

FORMAÇÃO DOCENTE E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: UM BINÔMIO INSEPARÁVEL

Maria Lucia M. Carvalho Vasconcelos¹

[...] formação é permanente. Não existe formação momentânea, formação do começo, formação do fim de carreira. Nada disso. Formação é uma experiência permanente, que não para nunca.

Paulo Freire

A formação docente tem estado sempre presente nas discussões acerca da qualidade da educação em nosso país. No entanto, apesar dessa recorrente preocupação, alguns problemas relativos à formação – inicial e continuada – de nossos professores, tanto da Educação Básica como do Ensino Superior, permanecem sem soluções ou encaminhamentos que evitem sua descontinuidade.

A qualidade da educação pressupõe um professor bem formado. No entanto, pressupõe também a qualidade de muitos outros fatores – mais ligados à gestão, à infraestrutura e às políticas públicas voltadas para a área, do que à sala de aula propriamente dita. O professor e seus alunos, ainda que sejam figuras nucleares do processo de ensino-aprendizagem, não são, isoladamente, nem a causa nem a solução para os problemas que levam a educação brasileira a obter os resultados negativos que vem alcançando nas avaliações a que é submetida.

Neste artigo, pretendemos refletir acerca do paradoxo que se impõe ao analisarmos as questões voltadas para a formação de professores: o docente é formado pela instituição onde posteriormente trabalhará como professor (muitas vezes, como formador de outros professores), nessa mesma instituição que carece de qualidade”! E mais: ao longo de sua carreira, é ainda para essa instituição – que permanece carente de qualidade – que ele retornará, para obter a complementação que julgue necessária para a atualização de sua atuação profissional.

¹ Doutora em Educação pela USP, é Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 93994/96, em seu Art. 43, inciso II, quando trata das finalidades da educação superior, destaca, dentre outras, a função de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”. Aqui, portanto, está expressa a preocupação do legislador não só com a formação inicial dos professores, mas também com a formação contínua dos egressos das instituições de ensino superior, formação esta necessária tanto para o bom desempenho/desenvolvimento profissional quanto para fazer frente às constantes novas demandas e necessidades da sociedade brasileira.

Em relação aos gestores educacionais, as preocupações não poderiam ser diferentes. Em resposta à demanda sempre crescente da sociedade por uma educação de melhor qualidade, diversos programas de atualização desses profissionais são levados a efeito pelo poder público, em suas diferentes esferas, ou por iniciativa das próprias escolas que os contratam ou, ainda, dos próprios indivíduos, profissionais em exercício.

As redes de ensino, impulsionadas não só pela voz da sociedade, que começa a se conscientizar do direito à qualidade do ensino, mas também pela rapidez dos avanços tecnológicos e pela disseminação em tempo real dos conhecimentos, abrem espaço para que equipes de profissionais especializados se debruçam sobre as inúmeras possibilidades que se apresentam no âmbito da Educação Continuada (ou Permanente).

Todas essas ações voltam-se para a busca da “qualidade”, conceito fluido que, segundo Demo (1994, p. 16), trata-se de um pleonasma, uma vez que se “implicam necessariamente”, não havendo “[...] como chegar à qualidade sem educação, bem como não será educação aquela que não se destinar a formar o sujeito histórico crítico e criativo”, ou seja, formar um cidadão completo, atuante, ele mesmo um cidadão de qualidade. E mais afirma o mesmo autor (p. 18): “[...] qualidade total denota o compromisso com a qualificação dos recursos humanos envolvidos, tendo em vista que a qualidade provém deles”. Daí a preocupação com a formação de professores, mas também de gestores, dado que o processo de ensino-aprendizagem, que se efetiva na sala de aula, onde professores e alunos desempenham seus papéis e buscam alcançar suas metas, num trabalho dialético de ensinar e aprender, sofre influências de todas as outras instâncias da instituição escolar: a administrativa, a financeira, a jurídica, além da didático-pedagógica.

