana.sigalla@gmail.com.

<sup>3</sup> Mestra e doutoranda em Educação: Psicologia da Educação pela PUCSP. Bolsista da CAPES. Tutora do curso de Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP. Integrante do grupo de pesquisa “Atividade docente e subjetividade” da PUCSP/CAPES-CNPq. Professora do curso de graduação em Pedagogia das Faculdades Integradas Campos Salles. E-mail: emipenteadó@gmail.com.

inspiradas no procedimento teórico-metodológico “Núcleos de Significação” (NS) e revelaram, até o momento, algumas questões que elegemos como nucleares para o objetivo do presente estudo. São elas: a preocupação em melhorar a escola básica; a contribuição do trabalho coletivo e colaborativo na constituição do curso; as percepções dessa experiência nos projetos de vida das professoras entrevistadas. Ressalta-se que os resultados aqui apresentados fazem parte de uma pesquisa maior de resgate das origens do Formep, da PUCSP, realizada pelo grupo de alunos tutores desse programa.

**Palavras-chave:** Mestrado profissional. Formação de formadores. Memórias. Trabalho coletivo e colaborativo. Tutores.

## **Introdução**

O presente trabalho teve início nos debates realizados no núcleo de um grupo de alunos formado por mestrandos e doutorandos de dois programas de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP (o programa de Psicologia da Educação e o programa de Currículo) que exercem a atividade de tutoria no curso de Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores (Formep), da PUCSP. Com a proposta inicial de registrar e socializar a experiência da tutoria, surgiu o interesse em ampliar essa iniciativa para quatro frentes de pesquisa.

A primeira frente tratou do registro da criação do programa: suas origens, idealização, organização e implantação. A segunda frente focou o mapeamento da experiência da tutoria nesse programa, como foi pensada e qual seu objetivo. A terceira frente teve como propósito descrever as ações realizadas nesse mestrado profissional, especialmente a organização do I Seminário do Formep, as oficinas e a monitoria. A quarta frente ocupou-se da avaliação do programa, numa perspectiva sobre a reflexão do que deve ser mantido e o que precisa ser melhorado, seus desafios e suas possibilidades.

Cabe sublinhar que, nesta comunicação, apresentam-se os resultados da pesquisa realizada pelo grupo de tutores pesquisadores responsáveis pela primeira frente de estudos, que trata das origens do Formep, sob a perspectiva das professoras participantes do processo de criação do programa.

O Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores (Formep) nasceu em 2012, no bojo de um debate importante para a história da pós-graduação brasileira. Segundo o Infocapes (1999), desde a segunda metade dos anos 1960, o Brasil conta com a oferta de cursos desse nível de ensino, nas modalidades mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado, com o propósito de ampliar o conhecimento nas carreiras e superar os limites dados pelos cursos de graduação. A intenção do MEC era que esses cursos de pós-graduação

conferissem às instituições de ensino superior um caráter verdadeiramente universitário, promovendo, além da graduação para a formação de profissionais, um locus para se transformar em centro criador de ciência e cultura, contribuindo cada vez mais com a sociedade, por meio da produção de pesquisas científicas (PARECER, 1965).

A criação do Mestrado Profissional (MP), desde esse período, difere-se unicamente do Mestrado Acadêmico (MA) por ter como objetivo a ampliação de sua interface com setores não acadêmicos da sociedade brasileira, estando voltado para a formação de mestres para o exercício de outras profissões – que não a docência no ensino superior e a pesquisa –, por meio das quais o conhecimento científico possa chegar à sociedade.

Em seminário<sup>4</sup> realizado na Unifesp, entre março e abril de 2005, o então presidente da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Prof. Dr. Renato Janine Ribeiro, atual Ministro da Educação, reforçou a importância do Mestrado Profissional, qual seja, uma maior interação de seus formandos com o mundo da produção econômica e com aqueles que pretendem um compromisso maior com os setores sociais. Segundo Ribeiro (2005, p. 15), o candidato ao MP teria a imersão na pesquisa científica, “mas o objetivo é formar alguém que, no mundo profissional externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor a suas atividades, sejam elas de interesse mais pessoal ou mais social”.

