

## Formação de professores e políticas educacionais<sup>1</sup>

Francisco Imberón<sup>i</sup>

### Resumo

Ser professor no século XXI mudou muito. Mudaram as suas funções (aumentaram e diversificaram muito) e a sua imagem social. Houve mudanças vertiginosas, quando muitos professores tentaram se atualizar e assumir novas funções educacionais e sociais, mas muitos também ficaram confusos diante do conhecimento científico, da tecnologia, das demandas sociais e das políticas erráticas de governos etc. Incertezas e mudanças foram introduzidas na profissão, tendo de lidar com elas. E os professores devem preparar-se para assumir essas novas funções e analisar criticamente a realidade educacional que permeia a profissão. Devem assumir o protagonismo que merecem.

**Palavras-chave:** professores; formação de professores; crítica educacional; políticas educacionais.

### *Teacher training and education policies*

### Abstract

*Being a teacher in the 21st century has changed a lot. Their roles have changed (they increased and diversified a lot) and their social image. There have been rapid changes, when many teachers have tried to catch up and assume new educational and social roles, but many also became confused in the face of the scientific knowledge, technology, social demands, and erratic government policies, etc. Uncertainties and changes have been introduced into the profession, and it has to deal with them. And teachers must prepare themselves to assume these new roles and critically analyse the educational reality that surrounds the profession. They must assume the leading role they deserve.*

**Keywords:** teachers; teacher training; educational criticism; education policies.

### *Formación del profesorado y políticas educativas*

### Resumen

*Ser docente durante el siglo XXI ha cambiado mucho. Han cambiado sus funciones (han aumentado y diversificado mucho) y su imagen social. Han ocurrido cambios vertiginosos, donde muchos profesores y profesoras han intentado ir poniéndose al día e ir asumiendo nuevas funciones educativas y sociales, pero también muchos, entran en desconcierto delante del conocimiento científico, con la tecnología, con las demandas sociales, con las políticas erráticas gubernamentales, etc. La incertidumbre y el cambio se han introducido en la profesión y tiene que convivir con ellas. Y el profesorado se tiene que preparar para asumir estas nuevas funciones y analizar críticamente la realidad educativa y la que envuelve la profesión. Debe asumir el protagonismo que se merece.*

**Palabras clave:** profesorado; formación docente; crítica educativa; políticas educativas.

<sup>i</sup> Doutor em Pedagogia. Professor Emérito da Faculdade de Educação da Universidade de Barcelona. E-mail: [fimbernon@ub.edu](mailto:fimbernon@ub.edu). ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7566-6358>.

## 1 POLÍTICAS CONSERVADORAS *VERSUS* POLÍTICAS PROGRESSISTAS

É evidente que as políticas<sup>2</sup> influenciam a educação em geral (Martínez Rizo, 2018) e, portanto, especificamente, também a formação de professores, seja inicial ou continuada. A formação de professores não é uma atividade isolada, está ligada aos pressupostos teóricos de um determinado momento político e sócio-histórico que determina um conceito de formação de professores, conseqüentemente orientará a ação formativa das políticas públicas e das propostas de formação.

As evidências e as realidades vividas ao longo do tempo mostram-nos que, quando as políticas educacionais são conservadoras, neoconservadoras ou neoliberais<sup>3</sup> (normalmente no âmbito das políticas educacionais gerais e globais), o controle sobre a educação aumenta e, como consequência, a centralização e a desconfiança no ensino e na sua formação, introduzindo concepções liberais, ou aquelas que postulam uma prática mais autoritária, vertical ou não participativa na prática educativa. Apple (2002, p. 26, tradução nossa) pergunta, referindo-se às políticas educacionais de direita, “[...] como é que a sua linguagem atua para destacar certas coisas como problemas reais e ao mesmo tempo marginalizar outras? Quais são os efeitos que essas políticas promoveram?”. Neste estudo, vamos analisar esses efeitos na formação de professores.

Sendo o ensino uma prática social, de influência ideológica e de natureza axiológica, ele esteve e está na mira de todos os poderes. No entanto, a intervenção conservadora tem se limitado ao controle, a dar aos professores instruções, circulares, normas, procedimentos, prescrições..., desconsiderando a sua identidade profissional, a sua autonomia, o seu conhecimento e a sua capacidade de tomar decisões. Nas políticas conservadoras, a escola e a formação de professores cumprem uma dupla função política, uma vez que asseguram, por meio da socialização política, a lealdade básica ao regime ou ao governo estabelecido e garantem o recrutamento dos seus apoiantes, mesmo por intermédio de elementos de corrupção e prevaricação. Há também uma grande rejeição à mudança e lutam pela aplicação da moral religiosa, dos valores tradicionais e familiares sem interferência do Estado, baseando-se em uma certa concepção de liberdade pessoal. Por isso, a relação entre educação e poder<sup>4</sup> assume grande importância.

Durante os últimos anos, com os governos que tivemos, produziu-se uma educação conservadora que alguns diriam moderada, mas que deixou a educação e os professores muito prejudicados. Ultimamente, com a tendência dos votos para políticas ultraconservadoras e reacionárias, predominantemente em alguns países, estamos assistindo à radicalização de políticas conservadoras e ao início de uma perigosa regressão na educação. Estou ciente de que as denominações progressistas e conservadoras podem ser ambíguas e as suas fronteiras confusas e não são identificadas apenas com partidos políticos. Entretanto, se há uma diferença, é como se vê o futuro da sociedade e, por isso, as propostas sobre educação e formação são fundamentais.

