

INFLUÊNCIAS FINLANDESA EM CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES BRASILEIROS¹

FINNISH INFLUENCES IN A BRAZILIAN TEACHERS TRAINING CURRICULUM

INFLUENCIAS FINLANDESA EN LOS CURRÍCULOS DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES BRASILÑOS

Paula Renata Cameschi de SOUZA²
Azenaide Abreu SOARES-VIEIRA³

RESUMO: Objetiva-se analisar as influências finlandesas em currículos de dois cursos de formação continuada de professores desenvolvidos pela Rede MAES no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, campus Nova Andradina, em 2017 e 2018. A Rede MAES é formada por Professores de diferentes Institutos Federais, egressos do Programa Finlandês VET III Professores para o Futuro. Presume-se que os princípios finlandeses de educação auxiliam na concepção de currículos integrados, o que se apresenta com potencial de promover avanços em direção a uma formação humana integral. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva-exploratória, com estratégias de estudo bibliográfico e documental. Esta pesquisa baseia-se nos princípios de currículo integrado e estudos referentes ao sistema educacional finlandês. Os resultados indicam que os currículos idealizados pela Rede MAES, dos cursos MAES e RE-MAES, aproximam-se do modelo finlandês de currículo em diferentes aspectos, como: a compreensão do desenvolvimento de competências e habilidades para além das demandas de mercado, a valorização da integração entre teoria e prática e a dialogicidade como veículo para reflexão crítica e autonomia docente, em consonância com a perspectiva de currículo integrado e formação integral. Disso, vê avanços ao modelo tradicional de organização curricular, todavia ainda restam muitos desafios a serem superados sendo, grande parte, vinculados a um processo histórico cultural, cuja educação brasileira está ainda arraigada.

Palavras-chave: Formação de Professores. Currículo Integrado. Educação Finlandesa. Rede MAES.

¹Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado “A Formação Continuada de Professores na perspectiva politécnica: uma proposta curricular”. 2020 (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) - IFMS, Campo Grande.

²Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (ProfEPT/IFMS - 2020), MBA em Planejamento e Gestão Estratégica pela Faculdade Internacional de Curitiba - FACINTER (2010) e Bacharel em Administração pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2008). IFMS, Naviraí, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7645-9254>. E-mail: paula.cameschi@ifms.edu.br. Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9705456416705878>

³Estágio pós-doutoral (2019-2021) na HAMK School of Professional Teacher Education. Pós-doutorado (UFMG, 2013) e doutorado em Estudos Linguísticos (UNESP, 2012); Mestrado em Educação (UCDB, 2007); Licenciatura em Letras Português/Inglês (FIFASUL, 1998). Professora e Pesquisadora do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) onde atua como docente no ensino Básico, Técnico, Tecnológico (EBTT) e na Pós-graduação (lato e stricto sensu). IFMS, Nova Andradina, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4175-6317>. E-mail: azenaide.vieira@ifms.edu.br. Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0736838554820021>

ABSTRACT: *This study analyzes Finnish influences in two continuing education courses for teachers promoted by the MAES Network at the Federal Institute of Mato Grosso do Sul, Nova Andradina campus. The MAES Network is made up of Professors from different Federal Institutes, graduates of the Finnish Program VET III Teachers for the Future. It is assumed that the Finnish principles of education assist in the design of integrated curricula, which has the potential to promote progress towards integral human development. It is a qualitative, descriptive-exploratory research, with bibliographic and documentary study strategies. Theoretical basis of this research is the principles of curriculum and integrated curriculum and studies about the Finnish educational system. The results indicate that the resumes of idealized courses by MAES Network, the MAES and RE-MAES, approach the curriculum of Finnish model in different aspects such as: understanding the development of skills and abilities in addition to market demands, the valorization of the integration between theory and practice, dialogicity as a vehicle for critical reflection and teaching autonomy in line with the perspective of comprehensive education, which gives an ethical-political character to teacher education.*

Keywords: *Teacher Education. Curriculum. Finnish Education. MAES Network.*

RESUMEN: *Este estudio analiza las influencias finlandesas en dos cursos de formación continua para profesores promovidos por la Red MAES en el Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Nova Andradina. La Red MAES está formada por Profesores de diferentes Institutos Federales, graduados del Programa Finlandés VET III Teachers for the Future. Se supone que los principios de educación finlandeses ayudan en el diseño de planes de estudio integrados, que tienen el potencial de promover el progreso hacia el desarrollo humano integral. Es una investigación cualitativa, descriptiva-exploratoria, con estrategias de estudio bibliográfico y documental. La base teórica de esta investigación son los principios del plan de estudios y el plan de estudios integrado y los estudios sobre el sistema educativo finlandés. Los resultados indican que las hojas de vida de los cursos idealizadas de Maes red, el MAES y RE-Maes, se acercan al plan de estudios del modelo finlandés en diferentes aspectos tales como: la comprensión del desarrollo de destrezas y habilidades, además de las exigencias del mercado, la valorización de la integración entre teoría y práctica, la dialogicidad como vehículo de reflexión crítica y la autonomía docente en línea con la perspectiva de la educación integral, que le da un carácter ético-político a la formación docente.*

Palabras clave: *Formación del profesorado. Plan de estudios. Educación finlandesa. Red MAES.*

Introdução

Os estudos de currículo no Brasil emergem de teorias progressistas americanas e europeias, que buscam novas diretrizes para a prática curricular numa tentativa de romper com o modelo tradicional de organização de currículos escolares. De acordo com Silva (2005), a partir de críticas às teorias tradicionais de currículo surge um novo olhar para as relações de poder e identidade presentes nos currículos, com especial destaque aos estudos de Althusser (1970), Apple (1979) e Giroux (1981), que apontam

o currículo enquanto transmissor da ideologia dominante para manutenção e reprodução do sistema capitalista, o que contribui para o aumento das desigualdades sociais (SILVA, 2005).

