

Formação de professores em novos modelos institucionais: sobreposição, fortalecimento ou enfraquecimento?

Yoshie Ussami Ferrari Leite

Texto apresentado na Mesa de Debate sobre o Tema na 22ª Reunião anual da ANPED, Caxambu, MG, 1999.

Departamento de Educação – Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP – Campus de Presidente Prudente.

Email. yoshie@prudente.unesp.br

Resumo:

Este texto foi produzido com a finalidade de socializar inquietações e preocupações mais do que propriamente oferecer respostas às questões importantes e cruciais referentes à formação de professores. Socializar inquietações e preocupações de como garantir uma melhor formação de professores no atual contexto de debates e de polêmicas que estamos vivendo hoje, quando novas diretrizes estão sendo propostas e discutidas pela comunidade acadêmica e sociedade civil.

Palavras-chave:

Formação; professor; diretrizes; currículos.

Abstract:

This paper was produced with the aim of socializing concerns and preoccupations rather than to offer answers to the important and crucial questions regarding teacher training. To socialize concerns and preoccupations about how to guarantee a better teacher training in the present context of debates and controversies that we are living nowadays, when new guidances are being proposed and discussed by the academic community and civil society.

Key words:

Qualification; teacher; guidances; curriculum.

1. Contextualização

Com a aprovação da LDB e suas regulamentações, as alterações no cenário da formação de professores começaram a surgir e, com elas, alguns novos modelos institucionais de formação de professores: Curso Normal Superior, Instituto Superior de Educação, Cursos Seqüenciais, Curso de Formação à distância. Esses modelos se acrescentariam aos modelos de formação de professores já instituídos, por meio dos cursos de licenciatura que são oferecidos pelas Universidades/Faculdades de Educação/Centros de Educação/Faculdades Integradas/Instituições Municipais de Ensino Superior e pelas inúmeras Instituições de Ensino Particular que hoje habilitam a maioria dos professores da Rede Pública de Ensino.

Segundo o documento do Fórum Estadual Paulista de Formação de Professores, 1997, além da LDB, outras alterações no cenário da formação de professores podem ser identificadas. Referem-se às mudanças que estão ocorrendo nas relações de trabalho, no mundo contemporâneo. O novo cenário – com as novas tecnologias, as novas relações sociais e de trabalho – introduz um movimento de transformação em que a informação e a comunicação ocupam papéis centrais. Nesse novo cenário, é importante assinalar como os inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações na área educacional, especialmente, em relação à formação dos professores. Estes têm sido considerados, por países como França, Espanha, Portugal, Inglaterra, Alemanha, personagens centrais e importantes na formação e no desenvolvimento de inovações que objetivam o ensino de qualidade social, no qual a disseminação do conhecimento e de elementos

substanciais da cultura são fundamentais.

No Brasil, pouco se tem feito em relação à qualidade de formação e à carreira dos professores. As exigências atuais de qualificação pedagógica para o enfrentamento de formação voltada para a cidadania, como também em resposta à avaliação do sistema do Ensino Básico, realizada pelo MEC, como por exemplo SAEB-1996, estão indicando a necessidade de se definirem políticas educacionais mais consistentes, que assegurem melhor formação do professor.

Diante de nossa realidade, impõe-se o desafio de fazer da docência uma profissão digna e respeitada, que possibilite ao docente gestar propostas e práticas pedagógicas capazes de mudar o quadro lastimável da escolarização no Brasil. É verdade que esse objetivo só poderá se concretizar quando os Planos de Carreira valorizarem a docência, os salários e as condições de trabalho. Também se concretizará quando as políticas de formação de professores forem instigadoras para criar as condições de **formação de professores** com novas competências.

2. Uma nova competência docente

Conforme o Relatório Final da Comissão Especial para desenvolvimento de estudos sobre a formação dos profissionais da educação, no estado de São Paulo entregue ao Conselho Estadual de Educação (1998) o professor, em qualquer nível de ensino em que atuar, deve ter formação que inclua competência na especificidade de sua tarefa em determinado momento sócio-histórico, em um mundo complexo, contraditório e em constante mudança.

Do professor exige-se investimento

emocional, conhecimento científico-técnico-pedagógico, conduta ética e compromisso com a aprendizagem dos alunos. Isto envolve o desenvolvimento de capacidades de participação coletiva para tomada de decisões orientadas por um modelo de professor reflexivo, que considera seu fazer docente e as práticas pedagógicas que ocorrem na escola como objetos permanentes de reflexão.

