



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Autora: Isabel Cristina Soares Gomes

Universidade Federal da Paraíba, isabel_sgomes@hotmail.com

Coautora: Priscila Silva Ferreira

Universidade Federal da Paraíba, priscilaferreira2604@gmail.com

Coautora: Thares dos Santos Oliveira

Universidade Federal da Paraíba, tharesoliveiraufpb@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo refletir sobre a formação de professores no Brasil por entender que esta temática, mesmo sendo recorrente, continua presente no debate do campo educacional brasileiro, logo se constitui de um objeto circundado por preocupações de educadores e pesquisadores da área da formação docente. Nesse sentido, observa-se a necessidade de trazer a discussão desta temática tão importante para a reflexão de todos os que fazem parte desta rede de professores no Brasil, afim de por em pauta as implicações e dilemas vigentes no campo educacional, mais especificamente no que se refere a preparação de professores. Procurando responder o objetivo maior do trabalho recorreu-se à revisão bibliográfica, com o apoio de análises documentais, tais como: a Lei de diretrizes e bases da educação nacional, o Plano Nacional de Educação e o Conselho Nacional de Educação. Com base nisso, foi realizado um recorte histórico acerca da formação de professores nos dois últimos séculos de acordo com SAVIANI (2009), acentuando os principais dilemas que permeiam a política de formação de educadores. A exemplo da desvalorização, que afeta o trabalho docente; a dicotomia entre teoria e prática; a necessidade da formação continuada, que é importante para a ação-reflexão constante da prática; o estabelecimento de um piso salarial condizente com suas múltiplas atribuições, e a precarização das condições de trabalho. Diante disso, conclui-se que todos estes fatores afetam direta ou indiretamente na qualidade da formação do professor, tendo em vista que de acordo com as bases legais da educação, a valorização desta categoria é um direito assegurado, porém não cumprido efetivamente.

Palavras-chaves: Formação de professores, Educação, Bases legais da educação.

Introdução

O assunto em torno da formação docente no Brasil tem sido muito presente no debate do campo da educação brasileira por ser ainda uma temática permeada por preocupações e dilemas até então não superados. Todavia, este tema também já foi foco de estudos de muitos filósofos, a exemplo de Comenius no século XVII e Rousseau no século XVIII. Podemos observar que tais inquietações já penetravam o âmbito escolar em vista das fragilidades já existentes no que diz



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

respeito a instituição educacional como um todo. E a busca por soluções que sanassem as carências na formação de professores em prol da qualidade de ensino e aprendizagem dos alunos.

Anteriormente ao surgimento da preocupação destes filósofos, existiam escolas que funcionavam sem a adequada formação docente, pois o que prevalecia nesse período era o método de “aprender fazendo”, assim, os professores dessas instituições aprendiam na prática a função destinada à docência.

Porém a questão da formação docente só tomou a devida notoriedade depois da Revolução Francesa, que foi apresentada a necessidade com a instrução popular, isso ocorrendo no século XIX, devido a implantação do processo de industrialização. No Brasil a primeira Escola Normal foi instituída no ano de 1835 em Niterói, com o objetivo de formar professores destinados ao ensino primário com melhores preparos, porém com uma organização rudimentar. Essa e demais instituições que foram sendo criadas tinham um papel de extrema relevância na formação de professores direcionados ao letramento.

Após a Revolução Francesa surge o procedimento da criação das Escolas Normais, sendo estas responsáveis na preparação dos professores. Depois da criação da primeira escola intitulada de Escola Normal em 1794, instalada em Paris no ano de 1795, iniciou a distinção entre Escola Normal Superior que teria o objetivo de formar os professores para o nível secundário e a Escola Normal Simples, também conhecida como Escola Normal Primária, que eram voltadas à preparação dos professores do ensino primário.

No Brasil a questão em torno da formação de professores aflora de maneira clara após a independência, quando se começa a pensar a respeito da organização da instrução popular. Diante do problema da falta de professores, e da necessidade de ensinar para a massa, a solução surge através da utilização do método mútuo de ensino. Com o apoio de um monitor, que eram alunos mais adiantados que recebiam, separadamente, orientações do professor e depois repassavam para os demais da turma. Neste processo, um único professor era capaz de lecionar, ao mesmo tempo, para um grupo imenso de alunos, com auxílio de seus monitores. Segundo Pinheiro, o ensino mútuo:

(...)era desenvolvido com base no método de Bele e de Lancaster que consistia “na aplicação de uma máxima muito antiga, segundo a qual tudo quanto um homem sabe e pode ensiná-lo, o melhor modo de saber bem as coisas é ir ensinando. [...] Consiste por tanto e fazer com que os rapazes se ensinem, uns aos outros (PINHEIRO, 2002, p. 84).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O assunto da formação de professores só é constatado na Lei das Escolas de Primeiras Letras em 15 de outubro de 1827, aparecendo oficialmente pela primeira vez a preocupação em torno dessa temática. Esta lei, em seu artigo 4º, define que os professores deverão ser preparados para lecionar através do método mútuo, porém não era destinada nenhuma verba para o preparo desses professores, tendo eles mesmo que buscarem essa instrução nas capitais com recursos próprios. Evidenciando, portanto, o descaso e a desvalorização da formação de professores.