As teorias críticas de currículo idealizam uma educação voltada para a emancipação dos sujeitos e indicam o currículo como um caminho a ser explorado (SILVA, 2005). Com base nesse princípio, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica Brasileira (EPT), é proposto um modelo de currículo integrado, cujo cerne está no trabalho como princípio educativo e na integração dos conhecimentos em superação a dualidade estrutural⁴, com vistas a elevar o poder da classe trabalhadora, enquanto um processo de travessia para uma educação integral por meio da exploração das contradições do capital (MOURA, LIMA FILHO E SILVA, 2015).

Observa-se que educação integral no Brasil, conforme apontado por Frutuoso (2017, p. 177), surge a partir do movimento escolanovista “como uma possibilidade de formação completa para as camadas desprovidas de acesso à educação primária, valorizando, além do saber formal, a ação prática”. No contexto da EPT, essa educação integral tem base politécnica, com fins de superação à exclusão promovida pelo atual modelo de sociedade, cuja lógica de mercado dita mudanças econômicas, tecnológicas e culturais que afetam as relações sociais e agravam a divisão de classes sociais. Assim, nessa modalidade de ensino, o currículo integrado possui especificidades como a relação intrínseca entre trabalho, ciência e tecnologia cuja implementação configura-se ainda como um desafio aos profissionais da Educação, exigindo uma formação específica de professores (LINKOWSKI, CAMPOLIN e RAYMUNDO, 2020).

Tal desafio estimulou a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação (SETEC/MEC), a investir em parcerias internacionais para auxiliar na formação de professores (PASSOS, VIEIRA, COSTA, 2018). Surgiu, então, o programa VET Professores para o Futuro, fruto da parceria Brasil/Finlândia, e deste programa, que formou cerca de cento e sete (107) professores brasileiros no período de 2014-2016, foi constituída a Rede MAES.

Denomina-se aqui como Rede MAES o aglomerado de cursos de extensão, projetos de pesquisa, visitas técnicas e participação em eventos nacionais e internacionais organizados com o intuito de promover formação continuada a docentes

⁴ Termo utilizado para definir o caráter dual imposto pelo capital ao processo educativo que direciona conteúdos e práticas diferenciadas conforme as classes sociais a que se destinam, sob a lógica da divisão social do trabalho. Ver mais em Kuenzer (1992); Saviani (2007); entre outros.

de diferentes regiões do Brasil para promoção de currículos integrados. Convém saber que a Rede MAES é coordenada por professores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) egressos do Programa VET III Professores para o Futuro (RODRIGUES, 2018).

Objetiva-se, nesta pesquisa, analisar as influências finlandesas na organização dos currículos, para formação de professores brasileiros, dos cursos MAES Metodologias Ativas para o Estudante do Século XXI e RE-MAES Rede de Formadores em Metodologias Ativas para o Estudante do Século XXI, ambos coordenados pela Rede MAES e desenvolvidos no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), campus Nova Andradina, respectivamente nos anos de 2017 e 2018.

Para tanto, elegeu-se como objetivos específicos: 1) discorrer sobre os princípios de currículo do sistema educacional finlandês; 2) apresentar os currículos dos cursos MAES e RE-MAES; 3) analisar as aproximações dos currículos dos cursos da Rede MAES (MAES; RE-MAES) com o modelo finlandês de currículo; 4) expor os pontos de convergência dos currículos da Rede MAES e da Finlândia com a proposta de currículo integrado.

Parte-se da perspectiva de que os currículos dos cursos propostos pela Rede MAES trazem possibilidades de organização de conteúdos escolares integrados, de forma a superar a dualidade teoria-prática e promover a formação integral, que envolve trabalho, ciência e cultura (KUENZER, 1992).

O estudo consiste em uma pesquisa de abordagem qualitativa, com finalidade básica e objetivo descritivo-exploratório, com procedimentos da pesquisa bibliográfica e documental.

Na primeira seção, referencial teórico, são apresentadas as pesquisas mais recentes acerca do tema. A segunda seção aborda os procedimentos metodológicos deste estudo, seguido, na terceira seção, pelo resultado da investigação que consiste na descrição do modelo educacional finlandês e dos currículos dos cursos MAES e RE-MAES. Na quarta seção apresenta-se a discussão dos resultados e, por fim, as considerações finais da pesquisa.

Referencial teórico

O estudo bibliográfico teve como norte a busca por publicações recentes que abordassem os temas currículo integrado, formação continuada de professores,

educação na Finlândia e correlatos. Do levantamento realizado constatou-se uma baixa produção acadêmica em relação ao ensino integrado e currículo integrado cujo foco esteja na formação de professores. O que se observa é uma enorme gama de produções sobre o ensino integrado de nível médio, de escolas de ensino em tempo integral e voltados à educação de jovens e adultos (PROEJA/EJA). Quanto ao tema formação de professores encontrou-se uma vasta produção acadêmica, assim, foi necessário restringir a busca com os termos politécnico e currículo integrado, de forma que os resultados decrescem exponencialmente para análises de políticas públicas de formação de professores em documentos e programas oficiais.

Por outro lado, a busca por produções sobre o ensino e a educação na Finlândia também resultou bem ampla, assim optou-se por restringir a busca aos resultados voltados ao modelo de educação (estrutura), a formação de professores e aos programas *VET* e *FiTT*, que ancoram a Rede MAES. Limita-se neste estudo indicar o status de pesquisas sobre formação docente, em especial relacionadas ao currículo integrado e ao modelo finlandês de educação.

