FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PRESSUPOSTOS QUE INDICAM NECESSIDADE DE TRANSFORMAÇÃO.

Wagner Aparecido Caetano[1,2], Arilda Inês Miranda Ribeiro[2]

[1] Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Curso de Educação Física, Presidente Prudente, SP. [2]Universidade Estadual Paulista – UNESP, Programa de Pós- Graduação em Educação, Presidente Prudente, SP. e-mail: wagner@unoeste.br

RESUMO

A real situação das escolas no Brasil e no mundo demonstra a necessidade de estudos que contemplem os desafios a serem enfrentados para superar o declínio do ensino. Uma das formas de superar a ineficiência do ensino é investir em políticas de formação e profissionalização do ofício docente. Tal caminho a ser percorrido tornar-se-á possível somente através de ações que possam integrar à formação docente especificidades científicas, necessárias ao exercício da profissão: o ensino das teorias e principalmente das práticas do saber docente. O objetivo deste artigo é elucidar a comun1idade docente quanto à problemática de conjugar essas duas vertentes (teoria e prática), atualmente distantes na formação dos professores. Este artigo apoia-se no método de estudo exploratório de dados vinculados na internet (Pisa), por meio da pesquisa bibliográfica e suas respectivas idiossincrasias. Por fim, direciona-se ao entendimento de possíveis intervenções na tensão vigente: universalização do ensino e profissionalização docente.

Palavras-chave: Formação de professores; Profissionalização; Universalização.

TEACHER TRAINING: ASSUMPTIONS THAT INDICATE NEED FOR TRANSFORMATION

ABSTRACT

The actual situation of schools in Brazil and around the world demonstrates the need for studies that address the challenges faced in overcoming difficulties that contribute to the decline of teaching. One way to overcome the inefficiency of the educational policy is to invest in training and professionalization of the teaching profession. Such road ahead will become possible only through actions that can integrate teacher training scientific specifics, necessary to the profession: teaching theories and practices primarily teacher knowledge. The objective of this paper is to elucidate the teaching community as the problem of combining these two aspects (theory and practice), currently away in teacher training. This research relies on the method exploratory study linked data on the Internet (Pisa), through literature and their idiosyncrasies. That done, it becomes possible to drive to the understanding and possible interventions in the current voltage: universal education and teacher professionalization.

Keywords: Teacher Training; professionalization; Universalization.

INTRODUÇÃO

Dados estatísticos vinculados na mídia mundial demonstram que quando o assunto é Educação, institucionalizada, aparada pelos Estados, em inicio do século XXI, esse se apresenta com significativos desafios a serem superados. Os resultados dos exames internacionais e nacionais justificam a preocupação de teóricos e acadêmicos para com a relação ensino e aprendizagem.

Em termos mundiais, como revela o Pisa [1], o universo educacional ainda está longe de um ideal. Países desenvolvidos, como a França[2], por exemplo, embora em menor preocupação que os países subdesenvolvidos, assustam-se com seus resultados. No *ranking* oferecido pelos Programas de Avaliação Internacional esses países desenvolvidos alcançam posições significativas e distantes qualitativamente em relação aos países subdesenvolvidos. O que nos chama a atenção é que mesmo ocupando almejadas posições nos *rankings* internacionais mobilizam-se mediante aos resultados apresentados.

No Brasil[3] a realidade é um pouco diferente. As colocações alcançadas pelos alunos brasileiros nos índices que medem as competências e habilidades (nas ciências avaliadas) não só assustam como também demonstram nitidamente um fracasso escolar generalizado.

Não há porque desconsiderar os trabalhos que trazem desenvolvimentos e evolução à educação no país. Isso é fato: existem! Porém são esforços (e resultados) pontuais, isolados. Há, no território nacional brasileiro, motivos suficientes para pensar/agir com o intuito de mover grandes transformações na educação.

O objetivo deste artigo é elucidar a comunidade docente quanto à problemática de conjugar essas duas grandes vertentes (teoria e prática), atualmente distantes na formação dos professores assim como relacionar esses conceitos a ideia de profissionalidade docente . Entendemos aqui, um viés reflexivo considerável entre aqueles e aquelas que almejam um ensino de qualidade e significativo.