Nessa perspectiva, o universo funciona mecanicamente, e as leis da natureza são apresentadas como eternas e imutáveis. Nessa acepção, o conhecimento é totalmente objetivo, e o propósito da ciência é alcançar a verdade. Com isso, o modelo tradicional de formação de professores, enquadrado na lógica do paradigma educacional da modernidade, caracterizou-se pela ênfase na aquisição e no domínio do conhecimento, enquanto o currículo de formação se impôs como fragmentado e regido por uma lógica disciplinar.

A história da educação tem mostrado que a consequência de tudo isso é o desenvolvimento de uma formação inicial escassa<sup>5</sup>, pobre, pouco profissional e altamente dependente dos poderes que promovem as políticas de controle. É a preparação para uma profissão subordinada e dependente que a torna vulnerável ao ambiente político e social. Na formação continuada, a autonomia dos professores é reduzida, e as instituições que desenvolvem professores de forma mais autônoma, colaborativa ou de pesquisa são eliminadas ou reduzidas ao mínimo. Não trabalhamos para o bem comum, mas, preferencialmente, para uma determinada classe social, e a instituição de ensino é vista como uma empresa. O modelo de formação permanente é atualizar os professores por meio de cursos padronizados e descontextualizados, tentando responder a aspectos de necessidades mais prescritivas do que colaborativas ou sentidas. Eles veem o currículo de formação como fechado e em um determinado contexto, igual para todos (Popkewitz, 1994). Para essas políticas, os professores estão sujeitos à formação.

As políticas conservadoras e ultraconservadoras não confiam nos professores, um exemplo disso tem sido a eliminação de certos cursos de formação durante anos. Há também uma grande rejeição à mudança e lutam pela aplicação da moral religiosa, dos valores

tradicionais e familiares sem interferência do Estado, baseando-se em uma certa concepção de liberdade pessoal. E, claro, a ordem e o controle são elementos fundamentais na sua forma de pensar a realidade social.

Segundo Esteve (2001), isso visa e provoca a subordinação dos professores à produção do conhecimento, a separação entre teoria e prática educativa, o isolamento profissional no trabalho educativo, a marginalização e o esquecimento dos problemas morais, éticos e políticos da educação e o fator da descontextualização.

O ultraconservadorismo educacional atual não gosta de ensinar aspectos da vida cotidiana com o argumento das liberdades individuais que, para seus adeptos, nunca precisam estar vinculadas à questão social. Eles não querem que temas como aborto, diversidade sexual, drogas, pedagogias libertadoras sejam discutidas (não é surpreendente, embora seja vergonhoso, que Freire tenha sido insultado pelas políticas de um governo brasileiro ultraconservador) e, também, querem ver as desigualdades sociais e a segregação escolar como algo inevitável da condição humana, pois alguns alunos estão predestinados e nada pode ser feito (há escolhidos, e há fracós).

Pelo contrário, uma política progressista<sup>6</sup> parte do pressuposto de uma visão aberta da formação, de um currículo de formação mais contextualizado e de uma realidade baseada na incerteza e na mudança e na confiança nos professores, no seu desenvolvimento mais autônomo e na menor intervenção da formação do currículo, em uma escola pública e laica, em que a participação é fundamental e com defesa da igualdade, da liberdade, da dignidade humana, da democracia e da justiça, procurando o progresso e o bem-estar social majoritário. Procura-se dar estatuto social e profissional à formação inicial<sup>7</sup> e desenvolver os professores como um componente importante na educação livre, mais democrática e autônoma das pessoas. E, claro, a melhoria do seu trabalho. Os professores são vistos como sujeitos de formação e aprendizagem.

A formação de professores nas políticas progressistas pode ser o desenvolvimento e a extensão de práticas vinculadas ao exercício profissional, mais libertadoras, democráticas, com maior autonomia e desenvolvendo o pensamento crítico nos professores “[...] como um projeto humanista para alcançar um professor altamente preparado e promover maior flexibilidade, inovação e imaginação nas aulas” (Popkewitz, 1994, p. 213, tradução nossa). Uma abertura na

sua forma de ver a educação e que pode representar um perigo para as políticas neo ou conservadoras (Apple, 2002).

Em resumo, a diferença entre as políticas educacionais progressistas e conservadoras é evidente, apesar das diversas tendências e denominações de alguns partidos que se dizem progressistas e que têm como pano de fundo uma ideologia conservadora. Em geral, as políticas educativas progressistas caracterizam-se há mais de um século pela luta por uma escola nova e renovada e com mais confiança nos professores, no desenvolvimento e na menor intervenção do currículo, em uma escola pública e laica, onde a participação é fundamental e com a defesa da igualdade, da liberdade, da democracia e da justiça, buscando o progresso e o bem-estar social majoritário, em uma formação nos territórios para formar docentes reflexivos, investigativos e críticos. E palavras fundamentais são a mudança constante e os direitos coletivos. Em algumas tendências, além do progressismo mais cauteloso, temos a emancipação dos seres humanos.

