

**PESQUISAR E TRANSFORMAR A PRÁTICA EDUCATIVA: MUDANDO AS
PERGUNTAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES – UMA ENTREVISTA COM
KENNETH M. ZEICHNER**

ZEICHNER, Kenneth M.*
Universidade de Washington

SAUL, Alexandre**
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio***
Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO

O professor Kenneth M. Zeichner, da Universidade de Washington-Seattle, Estados Unidos, é um dos mais importantes pesquisadores e estudiosos do campo da formação de professores. Suas pesquisas e publicações, desde a década de 1970, tratam de diferentes aspectos da formação de professores, focalizando a compreensão das trajetórias históricas de diferentes abordagens de formação docente e a elaboração de pressupostos subjacentes a modelos de formação que respondem aos princípios de justiça social. Nesta entrevista o professor Zeichner trata de temas importantes que estão no bojo da discussão atual sobre a formação de professores. Analisa os modelos hegemônicos de formação docente, evidenciando a relação desses com os movimentos e políticas de privatização e controle da educação. Debate as potencialidades e limites de modelos contra-hegemônicos de formação de professores nos processos de promoção de justiça social e de construção de uma educação de alta qualidade para os filhos de todos. Enfatiza a necessidade de que a universidade, a escola, as comunidades locais e os movimentos sociais trabalhem conjuntamente para o desvelamento dos interesses dos grupos que defendem políticas conservadoras de educação e enfrentamento das ambiguidades e contradições presentes nos contextos reais em que os professores atuam.

Palavras-chave: Formação de professores. Justiça social. Modelos contra-hegemônicos de formação docente.

* Professor titular da Universidade de Washington, Seattle (EUA) e diretor do programa de Formação de Professores. Desenvolve trabalhos de pesquisa e ensino na área de formação docente, desenvolvimento profissional de professores e pesquisa-ação. Já orientou dezenas de teses e dissertações no campo da formação de educadores. Zeichner é autor de vários livros – muitos traduzidos para diferentes línguas, inclusive o português, capítulos de livros e artigos publicados em periódicos internacionais e dos Estados Unidos.

** Doutorando em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

*** Doutor em Educação pela University of Wisconsin-Madison (EUA) e Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

**RESEARCHING AND TRANSFORMING THE EDUCATIONAL PRACTICE:
CHANGING THE QUESTIONS OF TEACHER EDUCATION - AN INTERVIEW WITH
KENNETH M. ZEICHNER**

ZEICHNER, Kenneth M.^{*}
Washington University

SAUL, Alexandre^{**}
Pontifical Catholic University of Sao Paulo

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio^{***}
Federal University of Minas Gerais

ABSTRACT

Kenneth M. Zeichner, Professor at University of Washington, in Seattle, United States, is one of the leading researchers and scholars in the teacher education field. His research and publications, since the 1970s, deal with different aspects of teacher education, focusing on understanding the historical trajectories of different approaches to teacher education and developing the underlying assumptions of teacher education models that are social justice oriented. In this interview, Professor Zeichner comes to important issues at the core of the current discussion on teacher education. He analyzes the hegemonic models of teacher education, putting in evidence their relationship with the movements and policies of privatization and control of education. He debates the potential and limits of counter-hegemonic models of teacher education in promoting processes of social justice and building a high-quality education for the children of all. He emphasizes the need for the university, school, local communities and social movements work together to better understand the interests of the groups advocating conservative education and in the struggle against the ambiguities and contradictions that exist in the real contexts in which teachers work.

Keywords: *Teacher education. Social justice. Counter-hegemonic models of teacher education.*

^{*} Professor, University of Washington, Seattle (USA) and director of the Training program for Teachers. Develops work of research and teaching in the area of teacher education, teachers' professional development and action research. Already guided dozens of theses and dissertations in the field of training of educators. Zeichner is the author of several books - many translated into different languages, including Portuguese, chapters of books and articles published in international journals and of the United States.

^{**} Ph. D. Student in Education: Curriculum of the Pontifical Catholic University of Sao Paulo (PUC-SP), scholar of the Research Support Foundation of the State of Sao Paulo (FAPESP).

^{***} PhD in Education from the University of Wisconsin-Madison (USA) and Professor of the graduate Program in Education at the Federal University of Minas Gerais (UFMG).

APRESENTAÇÃO



Fonte: arquivos do entrevistado

A formação de professores é um tema fundamental no mundo inteiro, quando, hoje, se tem em foco a melhoria da qualidade da educação. Não há possibilidade de se discutir e de se implementar a melhoria da educação se não houver também uma atuação junto à formação inicial e continuada dos docentes.

Falar de qualidade da educação requer, porém, uma explicitação quanto à opção que se vai fazer em relação à matriz político-epistemológica que fundamenta a práxis educativa. A opção que defendemos é uma educação crítico-emancipatória, no sentido proposto por Paulo Freire, dada a radicalidade da mesma na direção da humanização, da luta por uma sociedade mais justa e da superação de todas as formas de opressão.

A opção por essa matriz de educação tem, necessariamente, repercussões no campo da formação de educadores. A obra do professor Kenneth M. Zeichner situa-se dentro da abordagem da educação crítico-emancipatória, uma vez que propõe uma educação pública e democrática que possa ajudar a reduzir desigualdades e promover a justiça social. Zeichner tem insistido na necessidade de que sejam construídas e potencializadas experiências transformadoras de formação de educadores, capazes de estabelecer novos laços e relações entre as redes públicas de educação, as escolas, as Universidades e as comunidades, tendo em vista a formação de docentes que a sociedade precisa e deseja e que possam colaborar efetivamente com o desenvolvimento de uma educação crítica e de alta qualidade para os filhos de todos.