Especialmente na área da educação, essa modalidade de pós-graduação *stricto sensu* (MP) vem se expandindo. De acordo com os dados disponíveis no site da Capes<sup>5</sup>, atualmente, conta-se com 33 programas de mestrado profissional na área da educação em todo o País, direcionados aos profissionais que, atuando nessa área, buscam uma melhor qualificação, mas que não pretendem seguir, *a priori*, uma carreira acadêmica na universidade. Futuramente, caso desejem, esses profissionais poderão fazê-lo a qualquer momento, uma vez que a formação no MP não os impede de continuar seus estudos em doutoramento acadêmico.

O Formep tem sua gênese voltada para a capacitação de professores, coordenadores pedagógicos, diretores e supervisores das redes pública e privada de ensino, com o intuito de ampliar a atuação desses profissionais, dando-lhes condições para uma melhor reflexão de suas práticas e promovendo um contínuo aperfeiçoamento de suas ações educativas.

---

<sup>4</sup> Seminário “Para além da academia: a pós-graduação contribuindo para a sociedade”. Unifesp, São Paulo, 2005.

<sup>5</sup> Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG): <http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>. Data de atualização: 20 mar. 2015. Acesso em: 11 jun. 2015.

## **A realidade da pesquisa: pressupostos teórico-metodológicos**

A pesquisa sobre as origens do Formep foi desenvolvida pelo grupo de alunos tutores do referido programa, que firmaram a decisão de procurar, em primeira instância, as professoras que participaram da idealização, organização e implantação do Formep e, com elas, realizaram entrevistas para um resgate de suas memórias e a obtenção de informações e produção dos dados.

Foram realizadas, portanto, entrevistas semiestruturadas com seis professoras<sup>6</sup>, nas dependências da PUCSP, no período de 15 a 26 de junho de 2015, as quais ocorreram de maneira bem descontraída e com momentos de muita emoção.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Como procedimento teórico-metodológico, utilizou-se dos “Núcleos de Significação” (NS), de Aguiar e Ozella (2006, 2013). Nesse processo, priorizou-se o levantamento de questões nucleares, interpretadas pelas pesquisadoras deste estudo como relevantes de serem expostas e explicitadas.

Como apontam Placco e Souza (2006, p. 27), a escrita para recuperação do passado implica um exercício intencional de registrar, no presente, o vivido e o pensado. Segundo as autoras: “Essa intencionalidade de registrar e escrever para não esquecer implica uma organização do pensamento e um comprometimento com a formalização de desejos, expectativas e experiências, que fornecem elementos para a continuidade da história”.

### **Origens do Formep: tecendo memórias...**

O que são memórias? Para que elas servem?

Nas palavras de Placco e Souza (2006, p. 27): “A memória é ponto de partida e de chegada: ela nos enche de sentidos”.

Para as autoras, a memória é um processo tanto individual como coletivo. É engrenagem constituinte da identidade, no que ela tem de singular e de plural, e, diferentemente do que se possa pensar, não se constitui um grande “baú” de armazenagem. Mais do que isso, a memória é ressignificação e reconstrução; é uma grande receptora de estímulos.

---

<sup>6</sup> Para identificar as seis professoras entrevistadas, preservando-lhes suas identidades, optou-se pela utilização das siglas P1, P2, P3, P4, P5 e P6.

Pode-se dizer, entre outras afirmações, que a memória serve para tecer, no presente, as experiências marcantes do passado, possibilitando-nos a estruturação do futuro. Em outras palavras, as diversas experiências e interações vividas nos ajudaram – e nos ajudarão – a ser o que somos hoje e o que seremos amanhã e depois.

Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006), o que distingue os seres humanos dos demais animais, no que diz respeito ao acesso ao conhecimento, é que apenas os primeiros são capazes de *refletir* e *agir* sobre a realidade. Nesse sentido, a memória é uma grande aliada no processo de transformação e ação.

Para Vigotski (2007, p. 50), o processo de construção da memorização ocorre na relação que os seres humanos produzem ao agirem no mundo, transformando-o e transformando-se mutuamente. Ao atarem um nó para se lembrar de algo ou construírem um monumento, transformam o processo de lembrança numa atividade externa. O autor afirma que “a verdadeira essência da memória humana está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar ativamente com a ajuda dos signos”.