Se analisarmos as políticas que predominaram nos últimos tempos na formação de professores em muitos países, encontraremos, no âmbito internacional, uma regressão ou estagnação do que se tem desenvolvido desde a década de 1980<sup>8</sup>, década considerada a explosão de uma nova forma de ver a aprendizagem ao longo da vida como o desenvolvimento de investigação-ação ou do seu modelo de investigação formativa, modelos de desenvolvimento e melhoria do ensino, implementação de projetos de inovação educativa, criação de centros de ensino ou similares, modalidades mais colaborativas etc., desenvolvendo processos de deliberação entre os atores legitimamente interessados, o corpo docente, e, nos últimos tempos, nessas políticas mais conservadoras, esquece-se a capacidade de argumentação sobre as questões mais importantes, que é inexistente ou manipuladora (Martínez Rizo, 2018). Quando reaparecem políticas mais progressistas, ficam tão condicionadas pelas políticas anteriores que demoram muito para reverter novas políticas e, às vezes, nem chegam a uma legislatura, com o agravante de que se modificam leis que, depois, voltam a ser modificadas. Isso nunca acaba. Portanto, se não houver uma política educacional mínima pactuada como política educacional pública, surgirão mudanças constantes e desorientação docente.

Essa estagnação formativa, exceto em alguns aspectos como a questão emocional/pessoal do professor, ou tudo relacionado à subjetividade docente e à análise do pensamento da complexidade do que acontece nas salas de aula e no professor, que às vezes

aparece como anedótico ou puramente universitário, é denotada pelo desencanto e abandono de muitos profissionais que se dedicaram ao tema, às políticas aplicadas e à desorientação causada. As razões para esse abandono intelectual da análise da formação e da luta pela sua melhoria podem ser inúmeras: a apatia intelectual de alguns acadêmicos; a fuga de formadores cansados de regulamentações e controle, a falta de debate sobre a questão por parte dos governos conservadores e a política desastrosa de desmantelamento de instituições de formação continuada nos últimos anos. Os processos formativos custam muito para construir e pouco para destruir, às vezes basta um simples pedaço de papel oficial.

É necessária uma consciência coletiva do significado desse problema. Isso implica uma postura ética e política determinada para lutar contra a desigualdade social, a desigualdade escolar e pela equidade e justiça social e escolar. Para que seja eficaz, são necessários planos de ação nesse sentido. Isso exige que o sistema educativo faça uma revisão profunda do tratamento que dispensa às crianças empobrecidas, para dar uma guinada decisiva a seu favor. Para conseguir isso, é essencial uma resposta sistêmica e articulada por meio de decisões de políticas públicas sociais, especialmente na educação, na saúde, nos serviços sociais e nas transferências de apoio econômico redistributivo. É a única forma de quebrar o ciclo vicioso de pobreza herdado por gerações.

Quando predominam nos sistemas educativos e de formação políticas públicas conservadoras, a tendência é a burocratização, impondo modelos mais intervencionistas, tecnocráticos e formalizados, dificultando a autonomia e a verdadeira democracia nos processos de formação colaborativa. As políticas conservadoras estão interessadas em ter professores que “vendam” ao poder, seja ele midiático ou político, o ensino que defendem, apoiando, com a sua presença, com o seu silêncio suspeito ou com os seus relatórios técnicos para aqueles que governam, a partir de políticas conservadoras ou contra o seu próprio grupo, a educação do país. Visam um tipo de formação de professores em um modelo transmissivo consolidado de uma racionalidade técnica com uma visão determinista e uniforme do trabalho dos professores, e um modelo de formação por meio de cursos padrão que ainda persistem (de aulas modelo, de noções, de ortodoxia educacional, descontextualizado, de competências, com perspectiva comportamental, para determinados fins...); mostra, assim, a orientação da formação para a solução de problemas genéricos dos professores que normalmente não existem em muitos contextos, em vez de mergulhar em um modelo mais regulador e reflexivo (com aspectos como

investigação-ação, reflexão, colaboração, contextualização de problemas práticos, heterodoxia, modelos variados, novos desafios como ecologia, inclusão, gênero, migrações, interculturalidade, sustentabilidade, globalização...), quadro em que o formador é mais um diagnosticador dos obstáculos à formação de professores que os ajuda a saltar esses obstáculos em vez de resolver os problemas dos outros, em que, possivelmente, o aspecto pessoal, profissional e institucional do corpo docente tem muito a dizer do que todo o aparato técnico.

Ninguém pode duvidar que os contextos sociais e educativos que condicionam a educação e a formação vêm mudando. Surgem a nova economia e as suas consequências globais, o aumento da pobreza e, por vezes, da miséria endêmica, as reformas tecnocráticas; a tecnologia aterriza com grande força na educação como um grande negócio global, em que muitas empresas procuram a sua parte do lucro; a globalização é evidente nas redes sociais, a entrada de empresas na educação como uma nova filantropia educacional disfarçada para ganhar seguidores ou clientes... E uma grande crise começa a surgir na profissão docente. Se acrescentarmos que, por tudo isso, os anteriores sistemas de educação e formação não funcionam como deveriam, os edifícios escolares não são adequados a uma nova forma de ver e praticar a educação, a formação emocional das pessoas assume cada vez mais importância, a relação entre elas, a comunidade e o contexto como elemento importante da educação etc. Tudo isso influencia, nas políticas e nas práticas progressistas, uma certa desorientação diante dos ataques violentos do conservadorismo político e que se pretende modificar, mas há mais progressos no campo das ideias do que no das práticas. Talvez, para levar a cabo essa mudança de práticas, sejam necessárias uma maior análise teórica e política e uma maior mobilização para uma formulação coletiva de novos objetivos e estratégias que visem a construção de uma educação baseada na liberdade e na democracia. Se isso não for possível, a motivação dos professores para fazer coisas diferentes diminui, correm poucos riscos e, acima de tudo, a inovação e a mudança aparecem como um risco que poucos querem correr. A anomia<sup>9</sup> aparece.