O professor Zeichner, da Universidade de Washington, Estados Unidos, é um dos mais importantes pesquisadores e estudiosos do campo da formação de professores. Suas pesquisas e publicações, desde a década de 1970, tratam de diferentes aspectos da formação de professores nos Estados Unidos da América (EUA) e em outros países, bem como focalizam a compreensão das trajetórias históricas de diferentes abordagens de formação docente e a elaboração de pressupostos subjacentes a modelos de formação que respondem aos princípios de justiça social. Os estudos de Zeichner incluem, também, análises críticas de programas aligeirados de formação de professores, ao redor do mundo; o impacto das recentes políticas de responsabilização e privatização da educação; e a pesquisa-ação, chamada de “investigação crítica da própria prática”, como uma forma de desenvolvimento profissional dos professores e dos formadores de professores.

Nesta entrevista, realizada em fevereiro de 2014, são apresentadas sínteses analíticas desenvolvidas pelo professor Zeichner, decorrentes de sua ampla experiência no campo da formação de educadores e de sua militância política.

Entrevistadores: Professor Zeichner, nos seus textos, palestras e livros, o senhor tem demonstrado grande preocupação com uma educação pública e democrática que possa ajudar a reduzir desigualdades e promover a justiça social. Dentro dessa perspectiva, trabalhando em consonância com a educação crítica, quais seriam os objetivos ou “princípios norteadores” de um programa de formação de professores?

Kenneth Zeichner: Existem muitos programas em diferentes partes do mundo que alegam ter uma orientação de justiça social ou uma perspectiva crítica, mas eles são muito limitados.

Acredito que o modelo mais comum, pelo menos nos Estados Unidos, é bastante limitado e é baseado no modelo tradicional centrado na universidade, o qual pressupõe, implicitamente, que os professores encontram na universidade o conhecimento de que precisam e depois o aplicam nas escolas; geralmente, as comunidades locais não têm participação no processo de formação docente. Existem exceções, mas o modelo dominante é aquele em que as pessoas são obrigadas a ler “textos importantes” de diversos tipos nas “instituições de elite” e “universidades de pesquisa”. Por exemplo, são lidos aqueles textos “maravilhosos” sobre ensinar os filhos de outras pessoas, sobre ensino culturalmente sensível, mas o verdadeiro processo de formação de professores contradiz um conjunto de valores importantes relacionados a isso. A meu ver, parece incompatível com uma perspectiva crítica operar um modelo que não reconhece a experiência e o conhecimento que existe nas escolas. Muitos desses programas “críticos” veem as escolas como lugares nos quais os candidatos a professores devem ir para praticar o que aprenderam na universidade e não como lugares de aprendizado. Eles não reconhecem as escolas como espaços geradores de teorias e práticas que precisam ser aprendidas ou que as comunidades locais devem participar da formação de quem irá ensinar os seus filhos na escola. Um dos pontos fortes do meu trabalho é tentar interromper esse processo de formação de professores que está isolado das lutas de muitas comunidades nos Estados Unidos. Nesse país, a maior parte do ativismo está nas comunidades urbanas, grandes áreas urbanas. A formação de professores precisa envolver essas pessoas e trabalhar com elas, em vez de usar esse modelo colonial que diz para os licenciandos: “Nós vamos preparar você”, “Vocês são parte de uma elite de estudantes universitários e precisam ir até as comunidades de baixa renda, onde há muita pobreza e muitos problemas, falta de emprego e outros, e salvar essas pessoas!”, ou seja, um tipo de perspectiva missionária. Eu acho que é assim que funcionam muitos dos assim chamados “programas de formação de professores críticos”. Outra contradição é que o crescimento da diversidade, na maior parte do mundo, não é considerado nos programas de formação docente: há diferentes imigrantes, refugiados, um maior acesso da população indígena aos exames de seleção de professores... e os programas de formação docente são desenvolvidos sem que seja realmente reconhecida a experiência dessas diferentes pessoas. É como se eles todos fossem estudantes brancos de classe média indo salvar as crianças pobres de cor. Portanto, é preciso que haja uma mudança nos programas de formação de professores. É necessário que se busque coerência e que se pratique, essencialmente, o que alguns desses programas pregam que os professores façam nas escolas: “Construir a prática educativa e o conhecimento novo a partir dos recursos culturais e dos conhecimentos que os alunos trazem consigo”. Os formadores de professores também precisam fazer isso. Mas, o maior problema, é um tipo de modelo elitizado de formação de professores que é realmente desconectado das escolas e comunidades e que tem sido o modelo dominante nos Estados Unidos. Eu tenho criticado esse modelo mas, a questão central é que pessoas no mundo inteiro, muitas nos Estados Unidos, acham que a solução é acabar com o sistema de formação de professores nas universidades e substituí-lo por redes de programas com desenho empresarial, programas de formação de docentes desenvolvidos e financiados com dinheiro corporativo. Programas esses orientados para que os professores ensinem por pouco tempo e depois partam para outras atividades. Isso é “desprofissionalizar” o processo de formação de professores e é a principal alternativa que está sendo apresentada aqui nos EUA. O que eu estou tentando fazer é não aceitar o modelo dominante atual, que a meu ver é elitista e ineficiente – com ele, se prepara um grande número de professores que ou não vão às escolas das periferias urbanas ou às escolas rurais mais remotas, ou ainda, vão e não são bem-sucedidos. Definitivamente, precisamos de um modelo diferente de formação de professores! Mas, não defendo o modelo que os capitalistas e investidores de bolsas de valores e/ou as megafundações tais como a

Fundação Gates e a Fundação Walton estão propondo. Eles estão financiando a privatização da educação e da formação de professores.

Entrevistadores: E quais seriam as ações necessárias para responder a essas políticas e práticas de formação de professores que vemos aqui no Brasil e nos Estados Unidos e que são claramente soluções baseadas no mercado e orientadas por uma agenda reformista de privatização e controle da educação?