O que deve ficar claro, no entanto, é que a qualidade envolve não só um conjunto de

características desejadas pelas pessoas (professores, gestores e demais agentes escolares) que fazem a instituição escolar, mas também o conjunto de características percebidas por aqueles que se utilizarão/beneficiarão dos serviços educacionais por esses profissionais prestados.

O Art. 3º, inciso VII, da LDB chama a atenção para a necessária “valorização do profissional da educação escolar”, profissional este definido no Art. 61 da mesma lei:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Definidos os profissionais, o mesmo artigo 61, em seu Parágrafo único, trata da formação desses profissionais:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

A lei segue apontando que

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Quanto ao professor do Ensino Superior, a Lei é mais lacônica e apenas afirma:

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Outros documentos legais versam sobre a formação inicial de professores para a educação básica, como o Parecer CNE/CP 09/2001, que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena ou a Resolução CNE/CP 01/2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

A Deliberação CEE nº 111/12, do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, fixa, para os estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual de ensino, as Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para a Educação Básica, nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas. Essa Deliberação abarca toda a Educação Básica em todas as suas modalidades, desde a educação infantil até o ensino médio e, basicamente, seu ponto diferencial a ser destacado é aquele a que se refere o seu Artigo 5º, onde fica demonstrada a preocupação daquele Conselho com a formação de professores, formação esta que não pode perder de vista a futura atuação desses profissionais em salas de aula da educação básica:

Art. 5º - A formação científico-cultural tem por objetivo ampliar a formação obtida no ensino médio e aprofundar os conteúdos a serem ensinados na pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental e incluirá na estrutura curricular:

I – estudos da Língua Portuguesa falada e escrita, da leitura, produção e utilização de diferentes gêneros de textos, indispensáveis para o trabalho em sala de aula e para o registro e comunicação de sua experiência docente;

II – estudos de Matemática necessários tanto para as atividades de ensino como para o uso e produção de indicadores e estatísticas educacionais;

III- estudos de História sobre a constituição das grandes divisões sócio-políticas tanto do Brasil como do mundo globalizado;

IV – estudos de Ciências Naturais incluindo a compreensão da evolução da vida, do corpo humano e seu crescimento, da saúde e da doença;

VI- utilização das Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) como recurso pedagógico e ferramenta para o próprio desenvolvimento intelectual e profissional;

VII – ampliação e enriquecimento da cultura geral incluindo experiências curriculares diversificadas que propiciem acesso, conhecimento e familiaridade com instituições e manifestações culturais, artísticas e científicas.

Feita essa rápida passagem por alguns documentos legais, voltamos nosso olhar para os cursos de Licenciatura e, neste artigo, com prioridade para as Licenciaturas em Letras.

As Licenciaturas são responsáveis pela formação inicial dos professores para a educação básica. Ainda que os documentos legais, como visto anteriormente, se preocupem com a necessária interação entre ensino superior – *locus* de formação de futuros professores – e educação básica – *locus* de seu futuro exercício profissional –, o que se vê é um grande distanciamento entre esses dois níveis de ensino.

Ao discutir as Licenciaturas em Letras, Paiva (2005) afirma serem poucos os docentes da área de Letras que se preocupam e se envolvem com os aspectos da formação docente, comportando-se como se fossem professores de bacharelado. As questões de ensino-aprendizagem, voltadas para a docência na Educação Básica, não fazem parte nem de suas preocupações nem de seus Planos de Ensino e os egressos desses cursos, quando formados, não sabem como transpor, didaticamente, os conhecimentos adquiridos em seus cursos superiores. Curiosamente, muitos desses docentes nunca foram professores da Educação Básica, desconhecendo, portanto, a realidade das escolas para as quais formam professores!

E isto, é bom deixar claro, não é exclusividade dos docentes da área de Letras. O mesmo vale para todas as Licenciaturas, que pouco dialogam com a realidade dos ensinos Fundamental e Médio.

As Diretrizes Curriculares para as Licenciaturas determinam que 400 horas do curso sejam destinadas a atividades práticas, sempre voltadas para a formação de professores, e que estas a) não devem se restringir aos estágios; b) devem estar presentes desde o início do curso, complementando a formação do professor e c) devem integrar todos os componentes curriculares, que precisarão ter uma dimensão prática, e não apenas fazerem parte das disciplinas pedagógicas.