A partir dessa análise de construção de uma nova visão de formação de professores, é necessária uma luta para desenvolver políticas progressistas que levem a práticas educativas e formativas libertadoras. É necessário, a partir de uma análise, desenvolver uma nova cultura profissional alternativa de professores e uma nova prática educativa e social. A obra de Paulo Freire é tomada como referência, entre outras, que serve para analisar a falácia da neutralidade

escolar, para construir uma noção de educação mais politizada e para desenvolver uma pedagogia da resistência, da esperança ou da possibilidade (Gadotti *et al.*, 2008).

Também não podemos esquecer, nessa visão, parte das teses do marxismo cultural<sup>10</sup> de Gramsci e da Escola de Frankfurt e de outros pensadores batizados como neomarxistas na luta cultural e ideológica. Como McLaren (1998, p. 126, tradução nossa) disse há muito tempo, “[...] com um pé solidamente plantado na tradição marxista e o outro apoiado um tanto hesitantemente no radicalismo anti-metafísico da filosofia pós-analítica... questiona-se como as escolas reproduzem discursos, valores e privilégios das elites existentes”.

Talvez também nos distanciemos, embora os tenhamos em conta na análise, dos defensores da reprodução e dos seus discípulos, uma vez que analisam de forma demasiado mecânica o funcionamento e a reprodução do sistema capitalista e, conseqüentemente, não anteveem as suas contradições e lacunas de resistência, as lutas e os mecanismos de contrapoder. Devemos também monitorar as teses de uma certa pedagogia (muito em voga hoje) que se chama “progressista”, pois ela assumiu a linguagem, não a prática, e suas abordagens em relação à escola, à sociedade democrática, ao compromisso e ao conteúdo de mudança e inovação do ensino e ao ensino são muito etéreos e vacilantes. Pedagogias vendidas a preços diferenciados, muitas vezes inúteis, a um licitante que obtém benefícios<sup>11</sup>.

## **2 POSSÍVEIS ALTERNATIVAS ÀS POLÍTICAS PROGRESSISTAS: RECUPERAÇÃO MORAL E PROFISSIONAL**

Paulo Freire disse que a questão é como transformar dificuldades em possibilidades. Por meio da educação, podemos transformar as dificuldades atuais em possibilidades futuras? Contudo, uma nova alternativa às políticas de formação conservadoras em todos os seus aspectos é analisar e contrastar uma nova visão da educação com os teóricos e praticantes do regresso ao básico, que deve ser ensinado assim, que a democracia é culpada de excesso de tolerância, que se perderam os valores tradicionais, que há demasiada permissividade educativa, temos de separar os alunos por vários motivos, sejam de gênero, deficiência ou fracasso, pois prejudicam os melhores etc., que reapareceram nos últimos tempos com elitismo acadêmico e que os leva a considerar certas coisas melhores do que outras, que influenciam a formação de professores, por exemplo, a Universidade como o ápice do conhecimento de formação e não

tendo em conta o conhecimento prático e a experiência dos professores, a desconfiança no corpo docente, acusando-os de doutrinação na formação e o discurso teórico vazio e, muitas vezes, esgotado, inútil ou complicado como modelo do intelectual e da tradição cultural ocidental como superior e única, desdenhando outras identidades e contribuições culturais. A autenticidade da experiência docente, contada pelas vozes dos professores que vivenciaram as diversas situações contextuais é esquecida e acaba permeando as ideias e os comportamentos de outras pessoas que também participam da mesma atividade educativa ou profissional.

É necessária uma recuperação profissional dos professores e da sua formação para se opor frontalmente a qualquer manifestação explícita ou oculta desse regresso ao passado mais sombrio e à racionalidade técnica, tão presentes, hoje, nas políticas educacionais (competências como condutas a serem observadas e avaliadas, burocracia, mérito para remuneração, excelência, planos estratégicos, qualidade, prêmios de ensino...), seja nos conteúdos curriculares, seja nas formas de gestão e controle técnico burocrático da educação.

Essa recuperação é também moral (autonomia, atitude questionadora, autoestima, valores de cidadania etc.) e intelectual (conhecimento, reflexão, capacitação, capacidade pedagógica etc.) e, claro, também estrutural na formação; ela necessita de uma reestruturação de posições políticas progressistas. No entanto, essa recuperação passa, sobretudo, pelo controle e pela autonomia sobre o processo de trabalho dos professores (incluindo a formação), desvalorizado em consequência da fragmentação curricular e das políticas conservadoras reformistas curriculares dos últimos anos. Lutar contra o poder que se estabelece como o estabelecimento de mecanismos de decisão, o isolamento e o individualismo forçados, a rotinização e a mecanização do trabalho. O objetivo dessa recuperação deverá ser reposicionar os professores e a sua formação para serem protagonistas ativos no seu contexto pessoal, profissional e institucional, aumentando o seu autoconceito, a sua consideração e o seu estatuto profissional e social. Isso pode ser conseguido exigindo uma verdadeira luta coletiva, colegialidade entre colegas, maior participação nas decisões educativas de todos os envolvidos na educação da infância e da adolescência. É necessário realocar e dar importância ao conhecimento trabalhado nos centros educacionais para aumentar o conhecimento docente, a consideração e o *status* social.