O professor deve ter formação sólida reclamada pelos avanços do mundo contemporâneo, voltada para o desenvolvimento de habilidades básicas para aprender a se situar no mundo, aprender a conviver com a diversidade e a ser solidário com os demais.

Sem dúvida, necessitamos de professores críticos, transformadores e criativos, que valorizem a educação como instrumento necessário à construção da cidadania e que batalhem para a construção de uma escola de qualidade.

Neste sentido, o professor não pode ser simples técnico reproduzidor de conhecimento. Devemos ter como perspectiva não mais a formação orientada pela racionalidade técnica, que considera o professor como mero executor de decisões alheias, mas pela compreensão de que ele toma decisões e, em um processo de permanente reflexão sobre suas ações cotidianas, confrontando-as com as produções teóricas, é capaz de rever suas práticas e, conseqüentemente, as teorias que as informam. O professor precisa desenvolver a habilidade de pesquisar sua própria prática e discutí-la com seus colegas, de modo a transformar a escola em um espaço de formação contínua. Pensar a sua formação significa, portanto, pensá-la em um *continuum*, que envolve formação inicial e continuada.

A formação do professor deve ser, também, auto-formação, uma vez que os professores reelaboram seus saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É justamente neste confronto e em um processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes, refletindo **na** e **sobre** a prática, em clima de gestão democrática.

Enfim, o trabalho do professor, essencial no processo constitutivo da cidadania dos alunos, é imprescindível para a superação das desigualdades sociais, refletidas na vivência e no desempenho escolar dos alunos.

Como aponta o "Documento Norteador para Elaboração das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação de Professores", elaborado pelo grupo Tarefa de Licenciatura, designado pelo MEC/SESU (1999), o professor deve ser um profissional que seja capacitado a:

- *exercer atividades de ensino nos diversos níveis e modalidade previstas pelo sistema, conforme sua habilitação especializada: desde a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino técnico, ensino superior;*
- *atuar em todos os espaços e ambientes da educação, formal ou não-formal, tais como nos programas de educação popular, de educação de adultos, de educação especial;*
- *dominar os conteúdos disciplinares das áreas de sua escolha e as respectivas didáticas e metodologias com vistas a conceber, construir e administrar situação de aprendizagem e de ensino;*
- *utilizar as ciências humanas e sociais bem como os conhecimentos das ciências da natureza e as tecnologias*

como referenciais e instrumentos para o ensino formal e para a condução de situações educativas em geral.

- *atuar no planejamento, organização e gestão dos sistemas de ensino nas esferas administrativas e pedagógicas, com competência técnico-científica, com sensibilidade ética e compromisso com a democratização das relações sociais, na instituição escolar e fora dela;*
- *contribuir para o desenvolvimento do trabalho pedagógico de maneira coletiva, interdisciplinar e investigativa, desenvolvendo saberes educacionais, a partir das questões vividas na prática educativa.*
- *exercer um papel catalizador do processo educativo, possibilitando a articulação dos sujeitos escolares entre si e destes com os movimentos sócio-culturais da comunidade e da categoria profissional.*
- *desenvolver pesquisas no campo teórico-investigativo da educação e especificamente da docência, podendo dar continuidade, como pesquisador à sua formação.*

Portanto, considerando este perfil profissional do professor que a educação escolar necessita, frente aos novos conhecimentos e avanços tecnológicos, frente às difíceis gestões do multiculturalismo, da raça, do poder, do conhecimento, da ética e do trabalho; frente à necessidade de um profissional reflexivo, capaz de ultrapassar os conhecimentos do senso-comum, sem, no entanto, desconsiderá-lo; alguém com habilidades de investigação para compreender o saber fazer derivado não só do curso de formação, mas também do próprio meio cultural, algumas colocações devem ser feitas:

– Até que ponto desejar um professor de melhor qualidade supõe diferentes

instâncias formadoras de professor?

– Até que ponto a diversidade de instâncias formadoras garantiria um *locus* de ensino e de pesquisa, com acervo científico/cultural pertinente?

– Até que ponto essa diversidade de instâncias formadoras garantiria a articulação com o sistema de ensino, tão necessário para a formação docente de qualidade?

– Até que ponto os investimentos requeridos para a formação e a manutenção das diferentes instâncias formadoras de professores não se configurariam como equívoco, se considerarmos o montante de recursos necessários, a serem distribuídos com maior equidade?

