

Fórum Nacional de Educação Superior - CNE

Sugestões para o documento-base apresentadas pela Pró - Reitoria de Graduação da Universidade Federal do Paraná

Desafios da Educação Superior no Brasil

Eixo: Compromisso Social e Inovação

- Formação de Professores

Na realidade atual a revisão da formação acadêmica se apresenta como um dos maiores desafios para a garantia da qualidade em uma universidade comprometida com a inclusão social e com a inovação. Neste sentido acrescenta-se às tradicionais funções universitárias de ensino, pesquisa e extensão a de incorporar nos projetos pedagógicos dos cursos a gestão do conhecimento como um desafio ao processo de aperfeiçoamento constante da formação inicial e continuada dos profissionais que as IES colocam a serviço da sociedade.

O conhecimento em ação uma das características do nosso tempo requer para a manutenção de um processo permanente de aperfeiçoamento a utilização de ferramentas que nos possibilitem estar em dia com as últimas descobertas e com a capacidade de transformar dados em informações úteis.

A formação de todos os profissionais deve estar atenta a essas novas demandas e a formação de professores em especial não pode prescindir dessa perspectiva de aperfeiçoamento constante. A sistemática atual da formação, no entanto, transforma isso em um grande desafio. É preciso estar sintonizado com a necessidade de levar para os processos de formação dados da realidade e instrumentos eficazes de gerenciamento do conhecimento.

A Gestão do conhecimento significa organizar e sistematizar, em todos os pontos de contato internos e externos, a capacidade individual e coletiva de captar, gerar, criar, analisar, traduzir, transformar, modelar, armazenar, disseminar, implantar e gerenciar a informação, tanto interna como externa. Essa informação deve ser transformada efetivamente em conhecimento e distribuída, tornando-se acessível aos interessados.

A gestão do conhecimento na formação dos professores é, pois, um processo sistemático, articulado e intencional, de disseminação e apropriação de conhecimento, com o propósito de atingir a excelência da formação e por conseqüência a qualidade da educação.

Conforme o Relatório final da Conferência de Jomtien - 1990 “a qualidade da educação fundamental se baseia principalmente nos professores e no pessoal da educação em geral.” É, por isso que a formação inicial e continuada de professores tem papel primordial, nos processos de formação profissional. Desenvolvê-la adequadamente e otimizar suas contribuições é, pois desafio permanente.

A importância especial que tem a escola como ambiente social nos países em desenvolvimento, a escassez de espaços públicos de lazer, cultura e convivência social saudável para crianças e jovens faz recair sobre a escola, com grande frequência, a responsabilidade de ser a única referência positiva de sociabilidade e formação para esse grupo. Esse fato traz vantagens e desafios para as escolas. Cabe-nos, portanto, perguntar não só que escola queremos, mas o que fazer de modo a contribuir para que ela cumpra o seu papel. E, evidentemente que professor queremos para essa escola.

Não se trata aqui de fazer apologia à construção de um projeto único de formação, ignorando a diversidade e as especificidades de cada região, estado e comunidade. Ao contrário, o que se espera é que a escola, em cada local, assuma contornos próprios a partir do diálogo com a realidade em que está inserida. A autonomia da escola para construir o seu projeto político-pedagógico deve ser mais do que respeitada, estimulada. E os educadores são os responsáveis por elaborar e colocar em prática esse projeto.

Assumir tal responsabilidade implica também em exigir das instituições formadoras o repensar de seus processos de formação, atualizando-os e colocando-os em sintonia com as exigências do desenvolvimento científico e tecnológico e com as demandas da sociedade, já que investir na formação de professores é essencial para que haja transformações na escola.

O processo formativo permanente dos professores que inclui tanto a formação inicial como sua continuidade ao longo de toda a vida do profissional, não é um fim em si mesmo, mas um meio de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino na escola.

Em conseqüência, uma das prioridades, em qualquer projeto de reforma educacional, deve ser a formação e a conseqüente valorização dos professores da educação básica, o que teoricamente fica garantido com as diretrizes da proposta do Plano de Desenvolvimento Educacional - PDE, mas que passa necessariamente pela melhoria da qualidade da formação, em particular dos que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental.¹

¹ Por educação básica entende-se, aqui, o conjunto integrado por educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental e ensino médio, além de modalidades específicas, como a educação especial, a educação escolar indígena etc.