Para tanto, este trabalho desenvolveu-se sob as orientações do estudo exploratório, por meio de pesquisa bibliográfica, que, segundo Gil (2008, p.50) “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos”. Realizamos, na sequencia, uma leitura analítico-seletiva com o intuito de aprofundar os conceitos elencados no problema. Por fim, ordenamos as perspectivas coletadas para atenderem e sustentarem as inferências finais.

[1] *Programme for International Student Assessment* (Pisa) - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. (disponível e http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos. Acesso em 02 de maio de 2014)

[2] (Cf. http://www.ebc.com.br/educacao/ 2013/12/ranking-do-pisa-2012). Acesso em 03\08\2014.

[3] (Cf. http://www.ebc.com.br/educacao/2013/12/ranking -do-pisa-2012. Acesso em 03\08\2014.

DISCUSSÃO

Estudiosos apontam para um momento de crise[4]. Um tempo em que formulas e teorias materializadas em teses e dissertações avolumam as estantes das universidades, contudo, sem grandes resultados práticos.

Há uma clara impressão de que ainda reproduzimos modelos tradicionais de ensino. Modelos que foram importantes em algum momento, porém já superados mediante ao processo natural de mudanças. Novos paradigmas, novas sugestões, que consideram orientações que antes se ajustaram à realidade[5], apresentam-se como inovadas formas de se construir e desenvolver o saber nos tempos atuais.

Paradoxalmente, essa realidade de crise encontra-se inserida dentro de um momento histórico específico da educação mundial. Nunca houve um contingente de educandos tão expressivo numericamente quanto há na atualidade. A massificação dos sistemas educativos, fruto de transformações e conquistas sociais, subsidiadas e aparadas por órgãos universais, que assistem à educação, UNESCO[6] por exemplo, trouxe a criança para a escola, inclusive em países pobres.

As implicações desse processo de massificação do ensino são inúmeras, e também paradoxais. Positivas, pois se atende a um ideal e uma crença ideológica, contemporânea, de que "lugar de criança é na escola" (GADOTTI, 1992). Ao mesmo tempo, a chegada desse publico geral, múltiplo, heterogêneo afeta diretamente o trabalho a ser realizado nas instituições de ensino. Em suma, tornou-se muito mais complexo o trabalho do professor (ESTEVE, 2005).

Uma realidade a ser encarada torna-se latente: as mudanças sociais ocasionadas pelas conquistas sociais, principalmente as que acompanham a virada do século XX e XXI, chegam até a instituição escolar e, a instituição escolar acompanhou tais transformações? A escola também mudou? Também transformou-se, ou mantém-se nos mesmos modelos e orientações dos séculos passados?

A resposta é: não. Não só a escola, a instituição escolar física, o prédio, não acompanhou as transformações dos séculos, como também ainda reproduzem modelos normativos (FOCAULT, 1987) principalmente no que diz respeito à formação de professores. Não houve uma adaptação capaz de acompanhar as novas exigências necessárias à formação de habilidades e

[4] Cf. "O Ensino de ciência e a educação básica: propostas para superar a crise". Academia Brasileira de Ciências, 2008.
[5] Cf. ZEICHNER (1983); FEIMAN-NEMSER (1990) PACHECO; FLORES (1999) Formação e avaliação de professores.
[6] A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) fundou-se a 16 de Novembro de 1945 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações.

competências dos novos docentes para o exercício de sua profissão (GATTI, 2010). Para Malacrida (2012):

> O momento exige a reconstrução da identidade profissional a fim de que seja possível atender a diversidade social e cultural e as características provenientes das mudanças na estrutura familiar. Faz-se necessário o desenvolvimento de novas competências para adequar-se as novas demandas nota-se, portanto, que o momento é de crise de identidade profissional e consequentemente de mal estar docente (MALACRIDA, 2012 p. 160).

Problema exposto, obriga-nos a pensar/agir em busca de soluções que direcionam a novos caminhos capazes de superar tal constatação. Conjugar profissionalização (docente) e universalização (do ensino), prática e teoria agindo integralmente, podem ser um desses caminhos.