Raimundo e Fagundes (2018) apresentam um panorama das pesquisas sobre formação de professores disponíveis no Portal de Periódicos Capes⁵ no período entre 2001 a 2016. Os autores indicam que houve um crescimento significativo das produções sobre o tema nesse período, especialmente quanto a formação inicial e trabalho docente. A pesquisa indica alguns assuntos considerados silenciados, entre eles os temas políticas públicas, relação escola e sociedade e organização de política, considerados essenciais e amplamente defendidos para as formações de professores que compreendam e questionem as condições materiais do trabalho docente e o processo histórico e dual da educação para um maior compromisso ético-político.

Martines (2019) aborda a historicidade dos modelos de formação de professores apresentando-os em três categorias: racionalidade acadêmica; da racionalidade prática e racionalidade crítica. A autora aponta a influência ainda vigente do modelo de racionalidade técnica da formação docente que gradativamente dissocia os meios de produção do conhecimento dos fins a que se destinam e da dificuldade em implementar programas de formação docente para além desta racionalidade.

Malanchen e Duarte (2018) afirmam que as políticas de formação de professores da educação básica no contexto atual reforçam a capacitação em serviço em detrimento

⁵ <http://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/>

a formação inicial mediante programas “aligeirados” e do favorecimento de investimentos ao setor privado para o ensino a distância, que consolidam uma con/formação docente instrumentalizada, rápida e precária. Alertam sobre a urgência da valorização de uma formação sólida na perspectiva de superação ao modelo tradicional e na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa também aponta para uma concepção de formação sócio-histórica (LAGAR, 2011) que valorize o conhecimento científico e a função do professor em contraposição a modelos fundamentados na racionalidade técnica ou numa perspectiva reflexiva da prática pela prática, e a formação continuada é vista por Zanoni (2016) como alternativa ao esvaziamento da formação inicial, porém sob um processo dialético que priorize uma nova prática social, na contramão a alienação promovida pelo sistema capitalista.

Masetto, Feldmann e Freitas (2017) analisam a relação entre formação de educadores, currículo, cultura e contextos. Os autores afirmam a necessidade de abordar conhecimentos de currículo na formação de educadores de forma a ir além da conceituação rasa de currículo enquanto grade de conteúdos e tempos escolares, destacam que as formações devem valorizar a didática e a instrumentalização da ação pedagógica em oposição ao direcionamento técnico-burocrático; buscar o desenvolvimento do compromisso com a conscientização e emancipação das pessoas, alunos, comunidade e do desenvolvimento do educador como pesquisador crítico de sua prática.

Com foco maior no currículo, ao analisar a percepção dos educadores sobre proposta de formação continuada voltada ao desenvolvimento de experiências de currículo integrado, Lacerda (2018) conclui que não há uma única concepção de currículo que fundamenta a atuação docente, mas que muitos professores ainda se pautam pelos modelos tradicionais de currículo. A autora traz uma análise de Lopes e Macedo (2011) sobre abordagens de integração curricular em três matrizes, que apontam como o currículo por competências e habilidades é visto como um saber-fazer em detrimento do seu potencial crítico. Lacerda (2018) conclui que a integração mais adequada, em oposição à lógica das disciplinas acadêmicas, aproxima-se de Dewey e Freire.

Gruber, Pereira, Vieira e Vergara (2019), por sua vez, analisaram o *design* dos cursos de educação profissional entre 2011 a 2018 e identificaram 25 trabalhos oriundos de 11 países sobre a educação profissional baseada em competências, sendo o Brasil um

dos países em destaque e apontam, pelos resultados, que a educação profissional por competências envolve colaboração, autenticidade, flexibilização e inovação.

As pesquisas citadas demonstram a importância de se promover formações docentes mais críticas quanto a própria ação pedagógica, de forma a se questionar a que projeto político estão vinculadas, com o objetivo de promover maior compromisso ético-político por práticas pedagógicas mais emancipatórias. Elas também denunciam as formações atuais como pragmáticas e estanques, na visão do professor como mero executor no processo de manutenção do sistema capitalista (ZANONI, 2016). Evidenciam que o currículo integrado ainda se apresenta um tema complexo e que na busca pela integração disciplinar o desenvolvimento de competências pode promover avanços e retrocessos.

Apresenta-se, na próxima seção, os procedimentos, métodos e materiais utilizados neste estudo.

Metodologia da pesquisa: procedimentos, métodos e materiais

Este estudo caracteriza-se como pesquisa de abordagem qualitativa tendo em vista que os pesquisadores tiveram contato direto e prolongado com o ambiente e a situação investigada, os dados e as interpretações dos mesmos são apresentados de forma descritiva com base nos princípios teóricos do Currículo Integrado e não houve preocupação com a geração de um produto educacional e sim com o processo materializado nos documentos produzidos pelos participantes da pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 2013)

A pesquisa é de natureza básica. Tem por método de apreensão de dados procedimentos da pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica consistiu no levantamento e estudo das produções científicas sobre o sistema educacional e algumas especificidades da formação de professores na Finlândia, com o intuito de discorrer sobre os princípios do sistema educacional finlandês. Já, os documentos consultados foram os projetos e os relatórios dos cursos de extensão MAES e RE-MAES. Apreendeu-se desses documentos informações que permitiram apresentar a organização curricular dos cursos MAES e RE-MAES. Dos dados gerados pelo levantamento bibliográfico e pelos referidos documentos que nortearam o desenvolvimento dos cursos MAES e RE-MAES foi possível analisar as aproximações dos currículos desses dois cursos da Rede MAES com o modelo educacional finlandês.