Kenneth Zeichner: Eu posso falar sobre o que estou fazendo, que é tentar me manifestar publicamente. Eu escrevi três editoriais, dois dos quais foram publicados no *Washington Post* (um jornal de circulação nacional nos Estados Unidos) e no *Seattle Newspaper*, além de artigos acadêmicos. Eu acabei de terminar um desses artigos, que é sobre o papel do grupo *NewSchools Venture Fund* que financiou grande parte do “movimento de escolas *charter*”, nos Estados Unidos, e que agora investe na formação de professores. Eles financiam programas específicos e estão tentando ampliar esses investimentos. O *Relay Graduate Schools of Education* é um exemplo de curso que está se espalhando pelo país como se fosse um vírus! Eu tenho um artigo que será publicado no *Teachers College Record*, on-line, que contradiz a crítica de que a formação de professores nas universidades é um total fracasso. Eu não concordo com isso e digo que mudanças são necessárias, mas não as mudanças propostas pelos capitalistas e investidores de bolsas de valores. Eu uso o “*Relay*” como foco, pois é o programa que eles esperam expandir e colocar em prática no país inteiro, o mais breve possível. Eles têm um projeto de lei no Congresso norte-americano de apoio ao programa, têm gente em todas as comissões e em todos os gabinetes do Congresso. Eles estão assumindo o controle do sistema federal de educação e de várias secretarias estaduais. Esse projeto de lei será aprovado, mas o que eu estou tentando demonstrar é que, para esse programa específico, eles promovem uma campanha na mídia – aliás, eles têm o controle da mídia – dizendo o quanto esses cursos são “maravilhosos” mas, quando você olha com profundidade, você vê que não há nenhuma evidência, nenhuma comprovação de que o “*Relay*” seja um programa de formação de professores bem-sucedido. Eu procuro mostrar como eles distorcem as pesquisas existentes, pinçando apenas as partes que lhes interessam para apoiar esse programa. Em primeiro lugar, eles medem o sucesso pela elevação das notas de testes padronizados e depois eles descartaram qualquer discussão sobre: “A que preço [essas notas são obtidas]?”. Eles evitam qualquer discussão sobre a permanência de professores egressos desses programas no magistério. Os professores que saem desses cursos só lecionam por dois ou três anos e depois desistem da carreira ou vão para outros lugares, o que gera uma grande rotatividade nas escolas localizadas em áreas muito carentes. Eu defendo uma formação de professores com uma estrutura mais híbrida, onde há mais responsabilidade compartilhada e onde a universidade desempenha um papel importante. No momento, eles estão tentando afirmar que a teoria não é importante e estão propondo cursos como o *Relay*, dizendo: “Vejam bem, nós não somos como aquele pessoal das universidades que só fala sobre a educação do alto de suas torres de marfim e que fala de teorias abstratas e que não se preocupa com a prática”. Aparecem, então, modelos como: “49 técnicas para ser um professor campeão de audiência”, de Doug Lemov, que consiste basicamente em um conjunto de técnicas para controlar as crianças. Atualmente estou trabalhando em um artigo denominado “Mudando as perguntas sobre a formação de professores” que procura mudar o foco da atenção para um conjunto de questões que não estão sendo feitas agora em relação ao que define um bom programa de formação de professores ou um bom professor. A escola *charter* está envolvida em muitos

problemas. Há muitos escândalos envolvendo esse modelo de escola e os seus apoiadores continuam a dizer que possuem evidências que esse modelo promove a qualidade da educação. O *Teach for America* é mais um exemplo de programa de formação de professores em que, basicamente, são apresentados resultados de pesquisas que não são avaliadas por pares. Aliás, este é outro aspecto do problema: nenhuma dessas pesquisas jamais é revisada por pares. Meu artigo passou por uma revisão muito rigorosa. Na primeira rodada de revisão, um dos pareceristas foi muito crítico, eu tive que responder e, assim, o artigo foi examinado com rigor em um processo criterioso de avaliação. Meu argumento é que as pesquisas utilizadas por programas como o *Teach for America*, por exemplo, também deveriam passar por uma “avaliação cega” [*blind review*] em instituições independentes e reconhecidas. No entanto, muitos dos estudos sobre esse programa são realizados e financiados por seus responsáveis e os resultados são apresentados por eles mesmos. Os meios de comunicação “aparam arestas” na divulgação dos dados e os estudos sequer passam por um processo de revisão por pares. Eu procuro falar publicamente sobre essas questões, para mostrar o que está acontecendo, pois parte do problema é a falta de transparência. Eu fiquei chocado ao ver como é grande a força do *NewSchools Venture Fund* no movimento de privatização da educação nos Estados Unidos. Eu publiquei um editorial aberto no *Washington Post* – e meu artigo será publicado em breve – mas, só por conta do editorial, já havia gente me escrevendo e dizendo: “Obrigado, eu nunca tinha ouvido falar desse grupo!”. E muitas pessoas que me escrevem são professores da área de educação, alguns deles muito renomados, como Larry Cuban, para lhe dar um exemplo, ex-professor de Stanford, que não fazia ideia de que isso estava ocorrendo. Eu conheci esse grupo porque o diretor da minha faculdade os apoia. Há alguns anos atrás, ele me enviou uma cópia de uma carta que ele recebeu desse grupo, solicitando suporte para um projeto de lei que previa o desenvolvimento de parte do programa de formação de professores que eles propõem. Então, eu me perguntei: “Que grupo é esse?” Eu descobri, então, que nossa faculdade tem uma parceria com o tal grupo. Eu era o diretor do programa de formação de professores e eu não sabia disso! Então, eu comecei a me aprofundar na questão e fiquei surpreso com a grande influência que eles têm na educação básica e na formação de professores e “ninguém” se dá conta disso! Nem mesmo muitos estudiosos da educação, profissionais da área; muito menos o público em geral. Alguns dos estudiosos mais importantes do campo da educação jamais ouviram falar desse grupo! Isso porque, às vezes, eles concentram seus esforços de pesquisa em poucas instituições, tais como a *Gates Foundation*, a *Walton Foundation* ou a *Broad Foundation*, que são três grandes fundações nos Estados Unidos. Outra coisa que eu acho que as pessoas precisam saber – parece uma coisa óbvia, mas muita gente não pensa sobre isso – é que o movimento de privatização que está sendo conduzido por essas megafundações e corporações é destinado aos “filhos dos outros”. Quer dizer, as pessoas que estão promovendo essas coisas querem que seus filhos e netos sejam alunos dos professores que saem dos “maravilhosos programas de formação” que eles desenvolvem e financiam? Ou que frequentem escolas em que se retira do currículo artes e ciências humanas e se concentra o ensino-aprendizagem apenas em elevar as notas dos testes padronizados realizados pelos estudantes em um determinado período de tempo? Portanto, eu estou aberto às funções que estou tentando desempenhar, mas tenho tido um foco em dar visibilidade pública para certas questões. Eu tinha escrito artigos para revistas acadêmicas antes, mas este é o primeiro ano em que fiz um esforço para publicar editoriais em jornais de grande circulação. É uma nova função e eu a considero importante. O artigo que estou escrevendo sobre “mudar a pergunta”, vamos publicar uma versão reduzida dele no *Washington Post*. Falar para acadêmicos, na AERA (*American Educational Research*