No Brasil, o propósito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Art. 62), ao exigir que os professores da educação básica tenham formação de nível superior – embora admitindo o curso normal de nível médio, para a educação infantil e os quatro anos iniciais do ensino fundamental – é o de melhorar a qualidade da educação oferecida aos cidadãos brasileiros. A idéia de formação em nível superior é reforçada pelo artigo 87 da mesma Lei, segundo o qual cabe aos Municípios, aos Estados e à União realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação a distância. A preocupação com a formação dos professores em nível superior manifesta-se, ainda, no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172/2001, que definiu, como meta para o decênio, contar com, pelo menos, 70% dos docentes em exercício na educação básica formados em nível de graduação.

Segundo Miranda e Salgado², não obstante as diversas iniciativas do MEC na formulação de políticas públicas no campo da educação presencial e não presencial destinadas à capacitação sistemática de professores, para atender às necessidades do País, ainda existe elevado número de pessoas com formação insuficiente³ atuando na educação básica, no Brasil .

Isto sugere que há significativos espaços para os avanços no que tange à formação de professores.

Na esfera internacional, a utilização intensiva de recursos como os novos entornos pedagógicos baseados em web, videoconferências, teleconferências, “CDroms” e sistemas integrados de telefonia consolidam a geração de um novo modelo educativo de ensino aberto, no qual a interatividade dos professores, alunos e instituições constitui um novo paradigma.

O desenvolvimento de plataformas demandadas pelo uso de novas tecnologias consentâneas com o paradigma contemporâneo de educação para um mundo globalizado remete necessariamente para uma reflexão sobre os processos de Formação Inicial e Continuada de Professores.

² Miranda,G e Salgado,M.U.C Proposta de Formação de Professores, Secretaria de Educação de Minas Gerais-Veredas, 2000.

³ Mesmo entre os profissionais que atuam no ensino médio brasileiro, cuja exigência de habilitação em curso superior é bem anterior à dos demais níveis da educação básica, é surpreendente perceber que há um contingente significativo de pessoas sem essa qualificação.

Embora, como afirma Cury, 1997, se possa dizer, genericamente, que uma profissão se qualifica por tudo que se promova em favor dela é preciso distinguir a formação de outros processos com igual horizonte.

A qualificação é uma relação social que envolve o coletivo e a relação entre educação e trabalho. Como em toda profissão, essa relação possui uma dimensão formativa inicial: aquela que possibilita a uma categoria o exercício profissional. No caso dos docentes, a formação inicial completa em estabelecimentos regulares e credenciados é uma licença que, por sua vez, faz do seu portador, e só dele, alguém capaz de ingressar nas redes de educação escolar dos sistemas de ensino. Portanto, a qualificação implica uma formação sistemática, regular e regulamentada, que, quando obtida em estabelecimentos escolares reconhecidos, gera um diploma ao seu portador. Ela tem um caráter coletivo e institucional. (CURY, 1997).

Nesse sentido, importa não tratar sociedade e indivíduo como elementos antagônicos, mas sim como pólos de uma dialética maior. E não se deve “reificar” a qualificação na sua dimensão sócio-institucional dada pela formação inicial como se o professor ou a professora, ao longo da sua vida profissional, não construísse novos saberes, como se aquele saber atestado pelo diploma de conclusão do curso fosse suficiente para o pleno exercício profissional.

Por melhor e mais avançado que seja um curso de formação acadêmica, o professor, como qualquer profissional, não sai “pronto” da universidade, mas tem necessidade de complementar, aprimorar e atualizar seus conhecimentos, na prática. Na perspectiva da epistemologia contemporânea, a prática não constitui mero campo de aplicação da teoria aprendida na universidade, pois o conhecimento se produz também na própria prática.

Assim, ainda conforme análise de Miranda e Salgado, formação inicial e continuada fazem parte de um processo contínuo que forma o profissional da educação e, ao mesmo tempo, a profissão de educador e a própria escola. Ambas as dimensões - inicial e continuada – apoiam-se em princípios e pressupostos comuns, considerando o aluno/professor como sujeito, valorizando suas experiências pessoais e seus saberes da prática. Apoiam-se no trabalho coletivo e compartilhado, mas isso não exclui, ao contrário, exige o desenvolvimento e o compromisso individuais.