No Brasil, já temos diversidade de espaços/modelos em que pode ocorrer a formação de professores, no nível médio e no ensino superior. Todas as discussões, porém, têm mostrado uma tendência forte de que o local mais adequado para a formação desse professor deve ser o Ensino Superior – Universidade Pública – em que se desenvolve, de forma marcante e articulada, a docência, a pesquisa e a extensão.

Considerando a inexistência de um sistema amplo, qualitativamente significativo e gratuito de ensino universitário público, como garantir então um *locus* de formação de professor com qualidade? Talvez, então, seja necessário apontar e refletir sobre algumas diretrizes básicas para se pensar uma melhor formação docente.

3. Algumas diretrizes para se pensar a formação docente

Neste sentido, identificar esse perfil e essas competências de professor desejável indicam, em primeiro lugar, a necessidade de redimensionar e definir políticas educacionais de formação docente que realmente sejam instigadoras para criar as condições imprescindíveis à formação de professores reflexivos.

Tal formação exige o currículo, segundo o documento base do Fórum Aberto: Pedagogia e Formação de professores (maio 1999), que

(...) possibilite sólida formação geral e vivência contínua com a diversidade de culturas, pessoas e tarefas pedagógicas. Tais experiências devem colaborar com a constituição da identidade do professor, nos níveis pessoal, profissional e organizacional. Além disso, deve contemplar uma formação cultural centrada no compromisso ético social e em valores afetivos, sociais e estéticos.*

Segundo o documento já citado do Grupo Tarefa de Licenciatura, os documentos do Fórum Estadual Paulista sobre formação de professores das séries iniciais (1997/1999), tais características exigem a organização curricular *interdisciplinar ou transdisciplinar*, no sentido de que determinado saber sobre determinado objeto ou situação não resulte apenas da soma de elementos fornecidos pelas várias disciplinas, porque esses elementos articulam-se em uma concorrência solidária que transcende cada uma dessas disciplinas para a construção do conhecimento. Além de interdisciplinar ou transdisciplinar, o currículo para a formação de professores deve ser também *multidisciplinar*, estar

fundado em uma série de disciplinas autonomamente constituídas.

A formação de professores deve ser desenvolvida por meio de um trabalho integrado, envolvendo várias disciplinas e com a participação colegiada dos formadores, responsáveis por elas. Assim, o trabalho de equipe não é alternativa opcional, é necessidade intrínseca ao processo.

Será que a proposta de criação dos Institutos Superiores de Educação, com apenas 1/3 dos docentes, em tempo integral, pode garantir esse trabalho integrado?

Será que, atualmente, os cursos formadores de professores desenvolvem uma organização curricular que, além de multidisciplinar, seja, realmente, interdisciplinar ou transdisciplinar?

Será que esse trabalho integrado entre professores de diversas disciplinas estaria presente nos cursos de formação de professores das instituições particulares de Ensino Superior que, atualmente, são responsáveis pela formação de grande parte dos docentes de Educação Fundamental e do Ensino Médio?

Ainda conforme os mesmos documentos, os cursos de formação de professores devem permitir aos docentes *domínio de conhecimentos*. Dominar conhecimentos não se refere apenas à apropriação de dados pré-elaborados, de produtos prontos do saber acumulado. Mais do que produtos, tratam-se de processos, da própria produção dos conhecimentos. Todo conteúdo de saber é resultado da construção de conhecimentos e, portanto, do processo de *pesquisa*.

Os cursos de formação de professores devem configurar a *pesquisa* como *princípio* cognitivo, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo

neles esta atitude, em suas atividades profissionais e, portanto, configurando a pesquisa também como *princípio formativo* na docência e na gestão.

Será que a constituição do Instituto Superior de Educação, com apenas 10% de docentes doutores ou mestres, poderá se assegurar como um ambiente de formação dos professores que consiga propiciar vivências reais da prática educativa, assim como garantir familiaridade com as práticas científicas?

Será que as Instituições de Ensino Superior hoje existentes, públicas ou privadas, consideram pesquisa como princípio formativo para docência?

Os documentos citados e o relatório final da Comissão Especial do Conselho Estadual de Educação (1998) confirmam, ainda, que no processo formativo dos professores há que se garantir uma *formação integrada da teoria e da prática*.