A partir destes entendimentos e da literatura consultada acerca das teorias críticas do currículo, vistas em especial em Silva (2005), em teóricos defensores da perspectiva do currículo integrado com ênfase em Kuenzer (1992) e Saviani (2016), e do modelo educacional da Finlândia apresentado por Sahlberg (2017), passou-se para a análise dos pontos de convergência dos currículos da Rede MAES e da Finlândia com a proposta de currículo integrado.

Dito isso, apresenta-se na seção seguinte os resultados da pesquisa.

Resultados

Antes de analisar os currículos dos cursos da Rede MAES, precede-se conhecer a organização do sistema educacional finlandês como um todo e alguns aspectos específicos da formação de professores na Finlândia. Para tal, recorreu-se aos estudos de Sahlberg (2017) e publicações relativas a experiências brasileiras de aperfeiçoamento pedagógico realizadas na Finlândia por meio de parcerias entre o governo brasileiro e universidades finlandesas.

Características do sistema educacional finlandês

Sahlberg (2017) apresenta, em seu livro *Lições Finlandesas*, como o país se tornou uma referência mundial em excelência educacional, mas não repentinamente e sim num processo transformador que se inicia pela determinação da educação como principal veículo de transformação social e econômica e pelo compromisso com uma educação básica de qualidade para todos, financiada pelo poder público e administrada localmente. O autor explica que o *Finnish Way* difere do movimento global de reforma educacional, não se pauta por uma racionalidade numérica ou pela competitividade comum a sociedade capitalista, mas pelo cultivo da confiança, ampliação da autonomia, tolerância à diversidade, valorização docente e priorizando o desenvolvimento de competências e habilidades.

A Finlândia possui uma organização própria, as escolas se constituem em espaços pedagógicos autônomos que direcionam a aprendizagem sob três concepções: o saber, o fazer e o ser. O saber é entendido como o conhecimento teórico, científico, enquanto que o fazer está relacionado a aplicabilidade destes conhecimentos, o ser, por

sua vez, promove a união entre teoria e prática (COTRIM-GUIMARÃES; KING, 2018).

O ensino básico é obrigatório e composto por nove anos, ao final o estudante poderá optar por cursar mais um ano (10ª série), em busca de reforço a conteúdos ou melhor definição de suas escolhas por meio de experiências de trabalho (*Joppo Class*); seguir para a Escola Secundária Geral ou para Escola Secundária Vocacional, equivalente ao ensino médio integrado. Nas escolas secundárias o currículo é organizado por módulos de curta duração e carga horária concentrada, os estudantes gerenciam de cinco a sete módulos por período (entre seis a sete semanas). Na escola secundária vocacional, o estudante precisa cursar unidades de formação profissional e eletivas, além das unidades propedêuticas e cumprir, no mínimo, seis meses de estágio, entre outras atividades que reforcem o vínculo educação e mundo do trabalho.

Outro grande diferencial da educação finlandesa está na compreensão do professor enquanto figura central e determinante para a educação. A valorização do professor é notória, Sahlberg (2017) reforça que a docência na Finlândia é uma profissão de prestígio, os professores possuem um alto nível salarial, autonomia profissional e um sistema de formação obrigatório equivalente aos programas de mestrado brasileiros. A formação inicial dos professores na Finlândia pauta-se pela pesquisa, autonomia, relação teoria e prática, reflexão e cooperação (DEMARCHI; RAUSCH, 2016). Após ingressarem, os professores atuantes devem anualmente participar de capacitações de desenvolvimento profissional e dedicar parte de sua carga horária para reflexões acerca de suas práticas, isso é possível devido a forma de condução da aprendizagem ativa onde o professor atua como conselheiro e assessor do estudante no gerenciamento de unidades, tempos e espaços de aprendizagem (SAHLBERG, 2017).

Por seu destaque, a Finlândia recebe constantemente professores de diferentes países. Algumas pesquisas destacam iniciativas brasileiras de aperfeiçoamento pedagógico em parceria com a Finlândia. Passos, Nobre e Maissiat (2017) apresentam um relato de experiência de oficina de aprendizagem ativa ministrada no Brasil a partir da experiência finlandesa de educação centrada no aluno vivenciada durante o Programa VET III. Observa-se que, assim como exposto por Costa e Vieira (2018), a aprendizagem ativa proposta pelo modelo finlandês contempla forte interação entre os participantes, o uso de ferramentas digitais colaborativas e a difusão do modelo por meio da reaplicação das metodologias pelos cursistas em novas oficinas

ou em sala de aula. Cotrim-Guimarães, D'Andrea e King (2018), por sua vez, apresentam o Programa Gira Mundo Finlândia (GMF), uma iniciativa do Governo do Estado da Paraíba para professores da rede estadual de educação profissional, destacando como o modelo educacional finlandês promove ainda a integração das escolas com organizações e afirmam que o Sistema Educacional Finlandês possui em seu cerne uma formação integrada com aspectos muito semelhantes ao currículo integrado proposto para Educação Profissional no Brasil.

Vieira e Chediak (2018) descrevem as vivências no programa FiTT, da conceituação e concepção de competências para construção curricular que valorize a aprendizagem ativa e o ensino centrado no estudante e como a experiência no programa influenciou na concepção do curso RE-MAES, um dos cursos de formação continuada de professores desenvolvidos pela Rede MAES.