Aprendemos quando somos capazes de analisar nossa própria experiência. Quando dela podemos extrair uma solução que, colocada em prática, ajuda a fazer melhor e nos permite viver

uma nova experiência. Quando isso é feito por muito tempo, no campo da experiência prática, resta uma infinidade de questões resolvidas que podem ser compartilhadas com os colegas. É uma questão de dar valor ao que se sabe e, também, de dar valor ao que os outros sabem. Quebrar o silêncio daquela voz que se cala porque não ousa expressar-se, porque pensa que não contribui em nada ou porque os outros sabem melhor. É preciso romper com a ignorância de tantos que aconselham os outros ou querem resolver problemas de fora, para partilhar a prática profissional com os colegas do lado, com os que estão nas salas vizinhas e com os que exercem em instituições próximas à função que desempenham, mesmo que estejam distantes no espaço.

Hannah Arendt escreveu, há muito tempo, que a educação é o ponto em que decidimos amar o mundo o suficiente para assumirmos a responsabilidade por ele. Ela disse, também, que muitos adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo para o qual trouxeram os seus filhos. Agora é um bom momento para desenvolvermos essa valorização e repensarmos o mundo que queremos para as crianças e adolescentes. Podemos fazer isso se formos capazes de usar a educação, dentro e fora, para melhorar as pessoas. Todavia, isso implica uma nova forma de fazer as coisas, por parte dos políticos, do sistema educacional e da comunidade. É possível que tudo isso leve à reinvenção de uma nova forma de fazer e investir na educação.

Compartilhar experiência e conhecimento no ensino é muito importante. Entretanto, partilhar significa viver a história a partir de dentro. Por isso, a comunicação entre os professores é ainda mais importante, partilhando problemas, conversando sobre tudo, ansiedades, agrupando-se em um projeto comum para ajudar a superar a desmoralização e recuperar as ferramentas que permitem trabalhar bem o ofício.

As políticas progressistas deveriam também levar-nos a práticas de revisão da legitimação oficial do conhecimento escolar, retrocesso tão defendido, hoje, pela direita conservadora, e tentar colocar os alunos em contato com os diversos campos e vias do conhecimento, da experiência e da realidade. Nesse sentido, é necessário ser sensível às tradições e aos valores das minorias étnicas e culturais.

Todavia, é difícil, com um único pensamento educacional conservador predominante em alguns contextos, desmascarar o currículo oficial sobrecarregado, descontextualizado e oculto e descobrir outras formas de ver a realidade mais diversa. A formação de professores deve quebrar aquela forma uniforme de pensar que leva a analisar o progresso de forma linear e não permite a integração de outras identidades e realidades sociais, de outras manifestações

culturais da vida cotidiana e de outras vozes secularmente marginalizadas. Encarar a exclusão social de grandes camadas da população como algo determinado, habitual, cotidiano e censurável.

Uma nova forma de ver a formação de professores passa necessariamente pela compreensão do que acontece diante das especificidades relativas às áreas do currículo, às rápidas mudanças de contexto, à rápida implementação das novas tecnologias de informação e suas consequências, a uma nova visão de escolarização, ensino e aprendizagem, à inclusão educativa de meninas e meninos com necessidades educacionais, ou ao fenômeno intercultural e ambiental. E ter consciência de que as políticas e as práticas educativas não funcionam em todos os contextos, uma vez que as culturas e os contextos são diferentes e não se pode fazer uma transposição para contextos muito diferentes, mesmo que se pense que são coisas semelhantes, como tem acontecido em muitos países latino-americanos com a influência das reformas externas.

### **3 NOVOS OLHARES, E ÀS VEZES ANTIGOS, NAS POLÍTICAS E NAS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Nos últimos anos, começaram a surgir alternativas, velhas e novas vozes começaram a superar afonias ou desconcertos<sup>12</sup>. Vai ganhando força a análise que não se limita apenas à formação como o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, a paixão pelas receitas metodológicas<sup>13</sup> ou, para todos, mas também levanta a necessidade de estabelecer novos modelos relacionais, investigativos e participativos na prática da formação. E isso nos leva ao presente.

As novas práticas para uma nova formação docente devem buscar alternativas para uma formação mais participativa, onde o conhecimento seja compartilhado e, embora seja difícil que as políticas cheguem às práticas, é necessário gerar mudanças no processo de formação, tornando-o mais dialógico com um maior intercâmbio entre todos aqueles que têm algo a dizer, e isso deve implicar um novo olhar sobre a formação de professores. É importante ser introduzido na teoria e na prática da formação em novas perspectivas que favoreçam uma maior inovação nos centros.