A memória, portanto, é fundamental no processo de desenvolvimento humano. Ela guarda lembranças carregadas de emoções que podem ser expressas de diferentes maneiras. Neste estudo, as professoras entrevistadas, ao se lembrarem das origens do Formep, trouxeram à tona, de maneira bastante emocionada, aspectos do processo de construção do programa que as afetaram pessoal e profissionalmente.

Com base nas análises das respostas dadas pelas professoras, observaram-se, em suas falas, aspectos recorrentes que apontaram três questões nucleares, como forma de organização para uma melhor interpretação. São elas: as percepções das professoras sobre a origem do programa e seus projetos de vida; a preocupação com a escola básica; e o trabalho coletivo e colaborativo na constituição do curso.

### ***As percepções das professoras sobre a origem do programa e seus projetos de vida***

Na fala da professora P1, ao ser solicitada a lembrar das origens do Formep, pode-se identificar o embrião do projeto de mestrado profissional, quando ela relata uma reunião na qual houve uma conversa sobre a formação do professor: “[...] Foi uma reunião que eu acho que já... tem assim uma raizinha ali de preocupação de trazer o professor para se qualificar melhor, para trocar sobre sua prática...” (P1). Parece que a origem do programa nasceu de um incômodo sobre a qualidade da formação do professor.

A professora P1 continua com as lembranças e ressalta que, a partir daquela preocupação de qualificar o professor, já havia uma “ideia” de MP: “[...] *Agora, não se falou, naquele momento, no mestrado profissional. Não se falou. Mas, assim, só estou contando como essa história... Se vai lá atrás, você vai já achando preocupação de alguns professores*” (P1).

Na sequência, ela cita outra reunião, na qual foram discutidas questões acerca da formação do formador de professores: “[...] lembro que essa questão da formação do formador, do formador [repete] era muito discutida e que algumas vezes a gente falava nisso: ‘Bom, esse é o formador da licenciatura; e aquele formador que está na escola?’” (P1).

Para essa professora, a criação do Formep representou um marco em sua trajetória como pesquisadora:

*[...] foi um marco; antes e depois do mestrado profissional [...]. Um marco; um marco que me mostrou o quanto que construir junto, fazer junto, discutir junto, com aquele sujeito que está ali... na sala de aula, compartilhar junto o curso. [...] E, então... foi um marco nesse sentido, de aprender uma forma coletiva de trabalho.*  
(P1)

A professora P2 expressa seu pensamento sobre a origem do Formep, carregado de emoção. Segundo Aguiar e Ozella (2013), ancorados em Vigotski (2009), o pensamento é sempre emocionado. Percebemos isso quando a docente relata a importância do programa em sua vida: “[...] *sabe, vai ao encontro de tudo que eu acredito, apostei, a minha vida inteira*” (P2).

Na sequência, ela expõe seu percurso acadêmico e fala de seu engajamento na formação do professor: “[...] a minha perspectiva de trabalho [...] foi sempre voltada pra formação do professor em serviço. Essa foi... esse foi o meu investimento de carreira” (P2).

A professora P2 continua sua fala sublinhando que, ao iniciar a carreira como professora e formadora, aprendeu na prática e isso foi um determinante em seu envolvimento no Formep: “[...] *Fui aprender na raça. Isso fez com que eu fosse me envolvendo com essa questão da formação, do investimento da formação, do sujeito que esta na prática, atuando [...]*” (P2). Ao falar do programa, a professora falou de si, de suas experiências, expectativas e projetos de vida.

Na entrevista com a professora P3, ela retoma a preocupação com a formação de professores, apontada pelas professoras P1 e P2, e amplia esse entendimento quando cita dois pontos importantes no processo histórico do programa, como se pode constatar no trecho abaixo:

*[...] tem dois pontos importantes aí nesse processo: um deles foi trabalhar em um programa acadêmico e verificar que havia muitos alunos que não queriam exatamente fazer uma formação para pesquisador, mas queriam ter um aperfeiçoamento, uma especialização para melhorar a prática. Isso foi uma discussão, de como é importante ter um curso que não é voltado apenas para a formação de pesquisador acadêmico. [...] Segundo, era atender essas demandas de alunos que estão atuando na escola, na escola pública, principalmente, e que a gente queria, de alguma forma, colaborar para que a educação fique melhor, as escolas tenham uma melhor qualidade, e que nem sempre a gente conseguia focar nessas questões dentro de um mestrado acadêmico. (P3)*