Características dos currículos dos cursos MAES e RE-MAES

A revisão bibliográfica realizada e a análise dos documentos gerados no âmbito dos cursos da Rede MAES, como os projetos dos cursos MAES Metodologias Ativas para o Estudante do Século XXI (COSTA; VIEIRA, 2018) e RE-MAES Rede de Formadores em Metodologias Ativas para o Estudante do Século XXI (VIEIRA; CHEDIK, 2018) e os relatórios dos referidos cursos, indicam que os currículos dos cursos idealizados pela Rede MAES são fortemente influenciados pelo modelo finlandês de educação, estruturam-se por eixos temáticos que norteiam as competências e habilidades a serem desenvolvidas. A avaliação é formativa, por meio de rubricas e artefatos (BENDER, 2014), tendo como metodologias de ensino e aprendizagem as por Problematização, Projeto e Pesquisa conforme o nível de autonomia dos professores-cursistas. Compreende-se que o currículo expressa a ideologia dominante, portanto não se configura neutro, mas sim como um espaço de disputas e contradições (SILVA, 2005), assim, os currículos dos cursos da Rede MAES não descartam a estrutura geral dos cursos, mas agrega conhecimentos acerca da relação trabalho e educação com vistas a imprimir objetivos finais de transformação social e maior engajamento ético-político.

Aprofunda-se neste estudo alguns aspectos considerados relevantes para a formação integrada como o percurso formativo enquanto desenvolvimento profissional, superação à fragmentação de conteúdos e a indissociabilidade entre teoria e prática. Para tanto, explora-se, na próxima seção, a organização dos currículos dos cursos de

formação de professores desenvolvidos pela Rede MAES, no intuito de analisar as aproximações e as influências finlandesas presentes nos processos formativos dos cursos MAES e RE-MAES.

A organização dos conteúdos nos cursos MAES e RE-MAES

As pesquisas de Costa e Vieira (2018) e Vieira e Chediak (2018) evidenciam que os cursos MAES e RE-MAES são estruturados por eixos temáticos oriundos das demandas do grupo, uma concretização das experiências e reflexões críticas dos professores-cursistas e formadores. A construção do currículo por eixos temáticos tem relação intrínseca à organização dos cursos VET III Professores para o Futuro, com base nos princípios da aprendizagem baseada em projetos e centrada no estudante.

Cada eixo temático possui objetivos de aprendizagem construídos em forma de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos professores-cursistas, formadas por conhecimento, aptidões, atitudes e valores, cuja referência fundamenta-se no conceito administrativo de gestão por competências que envolvem a integração de conhecimento, habilidade, atitude, valores e ética (CHAVE). Cada competência organiza de cinco (5) a dez (10) habilidades a serem desenvolvidas, cujas avaliações são feitas por meio de rubricas e dos produtos das atividades, tidos como artefatos de avaliação formativa (BENDER, 2014), previstos para serem construídos ao longo do curso. Os eixos e o exemplo de uma competência vinculada a cada eixo são dispostos no quadro 1 para melhor compreensão do modelo de estruturação curricular, não abordando a totalidade de competências trabalhadas nos cursos MAES e RE-MAES pela limitação de espaço disponível neste texto dissertativo para apresentação completa.

Quadro 1 - Eixos e competências dos cursos MAES e RE-MAES.

MAES			
EIXOS E COMPETÊNCIAS			
Ambiente de Aprendizagem	Metodologia	Currículo	Avaliação
Criar ambientes colaborativos de ensino aprendizagem	Utilizar ferramentas digitais para aprendizagem	Construir currículo integrado	Aplicar diferentes métodos de avaliação focados no desenvolvimento pessoal e profissional

RE-MAES			
EIXOS E COMPETÊNCIAS			
Comunicação empática	Cultura Digital	Pesquisa Intervenção	Prática Pedagógica
Adotar comunicação empática	Utilizar tecnologias para aprendizagem ativa	Desenvolver pesquisa intervencionista	Inovar o ensino em diferentes ambientes escolares

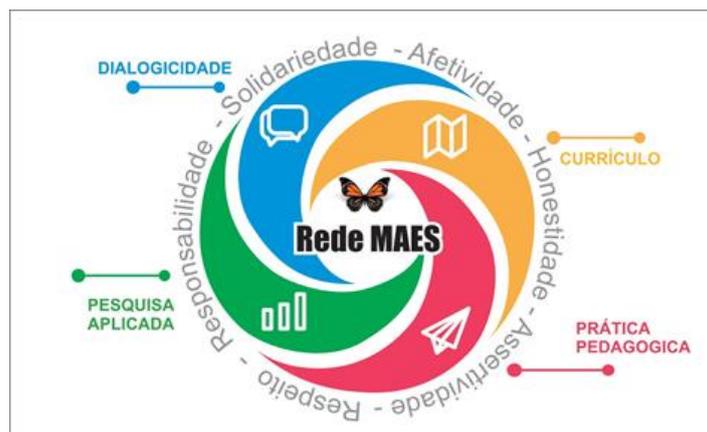
Fonte: Adaptado a partir dos textos de Costa e Vieira (2018) e Vieira e Chediak (2018) e de documentos elaborados pelos professores-formadores dos cursos MAES e RE-MAES.

O MAES apresenta quatro eixos denominados: (1) Ambiente de aprendizagem, (2) Metodologia, (3) Currículo e (4) Avaliação. As competências são elencadas em cada eixo com foco na utilização de ferramentas digitais para aprendizagem, construção de currículo integrado, aplicação de diferentes métodos de avaliação focados no desenvolvimento pessoal e profissional, utilização de diferentes métodos colaborativos de ensino aprendizagem e desenvolvimento de atitudes de respeito, solidariedade, afetividade, responsabilidade e honestidade.

Conforme descrito no projeto do curso, o RE-MAES, por sua vez, apresenta como eixos temáticos: (1) pesquisa intervenção; (2) prática pedagógica; (3) comunicação empática; e (4) cultura digital. As competências abordadas são: desenvolver pesquisa intervencionista, inovar o ensino em diferentes ambientes escolares, utilizar tecnologias para aprendizagem ativa e adotar comunicação empática.