Se a prática formativa se baseia no fato de os professores serem os sujeitos da sua formação, devemos ter consciência de que a mudança nos professores, que é o que a formação deseja, sendo uma mudança na cultura profissional, é muito lenta e complexa. Essa lentidão deve implicar também, por parte do corpo docente, a necessidade de viver pessoalmente a experiência da mudança. A formação por si só tem pouco impacto se não estiver ligada a mudanças pessoais, contextuais, organizacionais, de gestão e a experiências de relações de poder. Para mudar a educação, ninguém duvida que os professores devam ser mudados, mas também o contexto em que trabalham. Se a melhoria escolar exige um processo sistêmico de inovação, isso significa que as mudanças em uma parte do sistema afetam as outras. Portanto, a formação continuada de professores influencia e é influenciada pelo contexto em que ocorre, e essa influência condiciona os resultados que podem ser obtidos. Dessa maneira, para mudar a educação, os professores devem ser formados no contexto em que atuam, dito de outro modo, na instituição de ensino e no meio social. Se ambas as coisas forem feitas, cria-se uma inovação institucional, evitando que a inovação seja apenas uma experiência pessoal.

O referido desenvolvimento profissional não recai apenas na formação, mas em diversos componentes que ocorrem conjuntamente na prática laboral docente. Esse desenvolvimento deve ocorrer simultaneamente no corpo docente como pessoa, como profissional e como membro de uma instituição. O desenvolvimento do professor ocorre em um contexto social e educacional específico. O contexto condiciona a profissão, por isso há consciência de que a prudência deve ser aplicada a ações e a práticas plausíveis e politicamente aceitáveis para os protagonistas. Sem eles não há mudança. E isso desagrade aos políticos conservadores, pois eles não querem que desapareça um corpo docente uniforme, subordinado e dependente.

Quando a formação se aproxima do contexto, há a consciência de que devem ser estabelecidos mecanismos de desaprendizagem para voltar a aprender. Aprender e desaprender são duas faces da mesma moeda de treinamento. Há, também, a necessária reflexão sobre os aspectos éticos, relacionais, colegiais, atitudinais e emocionais do corpo docente, que vão além dos aspectos puramente técnicos e *objetivos*.

Isso implica uma nova perspectiva que não deve ser apenas uma formação centrada nas atividades presenciais, nem ver o professor como um aplicador de técnicas educativas, mas, sim, uma formação orientada para um profissional do conhecimento que seja capaz de analisar e refletir criticamente sobre os aspectos educativos no seu contexto, individualmente e com os

seus colegas. Uma formação que favoreça processos de partilha da prática educativa em uma reflexão orientada e em uma atitude questionadora que possa ser apoiada pelos colegas.

Segundo essa abordagem, o professor assume o seu papel de protagonista na transformação do sistema educativo; para isso, é necessário um professor que rompa com a concepção de simples transmissão de conhecimento e que participe ativamente na investigação da sua própria prática, na gestão da sala de aula e do centro, na gestão de conflitos e na resolução de problemas que o seu meio social lhe impõe. Nesse sentido, não basta a pesquisa educacional ser, exclusivamente, questão de laboratório para controlar variáveis, mas deve ser um processo criativo, autônomo e autorreflexivo, no qual o docente possa realizar críticas às suas interpretações sobre os valores, as ideologias, as crenças e os costumes da educação.

Emerge, assim, a importância de refletir e investigar o que se faz. A formação docente deve apoiar-se na reflexão dos sujeitos sobre a sua prática docente, de modo que lhes permita examinar as suas teorias implícitas, os seus esquemas de funcionamento mental, os seus saberes pedagógicos vulgares ou reproducionistas, as suas atitudes em relação ao ensino, realizando um processo de autoestima constante. A orientação para esse processo de reflexão exige uma abordagem (auto)crítica da intervenção educativa e uma análise da prática na perspectiva dos pressupostos ideológicos e atitudinais que as sustentam. Isso significa também que, na formação, os valores e as concepções dos professores devem ser constantemente questionados.

É preciso que as políticas de formação clarifiquem os objetivos pretendidos com a formação e apoiem os esforços dos professores para mudar a sua prática, dando maior autonomia para permitir processos pedagógicos de mudança. Devem também investigar em que medida a formação afeta as mudanças na aprendizagem dos alunos e contribui para a profissionalização dos professores. Essas políticas, olhando para o futuro, devem desenvolver instituições de apoio à formação, com estruturas mais flexíveis e descentralizadas com programas e modalidades diversificadas, as quais permitam assegurar processos de aprendizagem individuais e coletivos, próximos das instituições e dos territórios educativos, e introduzir radicalmente a formação nas escolas, cujos professores assumam o papel que merecem, de forma que eles que planejem, executem e avaliem a sua própria formação por meio de projetos de inovação.

O objetivo da formação de professores é ser capaz de refletir e modificar continuamente as tarefas educativas, na tentativa de se adaptar à diversidade dos alunos, de reconhecer as

diferenças e de se comprometer com o contexto. Essa importante finalidade só é compatível por meio da sua ligação a um projeto comum no centro ou território educativo e a processos de formação autônomos, a uma potência de intervenção pedagógica. É assumir a necessidade de um maior conhecimento, empenho e uma relação importante com o contexto. Não é apenas um professor investigador ou reflexivo, mas também um professor comunitário, cujo compromisso social é necessário e importante para a melhoria da educação.