Em outro momento, a professora P3 imprime em sua fala o desejo coletivo de constituir esse programa:

*[...] E a ideia do mestrado profissional também está ligada a um desejo nosso e a um compromisso que nós tínhamos também com a formação de orientadores pedagógicos. Uma vez que a gente sempre teve muitos alunos que atuavam na área de coordenação, e a gente sabe que não existe curso no Brasil para formar o orientador, no decorrer do momento em que o curso de Pedagogia se tornou um curso para a formação de professores. E então, nós, em princípio, queríamos, pensamos em formar um curso de mestrado profissional em orientação pedagógica. Esta era a ideia. (P3)*

Para essa professora, a criação do Formep teve um significado pessoal muito importante e marcante em sua vida, de tentar disponibilizar todo o conhecimento que a constitui:

*[...] por, a serviço dos alunos, dos estudantes, dos pós-graduandos, todos os conhecimentos que a gente tem acumulado até hoje. [...] eu acho que a universidade fica muito distante da escola. [...] Então, acho que é um significado muito importante. Está sendo uma experiência de que nos faz pensar em outras formas, tanto de conteúdo, quanto de relação com a escola, com a educação. (P3)*

Nessa direção, a professora P4 relata o que a criação do Formep representou em sua vida pessoal e profissional:

*[...] sem dúvida, foi uma... eu diria assim, um desejo alcançado, e vejo aí desejo no sentido de luta. Porque eu venho com as questões da luta por uma participação cada vez maior dentro dos processos que eu me envolvo... Não consigo estar participando. [...] sem dúvida, isso foi um privilégio na minha vida. Acompanhar isto! Acompanhar este... eu falo que isso chama "miúdo da vida". Acompanhar esse "miúdo da vida" e valorizá-lo. [...] Então eu me sinto muito feliz. (P4)*

Como vimos, a gestação<sup>7</sup> do Formep, segundo as memórias apresentadas neste estudo, ocorreu a partir dos incômodos das professoras entrevistadas com questões relacionadas a atender às necessidades formativas dos alunos que já atuavam na educação, respondendo a

---

<sup>7</sup> Aqui, a palavra "gestação" foi empregada com a intenção de descrever o processo de elaboração do Formep, no sentido de as ideias desse programa estarem sendo gestadas no desejo dessas professoras.

uma demanda de profissionais que almejavam aperfeiçoar sua prática profissional de maneira mais específica.

Ao mesmo tempo, essas percepções revelaram aspectos pessoais desses profissionais, de seus projetos de vida, pois, ao falarem das origens do programa, também falaram de suas concepções de educação, de ser humano e de mundo, evidenciando que não é qualquer profissional que se envolve em causas concretas para oferecer melhor qualidade à educação brasileira. Para isso, é preciso ser, antes de tudo, um ser humano consciente de sua atuação política e social no mundo. Como disse Freire (2002, p. 106), “[...] me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente”.

### ***A preocupação com a escola básica***

Para atender às necessidades percebidas pelas professoras entrevistadas, de criar um programa de pós-graduação *stricto sensu* que aproximasse a universidade das instituições educativas, com vistas a melhorar o desenvolvimento profissional dos sujeitos que estão na escola básica – sejam eles professores, coordenadores pedagógicos, diretores ou supervisores de escolas públicas ou privadas, ou de outras instituições educativas –, foi criado o Formep.

Desde o início desse programa, havia uma preocupação com que os alunos ingressantes se inserissem em um processo de desenvolvimento profissional, o que implicava uma formação mais crítica e reflexiva sobre sua prática. Considerou-se que, ao terem acesso a conhecimentos específicos, esses alunos estariam dispostos a desenvolver habilidades e atitudes que lhes possibilitassem pensar em estratégias de planejamento, implementação e avaliação de ações que visassem à melhoria dos processos pedagógicos em seus contextos escolares.

