

## **FORMAR PROFESSORES: PARA QUE? PARA QUEM?**

**MELO**, Geovana Ferreira – UFU/UFG

**DOMINGUES**, Maria Hermínia M. S. – UFG

**GT**: Formação de Professores/ n. 08

**Agência Financiadora**: não contou com financiamento

*A discussão que hoje está posta coloca em campos antagônicos projetos de educação e formação que privilegiam o *controle do desempenho com vistas à competência e competitividade* em contraposição a uma outra concepção de educação e de *formação que é a formação humana, omnilateral, a autonomia e o aprimoramento pessoal.**

Helena Freitas

O objetivo deste trabalho é refletir sobre as atuais políticas públicas do CNE (Conselho Nacional de Educação) para a formação de professores, buscando explicitar a concepção de formação que está presente nos documentos legais. Além disso, pretendemos compreender o sentido das competências, enfatizado nas Diretrizes Curriculares. No período de 1997 a 2002, o Conselho Nacional de Educação (CNE) elaborou orientações e pareceres relacionados com a formação do profissional docente. Dentre esses documentos, destaca-se a Resolução CNE/ 1, de 18 de Fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Essas diretrizes apontam para uma reestruturação dos cursos de licenciatura, no sentido de romper com o conhecido esquema "3 + 1", ou seja, a ênfase no bacharelado e a licenciatura deixada a parte, como um apêndice na formação do graduando.

A formação de professores na atual conjuntura política e social, nos moldes impostos hoje pelo poder público, reflete o descaso das políticas públicas, o que tem contribuído para engendrar um quadro de perplexidade no meio educacional. Instala-se, por conseguinte, um processo de crise de identidade profissional, que gera, em grande parte dos professores, uma insatisfação.

Este trabalho insere-se neste contexto propício e fértil da produção acadêmico-científica e visa ampliar os debates em torno da temática que tem como preocupação central investigar os processos de formação de professores. Este estudo pretende avançar no sentido de contribuir com o processo de transformação da prática docente atual e favorecer o conhecimento e aprimoramento das produções realizadas nos últimos

anos, apesar das limitações contextuais geradas pelo momento político que vive a educação de modo geral e da educação superior de modo específico.

Nesse sentido, esta pesquisa representa a continuidade dos estudos iniciados no interior da Comissão de debates sobre os cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia-UFU, a partir do material já coletado e organizado sobre as modificações propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores. Os cursos de licenciatura são o foco da investigação. Procuramos compreender o movimento de elaboração e o processo de implementação dos projetos pedagógicos dos referidos cursos.

Muitos documentos já apontaram o perigo do esvaziamento e aligeiramento que correm os cursos de licenciatura, tendo em vista a ênfase proposta no desenvolvimento de competências voltadas, prioritariamente, para o exercício técnico-profissional, simplista e prescritivo do "saber somente o que vai ensinar" e do "como ensinar".

Historicamente a questão da formação de professores tem sido alvo de inúmeras preocupações e objeto de diferentes pesquisas. Trata-se de uma questão essencial das sociedades, atravessada por discussões complexas que se estendem desde a natureza quanto às finalidades e princípios que norteiam os cursos que se ocupam em formar professores. Diante dessa problemática, os desafios que se colocam à formação, constituem-se

desafios à reflexão pessoal e coletiva, enquanto processo e instrumento de conscientização progressiva, de desenvolvimento continuado e partilhado, de persistência na investigação constante, enquanto fonte de novos informes, de crença, de algum modo sublime, na hipótese de o homem vir a descobrir-se e a encontrar-se com a sua própria humanidade (SÁ-CHAVES, 2001, p. 89).

Esses desafios parecem apontar para o significado do processo de formar professores. Necessário se faz refletir sobre os paradigmas de formação, que, segundo Alarcão (2001), podem ser configurados como paradigma tradicional e pós-moderno, que se organizam a partir de determinadas referências, como por exemplo, as atitudes dos sujeitos, os processos e contextos organizacionais. É fundamental, nesta pesquisa, buscar o entendimento do sentido das competências que a legislação enfatiza. De acordo com algumas pesquisas (Rios, 2001), é preciso se atentar para o fato de que o discurso sobre as competências podem vir revestidos de uma perspectiva taylorista. De acordo com Tanguy, citado por Rios (2001, p. 82):

O discurso sobre as competências pode ser compreendido como uma tentativa de substituir uma representação da hierarquia de saberes e práticas, notadamente aquela que se estabelece entre o "puro" e o "aplicado", entre o "teórico" e o "prático" ou entre o "geral" e o "técnico", por uma representação da diferenciação entre formas de saberes e formas de práticas, diferenciação que seria essencialmente horizontal e não mais vertical.