Como já defendi alhures, se a formação de professores pretende servir para algo além do desenvolvimento pessoal, profissional e institucional, é também confirmar as enormes contradições em que está imersa a profissão docente no século XXI, tentando fornecer elementos para superar situações perpétuas, que já se arrastam há muito tempo, como a inoculação de um DNA educativo: alienação profissional, condições de trabalho, estrutura hierárquica, formação por meio da atualização de outros etc. Isso implica formar professores na mudança e para a mudança, mediante o rompimento de tradições, inércias e ideologias impostas; ser formado por intermédio do desenvolvimento de competências reflexivas em grupo, uma vez que a profissão docente se tem tornado cada vez mais complexa, e as dúvidas, a falta de certezas e a divergência são aspectos inerentes com os quais um profissional de educação tem de conviver. Isso implica, portanto, uma mudança nas políticas e nas práticas de formação (Imbernón, 2017).

A importância do campo de conhecimento da formação docente permite, por um lado, que comecem a ser questionados aspectos que por muito tempo permaneceram imóveis ou que ficaram presos na inércia institucional ou em políticas públicas inadequadas; e, por outro lado, incentiva o surgimento de alternativas ou novas propostas, que podem provocar novos processos de pensamento e de formação e sobre o papel dos professores na mudança profissional.

Não podemos deixar de ressaltar que essa melhoria na formação de professores passa também por estabelecer os caminhos para alcançar melhorias pedagógicas, laborais e sociais e, também, pelo debate e pela autocrítica entre o próprio grupo profissional, procurando uma aliança estratégica entre os professores para construir um novo caminho de ver a formação de professores, destruindo velhos modelos e construindo processos coerentes de atuação para aumentar a participação social, transformar a educação e questionar a formação técnica e instrumental e contribuir para uma sociedade mais justa, plural e democrática.

Em suma, a formação deve promover uma cultura de participação, tolerância profissional e colaboração baseada na confrontação saudável e construtiva da diversidade de opiniões e ideias, e introduzir o debate e a interação nos claustros e departamentos dos centros de construção de projetos de inovação. Devemos também procurar encontrar alternativas de organização e de compromisso institucional para eliminar ao mesmo tempo os processos de individualismo no trabalho profissional, sem prejuízo de o grupo favorecer a participação e a tomada de decisões de todos os componentes do trabalho e definir as condições para que cada membro potencie as suas aspirações individuais e procure satisfazer as suas necessidades e expectativas.

A tarefa não é fácil, mas é necessário assumir e gerar uma nova cultura profissional que permita o desenvolvimento de uma formação que desenvolva conjuntamente capacidades reflexivas, e que seja interpretado, compreendido e refletido coletivamente sobre o ensino e a realidade social que o rodeia. Para isso, precisamos de melhorar o funcionamento dos centros, a sua gestão, organização, avaliação e comunicação, comparar ideias e, claro, intervir tanto quanto possível no currículo e na realidade social que envolve o centro educativo. Talvez muitas questões educativas tenham de ser colocadas em quarentena para serem reconstruídas e gerar novas alternativas para a formação de professores.

A formação deve ser apoiada na reflexão dos sujeitos sobre a sua prática docente, de forma a permitir-lhes examinar as suas teorias implícitas, os seus esquemas de funcionamento, as suas atitudes..., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente o desenvolvimento profissional. Isso significa que a formação contínua deve estender-se ao campo das emoções e das atitudes e deve questionar constantemente os valores e as concepções de cada professor sobre o que pensa, faz e sobre o trabalho coletivo.

A abordagem que defendemos não é, portanto, a formação centrada no conteúdo, nem na aplicação de técnicas, mas orientada para um profissional reflexivo e crítico que tenha capacidade de processamento de informação, análise e reflexão crítica sobre o que faz, autonomia partilhada com os seus colegas, decisão racional com evidências de melhoria, avaliação de processos sobre o que faz e reformulação de projetos educativos caso não funcionem, tanto laborais como sociais e educativos no seu contexto e com os seus colegas.

As funções dos professores e até dos alunos têm mudado ao longo do tempo, como o mundo que nos rodeia. Das antigas funções de instruir as crianças nas quatro regras e de

aprender a ler e a escrever, passamos para uma educação mais ampla, mais completa, que abrange todos os aspectos das crianças: físico, intelectual, social... Os professores já não são formados por pessoas que ensinam com um único livro todas as disciplinas, as matérias básicas para poderem ter acesso à cultura, mas também se tornaram, no século XXI, profissionais da educação e do conhecimento, em que as questões sociais são muito importantes. A realidade social que existe nas instituições escolares reflete os conflitos que hoje se vivem na família, nas relações, no mundo profissional, nos grandes meios de comunicação, nos sistemas políticos etc., e os professores assumem novos papéis educativos, novos desafios de manterem-se atualizados com o que se passa no campo científico e social.

São mudanças que impactaram a profissão. Do trabalho isolado com a sala de aula passou para a equipe docente, e a unidade de mudança é a instituição de ensino. Hoje em dia, não é possível trabalhar como professor sem trabalhar em equipe. Os modelos relacionais e participativos são essenciais para a profissão docente. E, sobretudo durante o século XXI, houve uma reflexão sobre os aspectos éticos, relacionais, colegiais, atitudinais e emocionais dos professores, que vão para além dos aspectos puramente técnicos e “objetivos” que predominaram em quase tudo no século anterior. São temas cada vez mais essenciais nas escolas atuais e no novo papel dos professores.