O ato adicional de 1834 coloca a instrução primária sob a responsabilidade dos Estados, sendo assim o Estado segue a organização dos países europeus com relação à formação docente através da criação das Escolas Normais. Porém, essas instituições de ensino tinham sua duração descontínuas, sendo fechadas e reabertas periodicamente. Nessas Escolas Normais os professores deveriam dominar os conteúdos transmitidos nas escolas primárias, não se preocupando com a instrução pedagógico-didática.

Com o estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), essas instituições tenderam a se firmar e aos poucos ir se expandindo por todo o país. Esse impulso reformador se desanimou após a primeira década republicana, com isso, a expansão do padrão das Escolas Normais não trouxe avanços muito significativos. Uma nova fase se instituiu com a inspiração da Escola Nova, que propunha a modernização da sociedade através da mudança da mentalidade, que seria estimulada por meio da renovação educacional.

Desse modo, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova destaca a importância dos institutos educacionais, na propagação de novos saberes e valores, e frisa a formação de pessoas capazes de dar seguimento a renovação do processo educativo proposto. Assim caminhava-se em direção ao fortalecimento do modelo pedagógico-didático da formação docente, que buscava corrigir as fraquezas do antigo método das Escolas Normais. Com esses avanços surgiram a organização e implantação dos cursos de Pedagogia e de licenciatura, e a consolidação do novo padrão das Escolas Normais. Através dessa ordenação, a partir do decreto-lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, deu organização concreta à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil.

Entretanto, com o golpe militar de 1964 foi exigida adequações no campo educacional através de mudanças na legislação do ensino, e em virtude, a lei n. 5.692/71 transformou os ensinos primário e médio, mudando suas denominações para primeiro grau e segundo grau, e com essa nova estrutura desapareceram as Escolas Normais. A formação docente instituída para as Escolas Normais foi reduzida a uma habilitação dispersa, o que configurou um quadro bastante alarmante. Para algumas séries do ensino do primeiro grau e para o ensino do segundo grau, a lei 5.692/71



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

previu a formação de professores em nível superior. Os cursos de Pedagogia ficaram conhecidos como a formação de professores para a educação infantil e para as primeiras séries do primeiro grau.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) promulgada em 20 de dezembro de 1996 introduziu como possibilidade, aos cursos de Pedagogia e licenciatura, os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores, visando uma política educacional propensa à efetuar um nivelamento por baixo. No decorrer dos últimos dois séculos as diversas mudanças instaladas no processo de formação docente mostram um quadro de descontinuidade (SAVIANI, 2009).

Metodologia

Buscando refletir acerca da formação de professores no Brasil recorreu-se à revisão bibliográfica com o apoio de análises documentais, tais como: a Lei de diretrizes e bases da educação nacional, o Plano Nacional de Educação e o Conselho Nacional de Educação. Com a finalidade de compreender a relevância que esta categoria vem recebendo das bases legais da educação.

Com base nisso, foi realizado um recorte histórico acerca da formação de professores nos dois últimos séculos, de acordo com o estudo de SAVIANI (2009). Ao longo do artigo acentua-se os principais dilemas que permeiam a política de formação de educadores, a exemplo da desvalorização que afeta o trabalho docente; a dicotomia entre teoria e prática; a necessidade da formação continuada, que é importante para a ação-reflexão constante da prática educativa; o estabelecimento de um piso salarial condizente com suas múltiplas atribuições, e a precarização das condições de trabalho.

Por fim, realizou-se o levantamento dos resultados e discussão deles a fim de responder o objetivo geral do artigo.