Association), ou em sua versão brasileira, a ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), como eu fiz em outubro de 2013, isso tem um alcance limitado. Estou cansado de falar apenas para outros acadêmicos. Eu gostaria de falar mais para o grande público, estar com pessoas que eu acho que precisam saber o que está acontecendo com a educação e a formação de professores.

Entrevistadores: No Brasil, as pesquisas indicam que, em grande medida, a formação inicial de professores realizada nas faculdades e universidades tem deixado lacunas significativas na apreensão de conhecimentos específicos de área, não tem privilegiado a didática e prática de ensino em seus currículos e não tem conseguido preparar os estudantes para considerar e trabalhar com as diferenças culturais e sociais de seus futuros alunos, de forma crítica. Em muitos casos, os professores que passaram por esse tipo de formação inicial, só conseguem encontrar trabalho em escolas de comunidades carentes, para educar os “filhos dos outros”. Além de lutar para que sejam feitas transformações necessárias nas faculdades e universidades para melhorar a formação inicial dos professores, na sua opinião, há algo que poderia ser feito também nas escolas públicas, ou talvez nos sistemas educacionais públicos, ou em ambos, para ajudar a superar o “treinamento técnico” já “instalado” em muitos professores? O que poderia ser feito para melhorar a experiência que os professores estão adquirindo ao atuar nas escolas, possibilitando que haja um progresso em direção à educação com qualidade social?

Kenneth Zeichner: Nos Estados Unidos, as escolas são financiadas de maneira desigual, dependendo da renda das famílias dos alunos, e muitas delas são subfinanciadas, geralmente para os alunos da educação especial ou para o ensino de inglês como segunda língua. Além disso, mesmo no sistema público, os pais arrecadam dinheiro para as escolas dos seus filhos, o que tende a aumentar a desigualdade porque alguns pais conseguem arrecadar mais dinheiro do que outros. Eu leciono um curso no programa de pós-graduação em que promovemos uma espécie de seminário internacional de educação comparada e formação de professores, e temos discutido sobre as condições de trabalho dos professores em diferentes partes do mundo, as quais, na maioria dos casos, são ruins em termos de remuneração, condições de trabalho e acesso ao desenvolvimento profissional de alta qualidade. Um dos estudos que discutimos foi sobre um professor brasileiro que trabalhava em cinco escolas diferentes, ou seja, era uma espécie de “professor itinerante”. Nas minhas turmas, há pessoas do mundo inteiro. Uma estudante da Argentina me disse que quando começou a lecionar, a situação era exatamente a mesma enfrentada pelo professor brasileiro e pessoas de outros países disseram a mesma coisa. Então, eu acho que, mesmo em outros países, a ideia de proporcionar recursos adequados para todas as escolas públicas, inclusive salários de professores que possibilitem uma vida digna, ainda é algo muito distante. A formação inicial de professores nos Estados Unidos tem sido marginalmente eficaz. Nós podemos melhorá-la mas, se você implementa minhas ideias e não faz mais nada nas escolas ou nas próprias comunidades, em termos de mudança das condições objetivas desses espaços, não vai fazer uma grande diferença. Eu acho que precisamos fortalecer o ensino público não só considerando-o um bem privado para beneficiar crianças individualmente, mas como um bem público para beneficiar a sociedade como um todo e reconhecer realmente o seu valor. Porém, em um país como o meu, apesar da reforma atual no sistema de saúde, ainda há muita gente sem acesso à assistência médica de qualidade, emprego com salário digno, moradias com preços acessíveis, alimentação de boa qualidade, educação infantil e ensino fundamental de alta qualidade e, portanto, ainda há muitas questões que fazem uma grande diferença na qualidade do aprendizado nas escolas. Na