A profissão docente assume um carácter mais relacional, cultural-contextual e comunitário, em que a interação entre colegas e todas as pessoas ligadas à comunidade se torna importante. O século XXI molda uma nova forma de ser professor, pois este tem de participar ativa e criticamente no seu contexto e transmitir aos futuros cidadãos valores e formas de comportamento democrático, igualitário, respeitador da diversidade cultural e social do ambiente etc.

## REFERÊNCIAS

- Apple, M. W. (2002). *Educar «como Dios manda»: Mercados, niveles, religión y desigualdad*. Paidós.
- Esteve, J. M. (2001). El profesorado de secundaria. Hacia un nuevo perfil profesional para enfrentar los problemas de la educación contemporánea. *Revista Fuentes*, (3). <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2730>
- Gadamer, H. G. (1977) *Verdad y Método*. Sígueme.

- Gadotti, M. *et al.* (2008). *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Clacso.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Graó.
- Martínez Rizo, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVIII(2), 71-96. Disponible: <https://www.redalyc.org/journal/270/27057946004/html/>
- McLaren, P. (1998). La postmodernidad y la muerte de la política: un indulto brasileño. En H. Giroux & P. McLaren. *Sociedad, cultura y educación* (pp. 1-27). Miño y Dávila Editores.
- Popkewitz, TH. S. (1994). *Sociología política de las reformas educativas*. Morata.
- Rayou, P. & Van Zanten, A. (2015). *Les 100 mots de l'éducation*. Presses Universitaires de France.
- Viennet, R. & Pont, B. (2017). Education policy implementation. A literature review and proposed framework. *OECD Education Working Papers*. OCDE.

---

#### NOTAS:

<sup>1</sup> Uma primeira abordagem às ideias aqui apresentadas foi publicada em Rodríguez Martínez e Imbernón (2022).

<sup>2</sup> A política educacional pode ser formalmente entendida como as ações empreendidas por um governo em relação às práticas educacionais e à forma como o governo aborda a produção e a oferta de educação (Viennet; Pont, 2017). Também em Rayou e Van Zanten (2015): “Políticas educacionais são programas desenvolvidos por autoridades, informados por valores e ideias, dirigidos a atores educacionais, e implementados por administradores e profissionais educacionais”. Embora eu acrescente que pode haver e há vários atores institucionais não governamentais ou intergovernamentais que também influenciam.

<sup>3</sup> Aplicamos o conceito de conservador que incorpora políticas neoconservadoras, liberais e neoliberais neste texto. Ver também Apple (2002).

<sup>4</sup> Poder de fazer, de intervir, de modificar, de manipular, de ver uma determinada realidade etc.

<sup>5</sup> Os governantes lamentam que os candidatos à docência não reúnam as condições necessárias nem assumam a responsabilidade que deveriam ter, mas, paradoxalmente, em vez de estabelecerem os critérios de melhoria daquela profissão, reduzem-na a uma profissão secundária ou subsidiária, mesmo em relação a outras profissões de serviço social.

<sup>6</sup> Referimo-nos aqui ao fato de as políticas mais progressistas envolverem processos de deliberação entre atores legitimamente interessados, e isso implica a capacidade de argumentar, de convencer, e como um argumento convincente não é o mesmo que um argumento logicamente convincente, a capacidade de argumentar é necessária para realizá-los (Martínez Rizo, 2018).

<sup>7</sup> Se queremos que os professores sejam profissionais autônomos, que trabalhem em colaboração com outros profissionais do seu centro, se queremos que sejam capazes de gerar projetos de intervenção e partilhar dúvidas, problemas e soluções inovadoras por meio da deliberação individual e coletiva, temos de transformar a sua formação inicial.

<sup>8</sup> Anteriormente, predominava um modelo de formação individual na formação de professores; em outras palavras, priorizava-se a formação inicial (ruim e historicamente indefesa) e a *formação onde e como pode* foi aplicada na formação continuada.

<sup>9</sup> Anomia como a passagem de tudo, desde normas e obrigações coletivas.

<sup>10</sup> O marxismo cultural, sempre controverso nos debates intelectuais, afirma que a cultura é indissociável do seu contexto social, econômico e político e, portanto, deve ser estudada tendo em conta o sistema e as relações sociais que a produzem.

=====

<sup>11</sup> Gadamer (1977) disse que um argumento convincente, que muitas vezes apela ao sentimento, é diferente de um argumento logicamente convincente, que muitas vezes não convence.

<sup>12</sup> Há anos que existem grupos de professores comprometidos política e sindicalmente em uma atitude crítica, de resistência e com ações alternativas, sobretudo nas escolas de verão, nos encontros, nas publicações em revistas pedagógicas e nos movimentos sindicais e de renovação pedagógica. Muitos professores e grupos há muito que assumem que o seu papel é mais o de facilitador de um processo de aprendizagem do que o de transmissor de um processo instrucional, e são exigidos processos de formação alternativa.

<sup>13</sup> Se a formação se centrar em atividades presenciais predominantemente metodológicas; se os professores forem concebidos como aplicadores de técnicas, a formação será orientada para a disciplina acadêmica e para os métodos e técnicas de ensino; se assentar-se em um profissional mais reflexivo e crítico, se orientará para o desenvolvimento de capacidades de processamento de informação, análise e reflexão crítica, diagnóstico de situações problemáticas, decisão coletiva, avaliação de processos e reformulação de projetos em uma formação mais horizontal.

Recebido em: 14/02/2024

Aprovado em: 10/04/2024

Publicado em: 28/06/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.