Resultados e Discussão

Conforme a proposta inicial, na tentativa de refletir a formação docente no Brasil nas duas últimas décadas, discute-se as implicações e dilemas vigentes no campo educacional, destacando a disparidade entre o que se está na lei, e sobre o real cenário da formação e atuação docente.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O que se pode observar é a precariedade das políticas formativas, onde as mudanças realizadas não obtiveram um padrão estabelecido na preparação docente, em face dos problemas enfrentados pela educação. Pois, quando se afirma que as universidades não buscam à resolução dos problemas em torno da formação de professores é com relação à falta de preparação específica, com o real preparo pedagógico-didático dos docentes. A formação completa de professores resulta em objetivos e competências específicas. Entretanto, é importante que tais demandas para a formação de docentes sejam atendidas,

Dentro da realidade da grande maioria das instituições de ensino, o que articula e direciona a teoria e a prática dos professores é o conhecido “livro didático”. Muitos professores o utilizam de forma acrítica, sem consciência da sua grande influência sobre seus fazeres docentes. Diante disso, os cursos de Pedagogia e licenciatura precisam estimular nos alunos, por meio da observação dos fundamentos da educação, a capacidade crítico-reflexiva à respeito dos conteúdos e instrumentos a serem utilizados por eles durante a sua atuação profissional, visando a efetiva aprendizagem dos alunos. Com isso, prepara-se melhor os docentes para atuarem nos diversos espaços da educação enquanto diretores, supervisores, orientadores, coordenadores pedagógicos e como professores.

Pode-se estabelecer relação do problema de instrução docente com a dissociação de dois aspectos que deveriam ser inseparáveis na formação do bom profissional da educação, que são elas a forma e o conteúdo. Precisa-se que todos os profissionais dessa área tenham uma formação capaz de fornecer essas devidas instruções, afim de acabar com o dilema que roda em torno da formação de professores. Que é o distanciamento entre a teoria e a prática. Como afirma Saviani (2009):

Assim, recuperando a ligação entre os dois aspectos que caracterizam o ato docente, ou seja, evidenciando os processos didático-pedagógicos pelos quais os conteúdos se tornam assimiláveis pelos alunos no trabalho de ensino-aprendizagem, o dilema será superado (p.152).

Nessa perspectiva, faz-se necessário criar meios para que os alunos, tanto dos cursos de Pedagogia tanto das licenciaturas, dialoguem entre si afim de superar esta divisão ainda tão presente entre estas duas modalidades, compreendendo que ambos se assemelham quanto a incumbência direcionada à instrução de pessoas. Devendo considerar que os conhecimentos específicos são tão importantes quanto à forma de ser trabalhados com os alunos, e vice-versa. Para tanto, as universidades precisam pôr em pauta este dilema tão presente na preparação de professores. Sobre esta questão a matéria do Porvir¹ expôs o seguinte relato:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Bernardete Gatti, da Fundação Carlos Chagas, avalia que a situação requer medidas que vão além de ajustes. “Nosso grande problema é fazer uma espécie de revolução na formação de professores”. Segundo a pesquisadora, as licenciaturas não estão estruturadas para formar um professor. “Elas não formam bem nem no conhecimento específico e nem nas didáticas e práticas de ensino necessárias para uma atuação nas escolas (PORVIR, 2015).

Quando se trata da educação especial, observamos outra lacuna na formação docente. Isso não se dá por falta de leis voltadas à esta modalidade de ensino, mas pelo seu não atendimento. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação e o Conselho Nacional de Educação são apenas alguns aparatos legais que abordam diretrizes voltadas para a educação especial. No entanto, deve-se considerar que a particularidade deste tipo de formação seria mais contemplado nos cursos de Pedagogia, porém, tais leis referem-se à educação especial de forma secundária e opcional. Neste sentido, para formar professores preparados para atuar na educação especial, é necessário criar um espaço específico para atender esta modalidade de ensino.

Não se pode ignorar o fato de que não basta ter uma qualificada formação docente para uma educação de qualidade, em vista que no “chão da escola” há várias outras implicações que obstaculizam o trabalho do professor, tais como as questões da jornada de trabalho, do salário, da salubridade e periculosidade no âmbito escolar. Estes, portanto, são fatores desestimulantes para os estudantes que ingressam na formação docente. E com relação ao que estamos abordando ao longo de todo o texto é preciso a tomada de consciência das reais condições da carga de trabalho destinadas à docência, pois alguns professores executam exatamente o que está previsto nas normas oficiais da organização escolar, enquanto outros se dedicam a fundo no compromisso com a docência, que em muitas vezes chega até a tomar um tempo considerável, invadindo sua vida particular. A carga horária se torna ainda mais cansativa devido à baixa remuneração, que faz com que docentes optem por ensinar em dois ou até três turnos. Essas questões relacionadas à desvalorização docente são relatadas por Tardif e Lessard:

(...) o que chamamos as “condições de trabalho”, dos professores corresponde a variáveis que permitem caracterizar certas dimensões quantitativas do ensino: o tempo de trabalho diário, semanal, anual, o número de horas de presença obrigatória em classe, o número de alunos por classe, o salário dos professores e etc (TARDIF e LESSARD, 2013, p. 111).