Tendo em vista que parte dos alunos que ingressa no Formep já trabalha na escola pública, a preocupação de aproximar a universidade dessa instituição eleva-se como um ponto fundamental a ser considerado. Alinhado a esse pensamento, Santos (2011, p. 83), ao debater sobre o tema, afirma que: “O princípio a ser firmado é o compromisso da universidade com a escola pública. A partir daí, trata-se de estabelecer mecanismos institucionais de colaboração através dos quais seja construída uma integração efetiva entre a formação profissional e a prática de ensino”.

Ampliando essa questão, a professora P4 afirma que: “[...] A vida pulsa na escola. E não só na escola pública. Na escola particular, que tem tantos problemas escondidos. Nas ONGs”. Ao prosseguir com seu pensamento, ela expressa sua defesa sobre não falar “escola”,



e sim “espaços educacionais”, uma vez que podemos “[...] encontrar espaços com gente que trabalha com igrejas, que faz trabalhos belíssimos educacionais. Fundações. Não é só escola pública e particular”.

Nota-se que a professora P4 destaca que o Formep teve como preocupação eliminar uma distância que é percebida entre a universidade e os espaços educacionais, entendidos, aqui, como as escolas públicas e particulares, as organizações não governamentais (ONGs), as fundações, as associações, entre outros.

A preocupação em melhorar a escola básica perpassa as falas das professoras entrevistadas, que parecem acreditar que o investimento na qualidade da formação do formador de professores irá, de algum modo, afetar as condições de ensino-aprendizagem.

Para a professora P3, a origem do Formep, mais do que um compromisso acadêmico com a sociedade, tem um compromisso político com a educação brasileira, “[...] *no sentido em que a gente sabe que nossa educação pode melhorar. Ela tem problemas e então nós podemos estar colaborando com esse aperfeiçoamento, com essa melhoria da educação*”.

Dessa forma, as entrevistadas encaram o Formep como um meio de atingir as expectativas geradas em seus desejos de melhorar a escola básica e desenharam um percurso para esse programa diferenciado da área acadêmica, esperando formar um profissional igualmente diferenciado.

A professora P5 enfatiza as expectativas citadas acima quando diz que o mestrado profissional é tão sério quanto o mestrado acadêmico e continua:

*[...] acredito que um MP feito com essa metodologia, com esse rigor de trabalho, de linha, de base, veio para ficar. Ele deve ser mais produtivo na ponta, e acho inclusive que possivelmente no futuro os dirigentes municipais ou as redes municipais quando autorizarem ou promoverem possibilidades dos alunos [referindo-se aos professores] cursarem mestrados e serem pontuados por isso numa carreira, elas valorizarem mais o MP do que o MA, sem desmerecer o acadêmico. (P5)*

Em consonância com o pensamento da professora P5, a professora P6 reforça a ideia da importância do Formep:

*[...] Eu acho que o MP é uma boa injeção de ânimo para essas pessoas, seja pelas coisas que eles estudam, seja pela convivência com os pares, com as trocas que realizam. Eles estão criando uma rede que os ajuda a sustentá-los nessas decisões que estão tomando. (P6)*

Em relação ao que a professora P6 aborda sobre os estudos realizados no Formep, é importante ressaltar que os trabalhos de conclusão de curso do Mestrado Profissional devem

constituir, preferencialmente, casos de aplicação do conhecimento científico à prática dos profissionais em seu contexto de atuação, o que é corroborado pela professora P1 em sua fala:

*[...] na legislação do mestrado profissional tem que ter um produto, e a gente não queria nem usar essa palavra, um produto final. [...] E daí, as nossas discussões foram muito nessa direção: que que é produto para nós? E muito, o que a gente quer do professor. [...] qual é o grande avanço que a gente pode dar? É tentar ajudar esse coordenador, gestor e professor também, porque aqui vem professor, a entender o seu papel de articulador do conhecimento do professor, da relação teoria e prática, portanto a questão de ajudar o professor a investigar o seu próprio trabalho e, a partir daquilo [ênfase] que ele faz, ele fazer uma pesquisa.[...] Daí é a pesquisa desse professor, que é coordenador, que é gestor ou que é professor mesmo, tomar a própria prática, então, esse, aspas, “produto”, é isso que diferencia do acadêmico? Tinha que ser a prática do professor, então isso surgiu desde o início [...]. (P1)*

Para concluir, recorre-se a André (2012, p. 219), quando a autora afirma que o foco do trabalho de conclusão de mestrado deverá estar voltado “à análise de situações específicas da educação escolar (ou do trabalho pedagógico em outra instituição educativa), de currículos e de materiais didáticos ou à elaboração, desenvolvimento e avaliação de projetos curriculares”, reforçando o compromisso assumido pelo Formep, em sua criação, de contribuir com a melhoria da escola básica.