Portanto, deve haver um esforço conjunto de todo o grupo de professores da Licenciatura, no sentido de se manter sempre presente, em suas aulas, a dimensão da formação docente. Ainda hoje, no entanto, o que mais se vê é a resistência da lógica existente no antigo modelo 3 + 1 das Licenciaturas, quando, nos três primeiros anos de curso, os alunos faziam o Bacharelado e, no último ano, cursavam as chamadas disciplinas pedagógicas, estas sim voltadas para a formação dos futuros professores.

Tudo isso, certamente, implica em uma mudança de posicionamento do professor formador em relação aos objetivos de seu trabalho. Como responsável por uma disciplina, por um componente curricular, no processo de ensino-aprendizagem, nos cursos superiores de

formação docente, o professor da Licenciatura terá sempre como objetivo primeiro formar professores para a Educação Básica e disto ele não pode se esquecer!

O que estamos aqui afirmando, ao nos referirmos à necessária mudança de atitude por parte do professor de Licenciatura frente aos objetivos de sua ação formadora, é que estes devem assumir-se como “profissionais reflexivos” (SCHÖN, 1992), habituados a uma “prática reflexiva” (SACRISTÁN e PÉREZ GOMES, 2000; PERRENOUD, 2002).

O professor reflexivo estará, com frequência, revendo seus procedimentos de ensino que, por sua vez, terão sempre como meta a aprendizagem de seus alunos. Ao refletir sobre esta última, certamente se perguntará para quem está seu aluno sendo formado. A resposta – *Para ser um bom professor* – englobará aspectos do que Schön (1992, p. 80) chama de “saber escolar”, domínio dos conteúdos privilegiados na educação formal, mas abará também o domínio de métodos e técnicas voltados para o ensino desses mesmos conteúdos.

Não se forma um professor para – apenas – repetir o saber escolar que um dia acumulou. O professor deverá ele mesmo ser um formador, pois a educação formal há muito tempo deixou de ser compreendida como instrução, como repetição apenas, para ser encarada como formação integral, voltada para o desenvolvimento do indivíduo visto como integrante ativo de uma sociedade.

Assim, o que estamos ressaltando é a necessidade de se ter um professor formador que reflita sobre o seu fazer e que esteja disposto a se refazer. “A autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de *uma grande capacidade de refletir em e sobre sua ação*”² (PERRENOUD, 2002, p. 13).

[...] O professor/a é considerado um profissional autônomo que reflete criticamente sobre a prática cotidiana para compreender tanto as características dos processos de ensino-aprendizagem quanto do contexto em que o ensino ocorre, de modo que sua atuação reflexiva facilite o desenvolvimento autônomo e emancipador dos que participam no processo educativo. (SACRISTÁN e PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 373)

O que estamos aqui propondo é que os professores formadores, todos aqueles que ministram aulas em cursos de Licenciatura, reflitam criticamente sobre sua própria prática, busquem uma reaproximação com os objetivos desses mesmos cursos, cuja razão primeira é a formação de professores para o exercício profissional na escola de Educação Básica e tenham

² Grifo do autor.

sempre em mente que sua própria atuação profissional é modelo para as atuações futuras dos que por ele estão sendo formados.

Que possamos romper o ciclo vicioso do fazer sempre igual – porque nem sempre o que usualmente se fez foi correto ou adequado – e que reflitamos acerca do paradoxo inicialmente apontado neste artigo e possamos sim formar melhor aqueles que irão reformar a educação em nosso país.

REFERÊNCIAS

- DEMO, Pedro. *Educação e qualidade*. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- PAIVA, V. L. M. O. O Novo Perfil dos Cursos de Licenciatura em Letras. In TOMICH, et al (Orgs.). *A interculturalidade no ensino de inglês*. Florianópolis: UFSC, 2005.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.
- SACRISTÁN, J. Cimen e PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. 4ª. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SCOÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa, PT: Dom Quixote, 1992.