Apesar dos discursos proferidos sobre a formação docente, de acordo com os aparatos legais já citados, demonstrarem tamanha valorização quanto a sua importância na sociedade, observamos que, na realidade, ainda há muitas contradições na prática destes pronunciamentos. Como argumenta Kuenzer e Caldas (2009) “há um sentimento compartilhado de que tanto as políticas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

educacionais quanto à própria sociedade não valorizam o professor, ao mesmo tempo que o encarregam de novas tarefas” (p. 32).

Além de se preocupar com os conteúdos culturais-cognitivos e os aspectos pedagógico-didáticos, o professor precisa ter flexibilidade diante dos vários contextos escolares, sabendo adaptar seus fazeres-pedagógicos à diversidade de alunos com seus níveis e ritmos de aprendizagens diferenciados. Como, também, necessita estar sempre se atualizando as novas exigências que surgem no âmbito educacional e às advindas da atual “sociedade do conhecimento”, buscando sempre ser um profissional atualizado, para que com os meios de comunicação e as demais tecnologias possam mediar e facilitar as dinâmicas e os processos de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva, a preocupação com a formação do professor precisa ir além do discurso legal para ser efetivada no cotidiano do trabalho realizado pelos professores e professoras que trabalham na educação básica brasileira, reconhecendo que por meio delas muitos outros problemas poderão ser, conseqüentemente, equacionados. Assim como argumenta Saviani (2009):

Trata-se, pois, de eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como o eixo de um projeto de desenvolvimento nacional e, em consequência, carrear para ela todos os recursos disponíveis. Assim procedendo, estaríamos atacando de frente, e simultaneamente, outros problemas do país, como saúde, segurança, desemprego, pobreza, infraestrutura de transporte, de energia, abastecimento, meio ambiente etc (p.153).

Como já visto inicialmente, a formação de professores passou por várias modificações e implicações quanto a sua constituição até chegar a ser vista como uma profissão que requer preparo especializado. Contudo, ainda há uma porcentagem considerável de professores sem a devida formação docente no Brasil, como relata a matéria do Porvir, “para que se tenha uma dimensão do trabalho que o país tem pela frente, entre os 2,2 milhões de docentes que atuam na educação básica do país, 24% não possuem a formação adequada, conforme dados do Censo Escolar 2014”.

É importante pontuar o que atualmente trata a Lei n. 9.394 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto ao que é assegurado aos professores, no seguinte artigo:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

VI - condições adequadas de trabalho.

Diante disso, constatamos que por lei o professor tem garantias quanto à valorização da sua profissão, da formação continuada, do piso salarial e das condições de trabalho. Sendo estes direitos de todos os docentes, todavia, na prática destes direitos ainda há muito a ser feito. E por esta razão, se faz necessário colocar em pauta estas questões, em vista de consolidar estes direitos.

Com todas as exigências da sociedade atual aumenta-se a demanda por profissionais destinados à educação cada vez mais preparados, que saibam lidar com as inúmeras adversidades e que dominem tanto a forma, ligada à didática e à metodologia, quanto ao conteúdo a ser trabalhado, pois o profissional bem formado necessita evidenciar essa indissociabilidade.

Conclusões

Ao transcorrer sobre a trajetória da formação docente ao longo dos dois últimos séculos no Brasil, podemos constatar a permanência da desvalorização desta categoria. O que demonstra negligência a estes profissionais que tanto colaboram para a preparação dos futuros cidadãos de nosso país. Além de, também, receberem uma grande carga de trabalho, tendo que dá conta tanto dos conteúdos culturais-cognitivos quanto aos aspectos pedagógicos-didáticos, considerando as demandas advindas da diversidade de alunos com suas deficiências e/ou necessidades diferenciadas.

Diante disso, é necessário um investimento maior no processo de formação docente, considerando os aspectos: valorização docente, piso salarial condizente com suas múltiplas atribuições, condições de trabalho mais dignas e apropriadas para o desempenho das atividades cotidianas do professor, e a formação continuada que é importante para a ação-reflexão constante da prática. Estes fatores colaboram diretamente na garantia da qualidade da prática docente e, conseqüentemente, na melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos.

Referências

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

KUENZER, A.; CALDAS, A. **Trabalho docente: comprometimento e desistência**. In: Fidalgo, F; Oliveira, M.A.M. **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas: Papirus, 2009. p. 19-48.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

PORVIR, **Desafios e caminhos para a formação de professores no Brasil**. Disponível em: <<http://porvir.org/desafios-caminhos-para-formacao-de-professores-brasil/>>. Acesso em 31 de julho de 2016.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional** [recurso eletrônico]: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 10. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.46 p. – (Série legislação; n. 130)

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014 – 2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e da outras providencias – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara 2014. 86 p. – (Série legislação; n.125)

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de dezembro de 2013.

PINHEIRO, Antônio Carlos. **Da era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba**, Editora Autores Associados, São Paulo, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 8. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

ROSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da educação**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.