Os benefícios que a profissionalização docente traria como práxis efetiva, dentro do processo de universalização do ensino, seria mensurável através da superação das representações arcaicas e preconceituosas sobre a profissão docente.

O senso comum não sabe o que é ser professor. Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003) entendem profissionalização como um conjunto de características de uma profissão que enfeixam a racionalização dos saberes e habilidades específicas ao exercício da profissão. Para Gatti (2010), a profissionalização do professor implica a obtenção de um espaço autônomo, próprio à sua profissionalidade, com valor claramente reconhecido pela sociedade.

Tardif e Lessard (2005) alertam quanto a necessidade de não colocar o magistério como uma ocupação secundária. Para tanto, torna-se importante rever a estrutura responsável pela formação docente e questioná-la sobre seus paradigmas, suas referências e, principalmente, suas práticas. É preciso integrar a formação à currículos articulados que sejam capazes de que formar professores rompendo anacronismos ainda presentes nos cursos de pedagogia e licenciaturas (GATTI, 2010).

Profissionalizar o ofício docente pode ser um dos caminhos que, seguindo-o, agirá de forma significativa no processo de mudanças que, segundo os autores, Bourdoncle (1990), Perrenoud (2003), Altet et al. (2003), Gatti (2010), poderão superar a ineficiência dos institutos de ensino. Para tanto é também preciso profissionalizar as instituições responsáveis em formar professores. A universalidade deve agir sob a massificação do ensino buscando alternativas

que transgridam o padrão tradicional de formação docente (SCHÖN, 1992).

No artigo intitulado "Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos", Saviani (2009) examina a questão pedagógica na trajetória da formação de professores apresentando não só os caminhos e as transformações inerentes à formação docente, como também as diretrizes, decretos e interferências dos aparelhos legais que reconfiguraram os objetivos sócio-políticos dessa mesma formação, porém, estes últimos, negligenciando com morosidade, e até ausentando, o ensino da prática de se ensinar. Para Saviani, "A questão pedagógica, de inicio ausente, vai penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930. Mas não encontrou, até hoje, um encaminhamento satisfatório" (SAVIANI, 2009. p.9).

Entendemos que uma das grandes contribuições que pode ser extraída do artigo de Saviani (2009) é a preocupação com a qualidade da formação daquelas e daqueles que são responsáveis também, e diretamente, por formar ensinando ou ensinar formando cidadão e cidadãs socialmente ativos. E conclui:

> Ao fim e ao cabo, o que se revela permanentemente no decorrer dos seis períodos analisados, é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país (SAVIANI, 2009. p. 10).

A lógica que nos conduz até esse ponto é a seguinte: A escola vai mal. Os alunos não aprendem de maneira satisfatória. Por quê? Muitas são as respostas. Entre essas tantas, apoiado pelos autores já mencionados, inferimos: Não aprendem satisfatoriamente porque não houve ensino satisfatório.

Para Maria do Céu Roldão (2007), o que distingue o professor\professora dos outros agentes profissionais não é a posse de um específico conhecimento (ou técnicas, conteúdo, saberes), mas sim "o caracterizador distintivo do docente, relativamente permanente ao longo do tempo, embora contextualizado de diferentes formas, é a acção de ensinar" (ROLDÃO, 2007, p.94).

Enfatiza a diferença entre "professar um saber e fazer os outros se apropriarem de um saber, ou melhor, fazer aprender alguma coisa a alguém" (ROLDÃO 2005, p.94).

A apropriação de um saber e a capacidade de redirecioná-lo aos outros em uma específica instituição de ensino (a

escola, as faculdades, a universidade, etc) através de métodos, estratégias, reflexões fazem da docência uma profissão com suas especificidades e individualidades. Com conhecimentos teóricos próprios e habilidades e competências práticas, didática, construídas e aprendidas nas graduações (licenciaturas) que formam agentes para o ensino: professores.

A universidade recebe a incumbência de formar profissionais do ensino que saibam ensinar, o que ensinar e, principalmente, como ensinar (ROLDÃO, 2005). Inserir os novos docentes (e incluir os já ativos) na ciência da educação, também faz parte dos atributos a serem construídos pela, e na, universidade. Reconhecer novos paradigmas, pesquisá-los, fundamentá-los e praticá-los são funções que precisam pertencer àqueles que trabalham com o ensino.