### ***O trabalho coletivo e colaborativo na constituição do curso***

Observa-se, no senso comum, uma tendência de entender o trabalho docente como atividade isolada. Para fortalecer essa ideia, o sistema de ensino brasileiro conta com uma estrutura fragmentada em disciplinas e séries/anos escolares. Juntam-se a isso as características profissionais do docente, assumidas e reforçadas no ambiente de trabalho, na maioria das vezes, com clima propício a esse isolamento.

Pode-se entender como desafiador construir um trabalho coletivo nas diferentes instituições educacionais. A universidade, locus que evidencia essa importância, mais especificamente nos cursos de formação de professores, não está imune a esse desafio. Assim, estimular e desenvolver o trabalho coletivo a partir da universidade configura-se questão nuclear na esfera acadêmica.

Fullan e Hargreaves (2000, p. 56) apresentam preocupação com a “cultura do individualismo” que envolve o trabalho docente, em contraposição ao ambiente de cooperação que deveria presidir a realização do trabalho educativo. Quartiero (2010) recorre à etimologia da palavra “cooperação” para explicar seu significado, que é operar, executar,

ajudar mutuamente para chegar a um determinado fim. A exemplo do trabalho cooperativo, o trabalho colaborativo encerra o mesmo significado social, ou seja, agrega pessoas com objetivos comuns que trabalham colaborativamente para alcançar os resultados pretendidos.

As professoras entrevistadas apontaram que ocorreu, na estruturação do Formep, um trabalho coletivo e colaborativo, ou seja, as pessoas trabalharam juntas para alcançar determinado fim. Para isso, juntaram-se pessoas com interesse no mesmo projeto, o qual se caracterizava como importante na vida delas. Desse modo, relatam que, para organizar a proposta do Formep, convidaram pessoas que também estavam interessadas em “[...] melhorar a educação básica e de por a disposição os nossos conhecimentos... E foi um processo que funcionou bem coletivamente na elaboração da proposta. Várias pessoas se empenharam dias e noites, noites e dias” (P3).

Na mesma linha de pensamento, a professora P1 destaca: “[...] e eu me lembro muito bem que, nas nossas reuniões, qual era a grande questão: nós vamos compartilhar tudo! A gente está fazendo um projeto compartilhado. Essa foi a riqueza”. A entonação de voz da professora, observada na entrevista, mostra como isso foi marcante para ela, evidenciando um trabalho pioneiro de construção de um curso com envolvimento e colaboração dentro de um coletivo. A professora continua, com tom enfático: “Não foram duas pessoas que sentaram. Tudo era escrito junto. Até tem gente que não está aqui no grupo [...]” (P1).

Para essa professora, tal forma de trabalhar coletiva e colaborativamente foi um de seus grandes aprendizados como docente do Formep:

*[...] a gente não tem nada pronto. E como é bom não ter nada pronto. Você [...] tem uma direção, sabe o que quer, os temas importantes, mas, se você se põe para construir junto com o outro, muda tudo. Eu acho que aconteceu muito isso. Agora, pra mim, foi uma grande aprendizagem [...]. (P1)*

Diante do exposto, confirma-se que o trabalho coletivo parece ter sido essencial na concretização da proposta do Formep. Cabe ressaltar que, para existir o trabalho coletivo, cooperativo ou colaborativo, o ambiente deve ser prioritariamente democrático. As professoras entrevistadas pareceram ter encontrado espaço para expor suas ideias e os encaminhamentos para a solução de problemas, sem se sentirem pressionadas em suas concepções ideológicas. Manifestaram suas ideias com segurança e mostraram conhecer muito bem aquilo que defendiam.

## Considerações finais

O objetivo deste texto foi relatar o processo de idealização, criação e implantação do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores (Formep), da PUCSP, por meio de entrevistas realizadas com as professoras que participaram de seu processo de fundação.