Conclui-se pela pesquisa documental que o currículo dos cursos MAES e RE-MAES poderiam ser sintetizados por quatro eixos temáticos centrais que direcionam as diferentes competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada curso, sendo eles: (1) dialogicidade, (2) prática pedagógica, (3) pesquisa aplicada e (4) Currículo, os quais apresentam-se a seguir:

Figura 1 - Síntese dos eixos temáticos dos cursos MAES e RE-MAES.



Fonte: As autoras.

A figura 01 busca sintetizar os eixos temáticos dos cursos MAES e RE-MAES numa relação circular em referência ao currículo em espiral incluindo-se os valores que norteiam os cursos envoltas ao círculo. Conforme descrito no projeto e em textos publicados pelos formadores do curso RE-MAES, os eixos sugeridos apresentam relação direta com os quatro pilares da educação apresentados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (UNESCO, 1999): O eixo *dialogicidade* tem relação direta ao *aprender a conviver*, no exercício do diálogo para criação de ambientes colaborativos, participação efetiva, resolução de conflitos e comunicação empática; o eixo *currículo* e *pesquisa aplicada* se fundamentam no *aprender a conhecer*, na compreensão do contexto escolar e dos elementos essenciais ao fazer educativo para uma aprendizagem contínua e; o eixo *prática pedagógica*, por sua vez, relaciona-se ao poder de transformar os conhecimentos em ações, o *aprender a fazer*, buscando inovar os processos de ensino-aprendizagem. Apresenta-se na figura, além dos eixos, os valores que norteiam os currículos dos cursos MAES e RE-MAES, reforçando os eixos apresentados para o desenvolvimento do quarto pilar, o *aprender a ser*, priorizando assim a formação integral dos cursistas mediante uma abordagem de currículo integrado.

A representação circular em aproximação ao modelo em espiral retrata como o currículo permite que os professores-cursistas tenham acesso a conteúdos novos, assim como permite retomar conteúdos, desenvolver ou mesmo aprofundar conhecimentos, com relação direta ao nível de autonomia de cada professor-cursista e de suas necessidades de aprendizagem. Entretanto, faz-se necessário diferenciar o nível de autonomia aqui apresentado com o que seria o nível de aprendizado de cada indivíduo. A palavra autonomia vem do grego e significa *governar-se a si próprio*, possui um

caráter filosófico e histórico-político relacionado a liberdade do sujeito. Na educação, autonomia tem relação intrínseca com as pedagogias libertárias, onde a criança é sujeito ativo no processo de aprender e ensinar (FREIRE, 1987). A autonomia docente, por sua vez, está relacionada com a consciência e a vivência do professor, da sua responsabilidade com a própria formação e da sua participação ativa nas reflexões do grupo. Desta forma, entende-se que cada indivíduo inicia o percurso formativo em um nível de aprendizado, pelos saberes e vivências profissionais e pessoais que possui, e a partir disso é possível estabelecer seu nível de autonomia, indicando assim a que curso estaria mais apto.

A partir desses entendimentos, a seção seguinte busca analisar os aspectos de convergência entre os currículos dos cursos MAES e RE-MAES e o modelo educacional finlandês com vistas a evoluir as discussões acerca da materialização do currículo integrado.

Discussão

Observa-se que os currículos dos cursos MAES e RE-MAES constituem-se em uma estrutura próxima ao modelo em espiral com foco no desenvolvimento de competências e habilidades por meio de uma aprendizagem centrada no estudante que, apesar de não ser tema recente, ainda apresenta-se pouco explorada no Brasil por inúmeros motivos, dentre eles o engessamento curricular frente às políticas norteadoras da educação, que estabelecem a disciplinarização e os conteúdos, resultando em pouca autonomia da escola e dos docentes; por uma dificuldade dos professores em compreender e transformar o currículo, construindo as competências a partir do que é disposto; por uma cultura arraigada ao modelo tradicional de ensino e aprendizagem; pela inexistência de um projeto de educação maior ou mesmo pela junção de todos estes fatores, de forma que é possível inferir que os currículos da Rede MAES apresentam-se inovadores no contexto brasileiro considerando, em especial, seu direcionamento a uma formação continuada docente integrada com vista ao desenvolvimento intelectual, técnico e humano, em aproximação às competências conhecer, fazer e ser, direcionadoras de processos de ensino-aprendizagem em escolas finlandesas (SAHLBERG, 2017).

Assim, os cursos da Rede MAES analisados fundamentam-se na capacitação de professores para promoção de ações de aprendizagem ativa com finalidades de um

ensino-aprendizado diferenciado do modelo tradicional que impera nas escolas públicas, porém não se constituindo em soluções didáticas prontas, mas um currículo que se constitui em sua trajetória, o que proporciona maior autonomia no direcionamento conforme as necessidades de formação do grupo. Outro ponto a ser observado é que a formação continuada proposta pela Rede MAES apresenta-se enquanto formação progressiva (ao longo da vida), de maneira dialógica e contextualizada e o percurso vivido demonstra a expectativa dos professores quanto a continuidade da formação em um nível de aprofundamento. Porém, abre maiores possibilidades ao olhar pragmático e um foco excessivo nos recursos e metodologias em detrimento aos objetivos finais de aprendizagem, aspecto que merece novas propostas de pesquisa em busca de superação.