verdade, a minha sensação é de que existe um consenso internacional de que aproximadamente 2/3 da contribuição para as notas de testes, que é uma medida bastante limitada, se deve a fatores externos à escola e, portanto, eu acho que a ideia de que apenas agindo na formação de professores se pode resolver tudo, isso é uma falácia! Assim sendo, penso que não conseguiremos lidar com esses problemas fora de um movimento social mais amplo que leve a uma redistribuição de recursos na sociedade como um todo. O que eu quero dizer é que é preciso tratar dessas coisas, não se pode olhar para a educação de maneira isolada, achando que ela vai dar um jeito nas escolas. É preciso lidar com as desigualdades na sociedade de maneira mais ampla ao mesmo tempo em que se realizam mudanças nas escolas e na formação de professores. Não pode ser ou uma coisa ou outra. Meu problema com muitos desses programas de formação de professores, como o *Teach for America*, que existe em 42 países – temos o *Teach for Argentina*, *Teach for Peru* e em muitos outros lugares – esses programas sugerem que você pegue um indivíduo inteligente, jovem e cheio de entusiasmo em uma universidade de elite, mande-o para uma escola por dois anos e que, dessa maneira, você vai mudar a educação. Talvez ele consiga elevar as notas dos testes padronizados por um determinado período, mas é preciso levantar outros tipos de perguntas. Para avaliar o sucesso de diferentes abordagens, você precisa dar um passo atrás e fazer uma série de perguntas que não estão sendo feitas atualmente e eu acho que isso faz parte da contribuição que eu quero oferecer. Para ajudar a rever a discussão sobre o que pode ser considerado “sucesso”, eu também procuro pressionar os meios de comunicação para que eles não escolham somente os textos desses “grupos de reflexão” de direita, os quais estão promovendo a privatização – eles não são conservadores no sentido de que estão atacando o multiculturalismo e fazendo algumas das coisas que os neoconservadores têm feito, mas estão promovendo a privatização – e apresentam relatórios, continuamente, financiados por interesses corporativos. Os meios de comunicação estão aceitando tudo isso como se fosse verdade. Isso é um desafio! O assunto tem sido intensamente discutido, mas os meios de comunicação são controlados por interesses corporativos, seus quadros de funcionários foram reduzidos... então, não é que essas pessoas estejam tentando deliberadamente enganar alguém, elas próprias estão em uma situação muito difícil. Os jornais da cidade estão lutando para sobreviver. Portanto, o problema mais amplo não vai ser resolvido pela educação e a formação de professores sozinhas e o meu argumento é que a formação de professores precisa se unir às lutas que estão sendo travadas em muitas comunidades urbanas. Por exemplo, nos Estados Unidos, onde os pais estão “irritados”, onde as escolas estão sendo tiradas deles por essas “cadeias corporativas de escolas *charter*”; onde as necessidades dos filhos deles não estão sendo atendidas... ou seja, isso se transformou em um movimento social mais amplo no qual os professores se veem envolvidos. Outra questão, é que se as universidades tentarem fazer tudo sozinhas, elas não vão conseguir. Há muitos professores nas escolas que têm sentimentos negativos em relação às universidades. Há muitas teses e estudos que são feitos nas escolas apenas para “descobrir” o que os professores estão fazendo de errado e as pessoas que publicam esses trabalhos estão fazendo suas carreiras com isso. Muitas vezes, não há uma preocupação de que esses trabalhos possam subsidiar e melhorar as práticas dos professores. Outra complicação que discutimos no curso que eu estou ministrando é o fato de que muitas universidades públicas americanas tornaram-se muito dependentes de financiamentos externos, devido aos cortes significativos de recursos públicos destinados a elas, ou seja, tornaram-se muito dependentes das grandes fundações para sobreviver. Para construir suas carreiras, em uma “universidade de pesquisa”, como a minha, os professores solicitam subvenções, grandes dotações dessas fundações que não querem explorar diferentes

abordagens e têm uma solução pré-determinada de privatização da educação. Há também uma pressão da universidade sobre o corpo docente para que aceitem dinheiro das fundações em suas pesquisas para cumprir uma agenda particular de privatização, de modo que os professores universitários tornam-se uma espécie de agentes dessas corporações. Carreiras são construídas com essas subvenções. Em algumas universidades, mais do que em outras, quando um novo professor é contratado, mesmo na faculdade de educação, o reitor quer saber quanto dinheiro ele pode potencialmente arrecadar, pois as faculdades não estão recebendo o dinheiro público que inicialmente recebiam. Em uma universidade pública, como a Universidade de Wisconsin, onde eu comecei minha carreira na década de 70, cerca de 75% do orçamento eram provenientes de fontes públicas governamentais, ao passo que, atualmente, esse valor não passa de 10%. Assim sendo, o corte de financiamento público para as universidades tem muita relação com o que está acontecendo em termos de privatização e controle da educação. Assim nós temos, de um lado, os professores que fazem o trabalho de crítica ao modelo vigente, e, do outro, aqueles que querem privatizar a educação básica e, agora, a formação de professores. Quem joga o jogo das megacorporações vai conseguir as maiores subvenções, eu vejo isso acontecer todo dia. O setor universitário está muito implicado no que está acontecendo nas escolas e na formação de professores, sendo que esse é um problema difícil devido à falta de apoio para as universidades públicas e parece que isso está acontecendo também no Brasil.

Entrevistadores: Em experiências de formação de professores no Brasil, atuando como formadores, é possível notar que, muitos professores atribuem um grande valor a um tipo de conhecimento considerado “clássico”, o chamado conhecimento produzido historicamente e acumulado pela humanidade (que é realmente fundamental). Porém, esses professores apresentam uma compreensão do currículo como "tópicos de conteúdo a serem transferidos aos alunos" e apresentam dificuldade de reconhecer o conhecimento trazido pelos educandos como ponto de partida necessário para a construção de novos conhecimentos, desveladores da realidade e que lhes possibilitem ir além do que é familiar. Vocês têm esse tipo de experiência nos Estados Unidos? Como trabalhar com professores para progredir em direção a um entendimento crítico e transformador do conhecimento? Ou seja, na formação, como trabalhar com professores para fazer com que eles usem sua experiência para construir um conhecimento significativo, contextualizado e humanizador, que não separa teoria e prática?