Da mesma forma pensa Veiga e D'Avila (2008) ao expor que:

> A formação de professores constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar. (VEIGA; D'AVILA, 2008, p.15).

Descobrir alternativas que contemplem essas mudanças poderão trazer respostas mais claras e eficientes que podem contribuir com soluções que venham a suplantar o vivido fracasso escolar.

CONCLUSÃO

Os desafios e as preocupações com o ensino não é só prerrogativa dos pesquisadores e professores brasileiros. O mundo inteiro se mobiliza na preocupação para com a qualidade do ensino e formação daqueles que exercem a profissão de ensinar.

Os Programas de Avaliação Internacional, Pisa por exemplo, são os veículos quantificadores e qualificadores do ensino. Tais programas de avaliação demonstram que há um grande distanciamento entre o ensino realizado nos países subdesenvolvidos em relação aos países desenvolvidos.

Este artigo tem por finalidade iluminar a problemática do ensino assim como a relação direta entre ensino de qualidade e formação de qualidade daqueles e daquelas que são agentes do ensino. Entendemos que um dos caminhos para superar o déficit da educação no Brasil é investir em graduações (licenciaturas) que não só preparam teoricamente o profissional do ensino mas sim, o qualifica a exercer o ofício de ensinar. A relação entre saber teórico e saber prático não é entendida aqui como consequência direta. É necessário investir na práxis da práxis, ou seja, preparar

o docente habilitando-o para selecionar o que se pretende ensinar, para quem ensinar e principalmente como ensinar.

Conjugar essas duas grandes vertentes, teoria e prática, atualmente distantes na formação dos professores, é direcionar-se ao entendimento e intervenção na tensão vigente: universalização do ensino e profissionalização docente. Contudo, temos clareza de assumir que as reflexões aqui contidas não fecham nenhum problema, muito menos se transformam em paradigmas absolutos. Exatamente o contrário. A leitura dos teóricos supra-citados demonstram que mundialmente há a preocupação com os caminhos e transformações necessárias a ciência da educação.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **Ensino de ciência e a educação básica:** propostas para superar a crise. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: www.abc.org.br. Acesso em: 01 ago. 2014.

ALTET, M. et al. **A profissionalização dos formadores de professores**. Tradução de Fátima Murad. Porto alegre: Artmed, 2003.

BOURDONCLE, R. De l'instituteur à l'expert: lês IUFM ET l'èvolution de institutions de formation. **Recherche Et Formation**, n. 8, oct. 1990.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. **A profissão professor**. Lisboa: Porto, 2005.

FEIMAN-NEMSER, S. Teacher preparation: structural and conceptual alternatives. In: HOUSTON, R (Ed.). **Handbook of Research on Teacher education**. N.York: MacMillan, 1990. P. 212-233.

FOUCAULT. Michel. **Vigiar e punir.** Petrópolis: Vozes, 1987.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Rev. Educ. Soc**., Campinas, 2010. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 01 ago. 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MALACRIDA, V. A. **Ser professor no contexto do século XXI:** representações sociais de professores. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Presidente Prudente, SP.

PACHECO, J.; FLORES, M. A. **Formação e avaliação do professor**. Lisboa: Porto, 1999.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

ROLDÃO, M. C. N. Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. **Nuances**: **Estudos Sobre Educação**, v. 12, n. 13. 2005.

SAVIANI. D. Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf. Acesso em: 01 ago. 2014.

SCHÖN, D.. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os**

professores e sua formação. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **Trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VEIGA, I. P. A.; D'AVILA, C. M. **Profissão docente:** novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papirus, 2008.

ZEICHNER, K. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**, n. 34, p. 3-9, 1983. Disponível em: www.**ebc.com.br/educacao**/2013/12/ranking-do-pisa-2012. Acesso em: 05 ago. 2014. http://dx.doi.org/10.1177/002248718303400302

Recebido para publicação em 05/08/2014
Revisado em 25/08/2014
Aceito em 091/09/2014