Autores de vertente marxista como Kuenzer (1992), Araújo e Frigotto (2015), Ciavatta e Ramos (2011), entre outros, denunciam a necessidade de um projeto de educação que vise uma formação integral dos sujeitos, em oposição à forma dual que a escola se apresenta e da fragmentação curricular que não corresponde à totalidade social. Diante do exposto, o olhar volta-se sob a Rede MAES a fim de identificar aproximações aos princípios de currículo integrado, mediante formação recebida por educadores finlandeses, e conclui-se que os cursos ofertados promovem avanços à superação da fragmentação curricular ao não se constituírem em uma linearidade; no lidar com a incerteza (confiar no processo); nos princípios da aprendizagem contínua, autorreflexiva e contextualizada; e do reforço a dialogicidade e a valores que estimulam a compreensão do outro. Contudo, percebe-se uma (1) ênfase excessiva aos recursos pedagógicos e (2) objetivos de aprendizagem imediatistas que refletem (3) uma prática pedagógica alienada consideradas lacunas à uma perspectiva de formação integral.

A estrutura curricular proposta nos cursos MAES e RE-MAES também mantém preceitos em consonância com o modelo finlandês ao relacionar competências e habilidades sob o tripé conhecer/saber, fazer e ser/conviver e valores como respeito, solidariedade e responsabilidade que se nivelam aos princípios fundamentais do *Finnish Way*: cultivo a confiança, ampliação da autonomia e tolerância a diversidade. Os eixos temáticos elencam as competências e habilidades a serem desenvolvidas, o que demonstra a totalidade do processo, entretanto não são estanques ou lineares de forma que promovem a superação da fragmentação dos conhecimentos em disciplinas e tempos de formas isoladas que dificultam a compreensão do todo, aspecto amplamente defendido por autores como Kuenzer (1992) e Saviani (2016) para concretização de uma formação integral mediante um currículo e ensino integrado.

Outro aspecto relevante é a concepção dos eixos numa intencionalidade de união entre teoria e prática que, apesar de manter eixos mais voltados à prática (prática pedagógica e dialogicidade) e outros mais teóricos (pesquisa aplicada e currículo) o movimento espiral que perpassa todos os eixos propõe a ação-reflexão-ação a partir dos conhecimentos teorizados de forma ascender a *práxis* pedagógica almejada pela perspectiva do currículo integrado.

O cerne da aprendizagem centrada no estudante permanece, assim como, os cinco elementos que pautam a formação inicial de professores finlandeses, conforme apontado por Demarchi e Rausch (2016): pesquisa, autonomia, relação teoria e prática, reflexão e cooperação.

Assim, os resultados e a discussão apontam uma aproximação do modelo educacional finlandês à proposta de currículo integrado, evidenciado nos currículos dos cursos da Rede MAES em alguns aspectos essenciais: o olhar para o desenvolvimento de competências e habilidades para além das demandas do mercado de trabalho, o foco na indissociabilidade entre teoria e prática e a pesquisa como um princípio educativo e de desenvolvimento crítico e emancipatório.

Considerações finais

Ao iniciar a pesquisa constatou-se que os currículos dos cursos de formação para professores idealizados pela Rede MAES traziam algumas peculiaridades que poderiam contribuir para a superação da dualidade estrutural teoria-prática ainda presentes em grande parte dos currículos escolares brasileiros, o que se assemelha aos pressupostos de currículo integrado propostos para a Educação Profissional Brasileira. Por isso, considerou-se importante estudar os currículos dos cursos MAES e RE-MAES, as características e alguns aspectos da formação de professores na Finlândia e os princípios do currículo integrado.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral analisar as influências finlandesas na organização dos currículos, para formação de professores brasileiros, dos cursos MAES Metodologias Ativas para o Estudante do Século XXI e RE-MAES Rede de Formadores em Metodologias Ativas para o Estudante do Século XX, expondo os pontos de convergência dos currículos com a proposta de currículo integrado. Constatou-se que os cursos analisados foram, significativamente, influenciados pelo modelo educacional vivenciado na Finlândia pelos formadores. Em um panorama geral,

compreende-se que o percurso formativo composto pelos cursos MAES e RE-MAES promovem uma formação continuada a nível de desenvolvimento profissional, não consistindo em formações estanques, porém por sua concepção ainda inovadora no contexto brasileiro incide em um processo de viver a aprendizagem ativa, compreender para aplicar e pesquisar e divulgar que, de alguma forma, cria uma certa linearidade necessária frente a uma nova concepção de aprendizagem em espaços, tempos e métodos que diferem exponencialmente do modelo tradicional em que estão condicionadas grande parte das escolas brasileiras.

A pesquisa conclui que ainda restam muitos desafios a superar sendo, grande parte, vinculados a um processo histórico cultural cuja educação está ainda arraigada: a visão de aluno-receptor e professor-transmissor que em muitos momentos se constitui entrave para compreensão das responsabilidades que acompanham a autonomia discente assim como dificulta a vivência em comunidade de aprendizagem e; a expectativa de formação buscando uma adequação a um perfil esperado de mercado e políticas públicas vigentes como a Base Nacional Comum Curricular (2017).

Por fim, compreende-se que uma proposta curricular estruturada no desenvolvimento de competências e habilidades, vista sob a ótica do modelo finlandês e não na concepção de atendimento a demandas de mercado e do mero saber-fazer, pode representar um avanço significativo para a concretização de uma formação humana crítica e emancipatória e que possa reduzir as desigualdades do sistema educacional brasileiro. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir com as discussões acerca da materialização de currículos integrados e em especial quanto a formação continuada de professores e seu papel social de formar novos trabalhadores.

Referências

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas Pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 13 jan 2020.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 156.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 16 nov. 2019.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45>. Acesso em: 26 mar 2020.

COSTA, C. M. C.; VIEIRA, A. A. S. Metodologias ativas: a experiência do curso MAES. **Revista Ibero-americana de estudos em educação**. v. 13, n. esp. 1, p. 553-563, maio 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11454>. Acesso em: 16 nov. 2019.