Kenneth Zeichner: Isso é a grande parte do trabalho que eu estou tentando realizar atualmente. Esse trabalho visa a ajudar os professores a conhecer o contexto no qual eles estão aprendendo a ensinar e assim temos, por exemplo, os conceitos de: primeiro, “professor comunitário”, no sentido de que eles estão fazendo um trabalho com as comunidades em que se encontram e são comprometidos com essas comunidades; segundo, “ensino culturalmente sensível”, que é a ideia de construir conhecimento com base em nos acervos e redes sociais de comunidades específicas e aprender com as pessoas que vivem nessas comunidades; e, terceiro, “ensinar contra a corrente”, o que significa encontrar formas de prosseguir com esse trabalho de educação crítica, mesmo ao se defrontar com “coisas” como o *No Child Left Behind*, o *Common Core* e outras, que estão acontecendo. Nós estamos tentando reconhecer a complexidade de se fazer este tipo de trabalho contextualizado, o que é bem diferente de idealizá-lo e dizer aos futuros professores: “Vá lá e faça”. Reconhecemos a dificuldade disso desde o início e estamos tentando ajudar os futuros professores a adquirir consciência política e a capacidade de prosseguir com o trabalho educativo, em uma perspectiva crítico-emancipatória, mesmo enfrentando o foco atual das escolas em resultados de testes

padronizados. Alguns licenciandos estão respondendo muito positivamente. Nas comunidades locais com as quais estamos comprometidos, muitas pessoas são pessoas de cor e elas estão ajudando a formar os nossos licenciandos sobre os espaços em que atuarão e sobre seus sonhos em relação à educação dos seus filhos. E esses futuros professores aprendem sobre essas comunidades não só na situação em que elas se encontram no momento, mas, historicamente como, por exemplo, a sua história de luta por justiça social. Por exemplo, interagindo com pessoas idosas na comunidade, eles aprendem sobre suas lutas ao longo dos anos, e nós tentamos ajudá-los a situar o seu ensino nesse contexto específico e envolvê-los com a ideia do que chamamos “ensino culturalmente sensível”, “contra a corrente”, quando necessário. Isso cria laços com o compromisso de atender as comunidades. Nós temos também pesquisadores tentando entender esse foco no aprendizado sobre o contexto. Na verdade, ele influencia a maneira como os nossos licenciandos pensam a respeito do seu ensino, planejam seu ensino e lecionam. Nos contextos que são muito “hostis” e de certa forma contrários ao tipo de trabalho que estamos tentando fazer, pois, há esse foco em testes, com consequências punitivas, padronização com o *Common Core*, estamos tentando orientar nossos estudantes e pesquisadores em outra direção. Nós tivemos um painel com eles na semana passada e eles tinham que interagir com professores que estão em exercício nas escolas, gestores que estão fazendo um trabalho mais progressista, para que os futuros professores pudessem ver que há pessoas trabalhando nisso, que esta não é uma causa perdida. Esses professores os orientam sobre como começar a desafiar algumas das estruturas dominantes para conseguir alcançar um ensino mais baseado no contexto que, necessariamente, visa a envolver os alunos na construção do conhecimento e, dessa forma, as relações de ensino-aprendizagem são desenvolvidas de uma maneira ativa. É possível fazê-lo! Uma das minhas alunas de Doutorado é uma professora do ensino médio em Seattle e trabalha com crianças em uma escola onde a maioria dos alunos é branca e há alguns alunos de cor. Essa é uma questão importante nessa escola e, então, eles estão estudando “política racial” no ensino médio, tentando responder a perguntas que emergem da realidade, do tipo: “Que alunos estão presentes nos eventos da escola?”, “Que alunos estão matriculados nos cursos de preparação para a universidade?”, “Que alunos estão nas aulas de recuperação?”, “Quem vai se formar e quem não vai? Por quê?”, e outras. Esses garotos vêm de diferentes contextos sociais e culturais e a situação dos alunos de cor não é tão boa nessa escola de maioria branca. Entretanto, eles estão conduzindo essa pesquisa-ação e apresentando os resultados para a escola. Este é um exemplo, e os licenciandos precisam entender como um professor que já está atuando consegue fazer esse tipo de trabalho mais crítico e envolver-se ativamente com a comunidade, no mesmo sistema educacional em que há todas essas coisas dificultando a vida dos professores, tais como a avaliação dos professores baseada, em parte, nas notas obtidas por seus alunos em testes padronizados. Não é um bom momento para fazer esse tipo de trabalho, mas continuamos tentando preparar professores, estamos estimulando a colaboração porque ninguém consegue fazer esse trabalho sozinho, é preciso dividi-lo com outros professores. Para além disso, nós temos organizações como a *Rethinkg Schools*, temos uma conferência sobre Educação e Justiça Social todos os anos, que consiste principalmente em reunir professores para que eles possam apresentar o que estão fazendo e como estão buscando espaços e conseguindo fazer o trabalho em contextos que realmente existem e não apenas em um “mundo ideal”. Eu acho que muitos programas universitários ignoram a realidade que os professores enfrentam e apresentam esse tipo de visão ideal do que as pessoas poderiam estar fazendo, sem ajudar as pessoas da vida real a descobrir como fazer tudo isso no contexto econômico existente, subfinanciado, punitivo... e é importante partilhar

estratégias, meios, teorias e práticas que tornam esse outro fazer possível, considerando as diferentes condições e contextos.