A organização curricular deve partir da análise do *real* com o recurso das teorias, da cultura pedagógica, para propor e gestar novas práticas, em um exercício coletivo de criatividade. Essa integração entre a teoria e a prática é exigência do processo de formação do professor. O currículo deve então envolver um contínuo e permanente processo de *prática de ensino*, entendida como mediação de ensino e aprendizagem, no âmago do qual o fazer concreto, orientado pelo saber teórico, possa integrar e consolidar a formação profissional.

Os lugares da prática educativa, as escolas e outras instâncias são o campo de atuação dos professores. *O conhecimento e a interpretação desse real existente* devem constituir o ponto de partida dos cursos de formação, uma vez que se trata

de dar instrumentos aos futuros professores para sua atuação profissional.

Assim, os currículos dos cursos de formação de professores deverão ser organizados com articulação direta das escolas e demais instâncias existentes, mantendo vinculação orgânica com os sistemas públicos de ensino. Para tanto, os cursos deverão estabelecer convênios com estas instâncias, elaborando um projeto pedagógico de formação.

O *estágio* deve, portanto, ser considerado como um dos componentes fundamentais do currículo do curso de formação de professores. Deve ser concebido não como uma disciplina, mas como uma atividade. Sua finalidade é, justamente, proporcionar conhecimento da realidade profissional de ensinar. Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar, aprender e elaborar, executar e avaliar projetos de ensino, não apenas nas salas de aula, mas também na escola e demais ambientes educativos. Deve desenvolver nos alunos, futuros professores, habilidades para o conhecimento e a análise das escolas, como espaço institucional onde ocorre o ensino e a aprendizagem. Envolve também o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas e métodos de ensino. Envolve a habilidade de reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas escolares.

O estágio deve contemplar todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto de formação de professores. Portanto, deve ocorrer desde o início do curso, possibilitando que a relação entre os saberes teóricos e os saberes das práticas ocorra duran-

te todo o percurso da formação.

Será que nossos atuais cursos de formação de professores para educação básica (Curso Normal Nível Médio, Curso de Pedagogia e demais Licenciaturas existentes) estão organizados de forma a garantir essa integração da teoria e da prática, por meio do estágio?

Será que as condições do Curso Normal Superior e das demais licenciaturas do Instituto Superior de Educação assegurarão condições para que esse novo conceito de prática de ensino e de estágio possa integrar e consolidar a formação do profissional?

Finalizando

As instituições formadoras de professores, independente de seus *'locus'*, devem se caracterizar pela qualidade social da formação nelas desenvolvida. Assegurar uma formação que tenha como finalidade proceder à *inclusão social* dos alunos que têm ficado à margem da sociedade, da cidadania e da cultura.

Neste sentido, as instituições formadoras de professores devem ser planejadas de forma a possibilitar aos seus alunos a construção de conhecimentos relevantes e a construção de práticas de ensino na perspectiva da formação voltada para a ação consciente do professor, visando à transformação e superação das estruturas desumanizantes de nossa sociedade. Falar, portanto, na qualidade social de tais instituições significa assumir que todos os atores formadores de novos professores devem estar comprometidos com os processos de produção e transmissão de conhecimentos sobre as práticas pedagógicas, valendo-se, sobretudo, da pesquisa como

princípio formativo na docência. Para tanto, a instituição precisa de tempo para se organizar, tendo em vista a implantação de condições que garantam, efetivamente, o processo coletivo de reflexão a ser desenvolvido pelos educadores que ali atuam.

Com a preocupação de garantir a qualidade da formação dos professores em *instituições* que, realmente, apresentem essa qualidade social na formação nelas desenvolvida, seguem-se as reflexões abaixo, na tentativa de subsidiar a discussão e a definição de novas políticas públicas:

Em primeiro lugar, como é consenso e desejo de todos os Fóruns (ANFOPE, Fórum Estadual Paulista de Formação de Professor das Séries Iniciais, Fórum Estadual de Pedagogia), é preciso enfatizar a necessidade de reforçar o papel das Universidades Públicas na formação dos professores, reafirmando a sua importância, por serem as principais instituições responsáveis pela produção do conhecimento na área educacional, como também por terem papel central na formação de professores em cursos de graduação plena.

É necessário reafirmar que as Universidade e suas Faculdades de Educação/Centros de Educação se constituem o *locus* privilegiado de formação dos professores da educação básica e superior.