Ao buscar, nas memórias dessas professoras, as origens do programa, foi possível perceber em seus relatos três questões nucleares comuns, que basearam as análises desta pesquisa: as percepções das professoras sobre a origem do programa e seus projetos de vida; o foco com a preocupação na melhoria da escola básica; e a importância do trabalho coletivo e colaborativo na constituição do curso.

Fazer parte de um grupo, cuja idealização de um MP surge do questionamento das próprias práticas e de suas atuações, denota um processo de desenvolvimento profissional que atinge tanto as professoras entrevistadas, que participaram da fundação do Formep, como de seus próprios alunos, profissionais da escola básica.

Embora o programa tenha recebido desde 2012 sua aprovação, a equipe que o constituiu escolheu preparar bem suas condições básicas para ofertar, no 2º semestre de 2013, suas 40 vagas, num processo seletivo que contou com 133 inscritos. A segunda turma constituída para iniciar as atividades no 1º semestre de 2014 contou com cerca de 200 inscritos. Para a terceira turma, que iniciou suas atividades em fevereiro de 2015, o processo seletivo contou com um número acima de 200 inscritos.

O número crescente de inscrições no processo seletivo do Formep revela o caráter inovador desse programa, que pode ser justificado pelo fato de que, no Brasil, ainda não se constatou, efetivamente, uma prática nas universidades, ou em outras instâncias formadoras, de ofertar cursos de pós-graduação para a formação profissional do formador de formadores, o que aponta uma lacuna na formação desses profissionais que atuam na escola básica. Podemos encontrar, em algumas Secretarias de Educação, ações pontuais que promovem somente suas formações em serviço, modalidade de curso que, muitas vezes, não atinge as necessidades dos profissionais que dela participam.

Organizado em duas linhas de pesquisa, o Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Formação de Formadores (Formep) teve, nos meses de fevereiro e março de 2015, a defesa das primeiras dissertações realizadas.

Duas delas situam-se na linha de pesquisa “Intervenções avaliativas em espaços educativos”, cujos trabalhos intitulam-se “Portifólios na Educação Infantil: um projeto de intervenção fundamentado na ação formativa” e “Matriz de Avaliação Docente: proposta norteadora para a construção de um processo avaliativo em uma instituição de Educação Básica”. Ambos os trabalhos procuraram ressignificar a prática educativa, tanto na educação infantil, como pela reflexão da ação docente frente aos novos mecanismos de avaliação instituídos.

Na linha de pesquisa “Desenvolvimento profissional do formador e práticas educativas”, a dissertação “Ensino de História no Ensino Fundamental I: buscando caminhos para o ensino aprendizagem” buscou uma reflexão ao mobilizar os saberes de um componente curricular para um melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Pela análise dos elementos expostos nesta pesquisa, o Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores (Formep) da PUCSP está contribuindo para uma melhor qualificação e para o desenvolvimento dos profissionais que exercem suas atividades na escola pública e em outros ambientes educativos, com a visão de que, ao transmitir conhecimentos para a sociedade e atender às suas demandas, está cumprindo o papel social que a universidade deve ter.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 222-247, 2006.

\_\_\_\_\_. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Professores do PED criam Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 35, 2º sem, 2012, pp. 215-220.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**. Artmed: Porto Alegre, 2000.

INFOCAPES – **Boletim Informativo da CAPES**, vol.7 - nº 4 – Brasília: CAPES, 1999.  
Disponível em: <[www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Info4\\_99.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Info4_99.pdf)>. Acesso em: 28 jul. 2015.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2.ed. Brasília: Plano, 2006.

PARECER CFE nº 977/65. **Definição dos cursos de pós-graduação**. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer\\_CESU\\_977\\_1965.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf)>. Acesso em: 14 ago. 2015.

PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. de. (Orgs.). **Aprendizagem do adulto professor**. Loyola: São Paulo, 2006.

QUARTIERO, E. M. Trabalho docente cooperativo. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

RIBEIRO, R. J. O mestrado profissional na política atual da Capes. **Revista Brasileira de Pós Graduação**, v. 2, nº 4, p. 8-15, jul. 2005.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.