Entrevistadores: Certas vezes, formadores de professores, no Brasil, encontram um alto nível de resistência por parte dos professores em diferentes níveis e modalidades de educação, no que se refere a mudar seus conceitos e práticas de ensino, em uma perspectiva crítico-emancipatória. Muitos professores afirmam ter tido “resultados positivos” com alguns dos seus ex-alunos – que atualmente têm empregos, embora esses sejam de fato subempregos. E então eles perguntam: “Por que mudar?” Outros professores afirmam não ter tempo ou conhecimento para criar seus próprios planos de aula e métodos de avaliação (o que em muitos casos é verdade!) e, então, eles preferem usar “pacotes” ou “kits” (“roteiros” pré-escritos por especialistas e nos quais eles têm pouco ou nenhum poder de decisão sobre o que fazer em aula), que eles recebem de Secretarias da Educação. Outros professores não concordam com a ideia de que os alunos e suas famílias deveriam ser ouvidos e, mais do que isso, que o currículo da escola deveria levar em consideração o que eles dizem, ter o que eles dizem como ponto de partida. Entretanto, por vezes, essa resistência não aparece diretamente no discurso dos professores, mas é revelada nas suas práticas do dia a dia, nas ações e opções que os professores assumem quando fecham a porta da sala de aula. O que você sugere para enfrentar esse desafio?

Kenneth Zeichner: As condições de trabalho dos professores, em muitas partes do mundo, são muito ruins. Eu pensei em tentar ajudar a conectar os nossos licenciandos com essas redes mais amplas de pessoas, que não são só outros professores, muitas vezes, trabalhando “contra a corrente”, mas grupos comunitários que estão tentando melhorar as condições de vida nas suas comunidades. Dessa forma, não se está pedindo que os professores façam tudo sozinhos e não se pode perder de vista ou deixar de reconhecer as condições em que eles trabalham – nos Estados Unidos, em vez de dar aula em várias escolas, é mais comum ter um professor que dá aula em uma única escola e precisa ter um emprego em um depósito, no período noturno, para ter um salário suficiente para pagar suas contas. A ideia de ser capaz de preparar aulas inovadoras e criativas, tendo a carga de trabalho que se tem e com o aumento do número de alunos por classe – porque a relação custo-benefício é melhor, de acordo com o Banco Mundial – é um desafio real. Mesmo em lugares considerados como “sistemas de elite”, as condições de trabalho dos professores estão piorando. Eu estou fazendo uma pesquisa em Alberta, no Canadá, onde eles estão enfrentando o problema de cortes no orçamento e aumento do tamanho do número de alunos nas salas de aula. É preciso reconhecer isso e tentar, mais uma vez, levar as coisas para o lado mais coletivo. É preciso se unir a outros grupos de pessoas, criar conexões com comunidades e também com a universidade. Os professores não podem lidar sozinhos com todas as questões sociais por meio da educação, isso precisa fazer parte de um projeto maior. Os professores têm razão, eles estão ocupados, têm família e não estão ganhando o suficiente. E todas essas coisas precisam ser levadas em consideração. Essa questão de que os garotos estão conseguindo subempregos, isso pode ser um problema. Nos Estados Unidos, muita gente trabalha em tempo integral no *Walmart* e essas pessoas recebem vale alimentação como forma de pagamento. Elas vivem na pobreza trabalhando em tempo integral! Eu não acredito que haja uma resposta fácil para isso, mas eu continuo tentando dizer aos nossos alunos nos cursos de formação de professores: “Vocês não vão entrar lá para salvar pessoas naqueles bairros pobres, vocês vão entrar lá para se unir a um esforço maior de pessoas que trabalham com saúde, assistência social, moradia, e outros”. Todas essas áreas são inter-relacionadas e quando você olha para elas como parte de um

trabalho mais amplo, isso passa a ser visto menos como um peso sendo colocado nos ombros dos professores para resolver o problema e mais como uma contribuição que eles fazem para esse projeto maior, do qual as pessoas afetadas são parte, uma parte ativa. Alguns estudiosos nos Estados Unidos escrevem sobre essa ideia de movimentos sociais como uma forma de saída para as situações que estamos enfrentando, considerando que a educação faz parte disso. Eu acho que eles estão certos, pois, há tantos fatores inter-relacionados, não se pode resolver o problema apenas por meio da educação, como sugere o *Teach for America*. Nesse programa, eles têm o seguinte slogan: “Pobreza não é destino”, e eles acham que os jovens formados por *Harvard* e *Yale*, cheios de entusiasmo, podem ir lá e virar o jogo, transformar a vida dos garotos, e que no final haverá um emprego com alto salário esperando por esses meninos, isso é uma mentira! Esses empregos com altos salários não existem para todos! Se você consegue educar os “filhos dos outros” até o nível superior, nesta sociedade capitalista em que vivemos, quem vai realizar os trabalhos subvalorizados?

Entrevistadores: Para finalizar esse nosso diálogo, gostaríamos que você falasse um pouco dos limites e possibilidades que você vê em “pesquisar a própria prática” como um recurso metodológico e político-epistemológico norteador de um trabalho de formação de professores. Do seu ponto de vista, considerando que os processos de formação de professores não podem, sozinhos, e nem de forma “mecânica”, mudar a educação, qual é o “poder” que eles têm na luta histórica pela mudança da escola e do currículo, tendo no horizonte uma utopia de transformação social?