Todavia, até que ponto todas as instituições e os cursos já existentes estão formando professores capacitados para exercerem atividades de ensino, com padrões de excelência e adequados às necessidades e interesses da maioria da população brasileira, nos diversos níveis e modalidades de ensino, na educação infantil, no ensino fundamental, ensino médio, ensino técnico e ensino superior?

Até que ponto há a necessidade de repensar a atual forma de organização acadêmica e administrativa das Universidades, Faculdades de Educação, Centros de Educação, no sentido de reforçar a formação de professores em cursos de graduação plena, a fim de superar a dicotomia entre bacharelado e licenciatura, a fragmentação do processo de formação do professor dentro das licenciaturas e torná-las mais comprometidas com as novas exigências no campo da formação?

Até que ponto os atuais cursos de formação de professores (Pedagogia e as demais licenciaturas) estão sendo valorizados como espaços privilegiados de formação de professores, com estrutura e organização adequadas para formar um professor de melhor qualidade?

Até que ponto as instituições de ensino superior têm já construído um projeto político pedagógico próprio, específico de formação e desenvolvimento profissional de docentes para todos os níveis de ensino, a partir do qual se desenvolvem todas as suas ações de ensino-aprendizagem?

Até que ponto o próprio Ministério da Educação deveria buscar a articulação com as Universidades e Faculdades/Centros de Educação já existentes, no sentido de fortalecer e promover a valorização dos cursos de formação de professores, por meio de dotação orçamentária, ampliação de suas vagas; valorização do ensino como temática de pesquisa; e criação, nas agências financiadoras, de linha de apoio e pesquisa específica voltada à formação de professores?

Até que ponto os novos espaços de formação de professores propostos na nova LDB (Curso Normal Superior, ISE, Cursos

Sequenciais, Escola Normal nível médio, Curso de Educação à Distância) garantem a formação de um professor com todas as competências desejáveis, anteriormente apresentadas?

Até que ponto, na proposta de criação do Instituto Superior de Educação e do Curso Normal Superior, está assegurada a utilização da pesquisa como princípio formativo na docência, como também, o compromisso de produzir conhecimentos sobre o ensino e sobre a formação de professores?

Até que ponto esses Institutos Superiores de Educação e o Curso Normal Superior não viriam a enfraquecer ainda mais o processo de formação de professores, enfatizando a prática, separada de sua concepção teórica, em uma perspectiva pragmática e imediatista que propõe o aligeiramento e o barateamento da formação?

Até que ponto essas novas instâncias formadoras de professores não estariam formando, em um simulacro de ensino superior, professores meros repassadores de informações, sem o embasamento filosófico, sociológico, antropológico e ético, capaz de sustentá-los no enfrentamento da tarefa educativa que lhes caberá cumprir?

Até que ponto esses ISEs não viriam a favorecer a criação de instituições particulares empresariais de formação docente, enfraquecendo ainda mais o compromisso do Estado com a Educação Pública e Gratuita?

Até que ponto os novos modelos institucionais de formação de professores significariam sobreposição, fortalecimento ou enfraquecimento no processo de formação de professores de melhor qualidade?

Bibliografia

- BRASIL Ministério da Educação e Cultura. *Diretrizes curriculares para formação de professores na modalidade normal em nível médio*: parecer CEB (29/01/99). Brasília : MEC/CNE, [s.d].
- _____. *Diretrizes gerais para Instituto Superior de Educação*: parecer CD 115/99 (10/08/99). Brasília : MEC/CNE, [s.d].
- DOCUMENTOS Norteadores para Elaboração das Diretrizes Curriculares para Professores, *Grupo Tarefa*. Set.99.
- FORMAÇÃO de professores: que política queremos? Documento do Fórum Estadual Paulista de Formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental (15/12/97). *Nuances*, Presidente Prudente, v. 4, n. 4, p. 119-22, set. 1998.
- GATTI, B. *Curso de pedagogia em questão ou a questão da formação de educadores*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas, [s.d].
- OLIVEIRA, C. et al. Relatório final da Comissão Especial para desenvolvimento de estudos sobre a formação dos profissionais da educação no Estado de São Paulo. *Revista Educação*, São Paulo, 1999.
- PEDAGOGIA e formação do professor: documento base, Fórum Estadual Paulista de Pedagogia e Fórum Estadual Paulista sobre Formação de Professor para as séries iniciais do ensino fundamental. São Paulo : PUC, 1999