Além disso, no atual contexto de produção cada vez mais acelerada de conhecimentos científicos, não se pode esquecer a importância da atualização

permanente, de forma a democratizar o acesso de todos os profissionais aos progressos do seu campo de trabalho.

Assim, tomar a formação inicial docente em si, com suas precariedades e virtudes, como fonte para analisar, criticar, elogiar, avaliar enfim a atuação dos docentes em exercício na educação básica é incorrer no erro lógico de tomar uma manifestação importante e significativa como se ela fosse o todo. Logicamente, qualquer avaliador sabe que a formação inicial é a condição e o meio mais próximo e direto para o exercício profissional em sala de aula. Portanto, ela deve ser a melhor possível e a mais adequada ao perfil dos estudantes de modo que o princípio do acesso e permanência na escola dos estudantes seja o mais universal e também o melhor.

Entretanto, há autores, como Tardif para os quais os saberes nascidos do fazer também têm de ser objeto de valorização sistemática, o que nem sempre acontece. O momento dessa valorização implica uma iniciativa que possibilite uma organização mais clara e mais sistemática que signifique um momento de retomada e de reflexão de experiências e questionamento de rotinas. A formação continuada permite, então, que o professor vá se apropriando como sujeito dos conhecimentos que ele mesmo gerou e que se torne um professor investigador que pode rever sua prática, atribuir-lhe novos significados e obter maior espaço para a compreensão das mudanças que o atingem. Além disso, os desafios atuais do mundo contemporâneo implicam um conhecimento teórico-prático de uma sociedade em que a sala de aula se projeta, por exemplo pela rede mundial de computadores, para além das quatro paredes.

É preciso lembrar que formação inicial é sempre algo absolutamente indispensável, já que é a base de sustentação de um processo formativo continuado, capaz de articular essa formação inicial com as experiências profissionais, com os saberes advindos deste fazer e com os conhecimentos obtidos por cursos e programas presenciais ou virtuais.

Assim a formação docente para responder ao compromisso social de uma universidade que prima pela excelência acadêmica no ensino, na pesquisa e na extensão não pode deixar de enfrentar as urgências próprias da sociedade atual (com seu formidável entorno tecnológico) e o inadiável resgate dos valores próprios do cidadão e da participação da educação escolar nestes desafios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BICUDO, M. A. V. & SILVA JR., C. (Org.) *Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade* - 3 volumes. São Paulo: UNESP, 1996 (Seminários e Debates)

BRASIL/MEC/CNE. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: 1996.

BRASIL/MEC. *Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em nível superior*. Brasília: 2000

BRASIL /MEC/ CNE. *Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em nível superior*. Brasília: 2001

CURY, C. R. J. Reforma Universitária na Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional? *Cadernos de Pesquisa*, n.101, p.3-19. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jul. 1997.

MIRANDA, G. V. de. Sistemas Educacionais, uma experiência de Minas Gerais, In HINGEL, M. (Coord.) *LDB Reflexões e Caminhos*. CBEC: O Desafio da Educação Comunitária. Brasília: INDEC, 1997.

SALGADO, M. U. C. Um olhar sobre a formação inicial de professores em serviço. In: VÁRIOS AUTORES. *Um Olhar sobre a Escola*. Brasília: MEC/SEED, 2000. (Série de Estudos para Educação a Distância).

SAVIANI, D. Os Saberes Implicados na Formação do educador. In: BICUDO, M. A V. & SILVA JR. C. A (org.) *Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: UNESP, 1996 (Seminários e Debates).

TARDIFF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria da Educação*. Porto Alegre, nº 04, 1991.

UNESCO. Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação. In: ANAIS DA CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR - Paris, 5 a 9 de novembro de 1998. Trad. Paris, UNESCO/CRUB, 1998.

ZAINKO, M.A.S. Gestão do conhecimento: o desafio da formação inicial e continuada de professores. EDUCERE, PUCPR, Curitiba, 2007, mimeo.

Curitiba, 6 de março de 2009

Prof. Dr. Zaki Akel Sobrinho

Reitor