Kenneth Zeichner: Há alguns anos atrás, eu estava envolvido na revisão de uma pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos para a AERA e ficou muito claro que grande parte da pesquisa existente nesse país consistia em trabalhos e investigações conduzidos por formadores de professores, de forma individual ou em grupos, ou até mesmo por instituições, acerca de sua própria prática, e aplicando os resultados para uma melhoria contínua do trabalho que estavam realizando. Isso é importante e eu acho que tem valor prático. Eu estive muito envolvido nisso durante toda a minha carreira, seja por meio das minhas próprias pesquisas ou das pesquisas dos meus alunos de pós-graduação, estudando em programas aos quais eu estava ligado, e isso realmente tem muito valor. O problema é que quando eu sentei para sintetizar a pesquisa, realizada em nível nacional, por diversas razões, a maior parte da investigação sobre formação de professores era exatamente desses estudos em pequena escala que mencionei. Isso cria problemas, politicamente, pois muitas pessoas não reconhecem o valor científico desse tipo de pesquisa. Eu acho que ela é importante e tem valor político e continuo a incentivar que seja feita, mas há o problema das universidades que estão sendo atacadas por capitalistas e privatistas dizendo que o que fazemos não tem nenhuma importância e que os dados que temos provêm de um conjunto de indivíduos realizando estudos de pesquisa-ação de pequena escala. E aí eles dizem: “Ora, isso não é pesquisa, isso é só advocacia em causa própria”. Eu não estou dizendo que precisamos aceitar a ideia, que alguns apregoam, de que o único conhecimento que importa é aquele da pesquisa experimental, eu não acredito nisso! Por outro lado, é isso que o Ministério da Educação norte-americano financia. Atualmente, é difícil arranjar financiamento para pesquisas de grande amplitude e, portanto, a menos que você faça um daqueles estudos quantitativos e mensure notas de testes usando análise de valor agregado, você não consegue receber os recursos. O que precisamos é encontrar maneiras de fazer pesquisas empíricas que vão além do tipo de estudos individuais sobre os programas de formação, de uma certa instituição ou região, onde somos parte interessada. Nós continuamos fazendo isso aqui, modificando

programas, tornando-os melhores, incorporando as perspectivas dos nossos alunos que passam pelos programas de formação, mas o que nós precisamos é que as pesquisas sejam feitas (pelo menos uma parte delas) por pessoas que, em seus estudos, não tenham interesses pessoais nos programas. Ou seja, pessoas de fora dos programas de formação de professores, de uma maneira que elas possam apresentar alguns dados que reforcem a credibilidade da pesquisa em debates mais amplos sobre política. Isso me preocupa. No livro de 800 ou 900 páginas que Marilyn Cochran-Smith e eu publicamos em 2005, falamos muito sobre como conduzir uma pesquisa de valor, que tivesse rigor e credibilidade, não só pesquisa experimental, mas também qualitativa. A crítica tentou usar esse livro como prova de que a formação de professores não importa e assim, de certa maneira, o domínio dessas ações de pequena escala, auto estudos, estudos de pesquisa-ação realizados por formadores de professores, trabalhou contra nós, politicamente. Portanto, o que estou pensando é que é necessário continuar a trabalhar em nível local, pesquisando a própria prática, tornando os programas de formação de professores mais bem-sucedidos nas suas finalidades e agendas e, ao mesmo tempo, transcender isso de alguma maneira, construindo conhecimentos que tenham impacto no tocante às políticas públicas de educação, de forma mais ampla.

Entrevistadores: Caro Professor Zeichner, agradecemos pela concessão desta entrevista em nome dos leitores e educadores brasileiros e da revista e-Curriculum.

PUBLICAÇÕES DO ENTREVISTADO (SELEÇÃO):

ZEICHNER, Kenneth M. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

_____. Assessing state and federal policies to evaluate the quality of Teacher preparation programs. In: EARLEY, P.; IMIG, D.; MICHELLI, N. (Eds.). *Teacher education policy in the United States: Issues and tensions in an era of evolving expectations*. New York: Routledge, 2011. p. 75-105.

_____. *Políticas de formação de professores nos Estados Unidos: como e por que elas afetam vários países no mundo?* Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

_____. *Teacher education and the struggle for social justice*. New York: Routledge, 2009.

_____. Teacher research as professional development for p-12 educators in the U.S. *Educational Action Research*, v.11, n.2, p. 301-325, 2003.

_____. The adequacies and inadequacies of three current strategies to recruit, prepare, and retain the best teachers for all students. *Teachers College Record*, v.105, n.3, p.490-515, 2003.

_____. The turn once again toward practice-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, v.63, n.5, p.376-382, 2012.

_____. Reflections of a university-based teacher educator on the future of college and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, v.57, n.3, p.326-340, 2006.

_____. Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college and university-based teacher education programs. *Journal of Teacher Education*, v. 89, n.11, p.89-99, 2010.

_____. Why the 'GREAT Teachers and Principals Act' is not great. *Washington post*, Washington, DC, 10 out. 2013. Disponível em:<<http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2013/10/10/why-the-great-teachers-and-principals-act-is-not-great/>>. Acesso em 01 dez. 2014.

_____. How the public is deceived about 'highly qualified teachers'. *Washington post*, Washington, DC, 27 ago. 2013. Disponível em:<<http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2013/08/27/how-the-public-is-deceived-about-highly-qualified-teachers/>>. Acesso em 01 dez. 2014.

_____.; COCHRAN-SMITH, M. (Eds.) *Studying teacher education*. New York: Routledge, 2005.

_____.; BIER, M.. The turn toward practice and clinical experiences in U.S. teacher education. *Beitrag Zur Lehrerbildung (Swiss Journal of Teacher Education)*, v.30, n.2, p. 153-170, 2013.

_____.; DINIZ- PEREIRA, Júlio Emílio. (Orgs.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, [2002] 2011.

_____.;_____. (Orgs.). *Justiça social: desafio para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____.;_____. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 63-80, mai./ago. 2005.

_____.; FLESSNER, R.. Educating teachers for critical education. In: APPLE, M.; AU, W.; GANDIN, L. A.. (Eds). *International handbook of critical education*. New York: Routledge. New York: Erlbaum/Routledge, 2009.

_____.; LISTON, D.. *Reflective teaching*. (2nd edition) New York: Routledge, 2013.

_____.; PAYNE, K.. Democratizing knowledge in urban teacher education. In: J. Noel (Ed). *Moving teacher education into urban schools and communities*. New York: Routledge, 2013. p. 3-19.

_____.; ZHU, X.. (Eds.). *Preparing teachers for the 21st century*. Berlin: Springer, 2014.