COTRIM-GUIMARÃES, I. M. A.; OUVENEY-KING, J. R.. **Por dentro do sistema educacional finlandês**: elementos para se repensar o ensino médio integrado no Brasil. Seminário Nacional do Ensino Médio Integrado (anais), 2018. Disponível em: <https://even3.blob.core.windows.net/anais/55101.pdf> Acesso em: 16 nov. 2019.

COTRIM GUIMARÃES, I. M. A.; D'ANDREA, A. F.; OUVENEY KING, J. R. Formação docente para as escolas cidadãs da Paraíba: contribuições do programa Gira Mundo Finlândia. **REVES**, v. 01, n. 02, p. 182-193, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/3173>. Acesso em: 16 nov. 2019.

DELORS, J. *et al.* **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: https://www.pucsp.br/ecopolitica/documentos/cultura_da_paz/docs/Dellors_alli_Relatorio_Unesco_Educacao_tesouro_descobrir_2008.pdf. Acesso em 11 jan. 2020.

DEMARCHI, T. A.; RAUSCH, R. B.. A formação inicial de professores na Finlândia. **Revista Diálogo Educacional**. v. 16, n. 50, p. 871-890, out./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2878>. Acesso em: 16 nov. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRUTUOSO, G. Princípios e concepções de educação integral no Brasil. **Educa**. Porto Velho, v. 4, n. 8, p. 175-195, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/2043/1965#>. Acesso em: 03 mar. 2021.

GRUBER, C.; PEREIRA, A. T. C.; VIEIRA, M. L. H.; VERGARA, L. G. L. Desenvolvimento de projetos de cursos na educação profissional: uma revisão da literatura. **Boletim Técnico Senac**. Rio de Janeiro, v. 45, n. 1, jan./abril 2019. Disponível em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/740>. Acesso em: 21 maio 2019.

KUENZER, A. **Ensino de 2º grau**: o trabalho como princípio educativo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

LACERDA, C. C. **Currículo integrado e formação continuada de professores**: a abordagem CTS como articuladora do processo. Tese (doutorado) - Universidade

Federal de Santa Maria, RS, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/13668>. Acesso em: 16 nov. 2019.

LAGAR, F. M. G.. Concepções de formação docente. *In: IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino*. 2011 Disponível em:

<http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/256-544-1-SM.pdf>. Acesso em: 21 maio 2019.

LINKOWSKI, J. A. S.; CAMPOLIN, L. C.; RAYMUNDO, G. M. C. Docência para educação profissional e tecnológica: aproximando diálogos. *Educa*. Porto Velho, v. 7, p. 300-314, jan./dez. 2020. Disponível em:

<https://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/4101>. Acesso em: 03 mar. 2021.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. F. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MALANCHEN, J.; DUARTE, R. C. Políticas públicas para formação de professores no Brasil: formação ou conformação ao ideário do capital? **Momento: diálogos em educação**. v. 27, n. 2, p. 15-34, mai/ago. 2018. Disponível em:

<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8068>. Acesso em: 03 jun. 2019.

MARTINES, E. A. L. M. Narrativas dominantes e marginais: modelos de formação de professores. *Educa*. Porto Velho, v. 6, n. 16, p. 108-138, out./dez., 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/3304>. Acesso em: 03 mar. 2021.

MASETTO, M. T.; FELDMANN, M. G.; FREITAS, S. A. Currículo, culturas e contextos integrados à formação de educadores. **Revista e-Curriculum**, São Paulo. v. 15, n. 3, p. 735-763. jul./jun. 2017. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/pdf/766/76652988010.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2019.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas de educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080. Out-dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782015000401057&script=sci_abstract&tlng=pt.

Acesso em: 16 nov. 2019.

PASSOS, M. L. S.; NOBRE, I. A. M.; MAISSIAT, J. Aprendizagem ativa na formação continuada docente: relatos de experiência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. v. 13, n. esp. 1, p. 540-545, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11450>. Acesso em: 16 nov. 2019.

PASSOS, M. L. S.; VIEIRA, A. A. S.; COSTA, C. M. C. A colaboração facilitando o processo de difusão das experiências vividas no programa professores para o futuro: relatos de experiência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. v. 13, n. espl, p. 570-575, maio 2018. Disponível em:

<file:///C:/Users/2309504/Downloads/josebizelli-8.-11456-a-colaborao-facilitando-rev.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

RAIMUNDO, J. A.; FAGUNDES, M. C. V. Estado da arte sobre a formação de professores entre 2001 e 2016: um olhar sobre a produção brasileira a partir do Portal de periódicos CAPES/MEC. **Roteiro**, v. 43, n. 3, p. 891-918, set./dez. 2018. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/17298/pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

RODRIGUES, L. E. M. J. **Professores para o futuro**: noventa dias conhecendo o sistema educacional finlandês, o que vi, vivi e aprendi. Salto: 2018. E-book. ISBN 978-85-918113-3-5. Disponível em: <https://irp-cdn.multiscreensite.com/c1ca6eb9/files/uploaded/Profut.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Educação em Movimento**, ano 3, n.4, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>. Acesso em: 16 nov. 2019.

SAHLBERG, P. **Lições finlandesas**: o que o mundo pode aprender com a mudança educacional na Finlândia? Niterói: Eduff, 2017.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VIEIRA, A. A. S.; CHEDIK, S. Currículo baseado em competências na formação continuada de professores da educação profissional e tecnológica: contribuições de programas finlandeses. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**. v.22, n. 2, p. 554-571, maio/ago., 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11429/7618>. Acesso em: 16 nov. 2019.

ZANONI, N. O. D. **O contexto neoliberal e a formação continuada de professores**. Monografia. Universidade Federal do Paraná, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/53447>. Acesso em: 15 maio 2019.

Enviado em: 27/11/2019.

Aceito em: 17/10/2020.

Publicado em: 07/08/2021.