O que se evidencia é que as competências, conforme explicitadas na legislação, são definidas levando-se em conta a demanda do mercado, ou seja, estão impregnadas de uma visão mercadológica. Essa demanda de mercado não pode ser confundida com a demanda social, expressa pelas necessidades reais dos membros de uma comunidade. Lançamo-nos, assim, no desafio de buscar uma melhor compreensão dos processos formativos os quais estão inseridos os alunos dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

A pesquisa teve como ponto de partida alguns questionamentos que irão balizar o processo de investigação. Assim, buscamos compreender qual o impacto das novas Diretrizes Curriculares na estruturação dos cursos de formação de professores de uma universidade pública - UFU.

Segundo Alarcão (2001), a formação de professores pode ser configurada como paradigma tradicional e pós-moderno, que se organizam a partir de determinadas referências, como por exemplo, as atitudes dos sujeitos, os processos e contextos organizacionais. Rios (2001, p. 12) argumenta que:

o desenvolvimento profissional dos professores tem se constituído em objetivo de políticas que valorizam sua formação não mais baseada na racionalidade técnica, que os considera como meros executores de decisões alheias, mas numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir.

Essa valorização implica num movimento de definição e implementação de políticas de formação de professores, pois sem seus saberes, suas práticas, sem o seu consentimento, mudanças não se realizam. Por isso, é preciso que os cursos de formação de professores se sustentem por projetos pedagógicos comprometidos com a qualidade desse processo de formação.

Diante dessa realidade, os cursos de formação de professores precisam construir e assumir um projeto pedagógico que possa viabilizar uma sólida formação teórico-prática dos professores, no sentido de contemplar as diferentes dimensões - científica, cultural, humana, política e ética - para que possam realmente tornar-se profissionais

capazes de atuar criticamente na sociedade, com o objetivo de contribuir com a realização de processos de educação mais humanos e democráticos. De acordo Tardif,

A questão da epistemologia da prática profissional se encontra, evidentemente, no cerne do movimento de profissionalização. De fato, no mundo do trabalho, o que distingue as profissões das outras ocupações é, em grande parte, a natureza dos conhecimentos que estão em jogo (TARDIF, 2002, p. 247).

A pesquisa sobre a formação de professores nos instiga a pensar diferentes elementos presentes nesse processo complexo. O olhar investigativo deve centrar-se no movimento entre o geral e o particular com o cuidado de não desvincular o objeto de pesquisa do contexto mais amplo no qual está inserido. Guimarães (2002, p. 5), reitera que "no processo de aprender a ensinar, a forma é também conteúdo de formação. É num curso de graduação específico e com seus professores que os alunos estão aprendendo e têm como referência para construir sua profissionalidade."

Os estudos têm destacado a importância de se analisar a questão da prática pedagógica como algo relevante. Pimenta (2000, p. 17), ressalta a importância "de ressignificar os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência, colocando a prática pedagógica e docente escolar como objeto de análise."

Ao delimitar o objeto de pesquisa, é preciso um compromisso em favor de certas posturas teóricas e metodológicas que irão balizar a trajetória de pesquisa. Importa-nos, nessa perspectiva, desenvolver uma investigação sobre a formação de professores, considerando diferentes pressupostos que norteiam uma pesquisa de caráter qualitativo, partindo de algumas categorias de análise como os saberes profissionais, organizados por Gauthier (1998, p. 29), que se refere a seis tipos de saberes profissionais: saberes disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experienciais e da ação pedagógica. As práticas formativas de que se utilizam os professores formadores também serão focos de atenção. Trata-se de empreender uma investigação de caráter qualitativo, na qual as técnicas de entrevista, o estudo dos projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores e de documentos legais, se constituirão em importantes fontes de análise.

Não podemos ainda tecer maiores considerações sobre nosso objeto de estudo, visto que a pesquisa encontra-se em fase inicial de coleta de dados, no entanto, esperamos que esta investigação contribua para a melhoria do processo de formação profissional dos professores e, sobretudo, que incentive a definição de políticas

institucionais de formação continuada dos docentes, o que, certamente, será evidenciado a partir da qualidade crescente de suas práticas.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

ANFOPE. Documento final X Encontro Nacional, Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 776/1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 28/2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 001/2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96.

UFU. Contribuições da Universidade Federal de Uberlândia para a audiência pública sobre as diretrizes para a formação de professores. Brasília, 23/04/2001.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1996.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia - Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí/RS: Ed. Unijuí, 1998.

PIMENTA, Selma G. (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

RIOS, Terezinha A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SÁ-CHAVES, Idália. Informação, formação e globalização: novos ou velhos paradigmas. In: ALARCÃO Isabel (org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.