A CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA NO BRASIL: DO RECONHECIMENTO À FORMAÇÃO

LÚCIA HELENA MASIERO GUIRELLI

RESUMO

O presente trabalho pretende realizar a análise da constituição da profissão do docente em âmbito nacional, tendo como ponto de partida o reconhecimento de que a atuação profissional do professor, bem como a profissionalização deste trabalho tem crescido proporcionalmente à ampliação dos sistemas educacionais. Os estudos acerca da profissão docente, que consideram vertentes humanista, pedagógica e sociológica, bem como o desdobramento das concepções, são analisados mostrando a problemática existente entre o profissionalismo e a proletarização na construção da identidade profissional do docente. Desde a década de 1990, com as reformas educacionais, a docência tem sido colocada sob pressões por conta das mudanças organizacionais, e traçaremos aqui um panorama que pretende analisar os impactos destas mudanças na organização educacional e nos perfis do docente e sua identidade.

Palavras Chave: Docência, profissionalismo, formação.

ABSTRACT

The present work intends to carry out the analysis of the constitution of the teaching profession at the national level, having as its starting point the recognition that the professional performance of the teacher, as well as the professionalization of this work has grown proportionally to the expansion of educational systems. Studies about the teaching profession, which consider humanist, pedagogical and sociological aspects, as well as the unfolding of conceptions, are analyzed showing the problem existing between professionalism and proletarianization in the construction of the teacher's professional identity. Since the 1990s, with educational reforms, teaching has been put under pressure due to organizational changes, and we will outline here a panorama that intends to analyze the impacts of these changes on the educational organization and on the profiles of the teacher and his identity.]

INTRODUÇÃO

Os processos de organização do trabalho docente no Brasil estiveram presente em grande parte dos debates realizados nas escolas e nos demais órgãos educacionais a partir dos processos de organização e de expansão dos sistemas escolares. As discussões foram corroboradas por vários autores, mas em diferentes contextos e apresentando semelhanças em seus pareceres acerca de diferentes contextos (APPLE, 1995). Em suma, uma aceitação de que a docência é formada por um corpo de trabalhadores que trilham o seu caminho rumo à profissionalização, tendo em vista que em tempos remotos os que atuavam ensinando seguiam suas atividades por serem advindos do sacerdócio ou então puramente por habilidade vocacional.

Ao passo em que a sociedade moderna foi se desenvolvendo, a prática da docência consolidou-se como uma ocupação que buscava a sua profissionalização. Este conceito é amplamente coberto quando consultamos a literatura que abrange tal temática. A profissão, em linhas gerais, é uma nomenclatura que faz referência a atividades especializadas, onde as pessoas que fazem parte deste grupo devem possuir uma habilidade específica, que é acessível apenas àquele público ou grupo profissional. Assim, levanta-se um questionamento de que maneira a docência pode ser definida como profissão.

Talvez a profissionalização, denominada então como o ato de buscar transformar em profissional algo que se faz de maneira amadora, no caso do magistério, pudesse melhor designar o movimento de organização e busca de um lugar, no sentido do reconhecimento social e do valor econômico de um determinado grupo profissional que comporta no seu interior distinções e complexidades que não lhe permitem identificar-se como profissão no seu sentido mais estrito. Assim, a profissionalização do magistério pode ser compreendida como um processo de construção histórica que varia com o contexto socioeconômico a que está submetida, mas que, sobretudo, tem definido tipos de formação e especialização, de carreira e remuneração para um determinado grupo social que vem crescendo e consolidando-se.

Compreende-se que o desenvolvimento da noção de profissionalização é resultado de uma forma específica de organização do Estado, a forma racional-burocrática de estruturação dos serviços públicos, que traz consigo a instituição de um corpo funcional.

Os estudos de Max Weber sobre a burocracia nos trazem importantes elementos para compreender como se estrutura e se mantém em funcionamento uma organização de caráter racional, em que a impessoalidade e a autoridade conferida ao cargo tiveram assunção no Estado moderno, conferindo eficiência e legitimidade ao mesmo e, por estas razões, manteve-se predominante por tanto tempo. Os sistemas escolares modernos emergem da organização deste aparato estatal e se organizam como parte dependente dele. Assim, a primeira grande luta pela profissionalização do magistério esbarra no estatuto funcional que, por meio da conversão dos professores em servidores públicos e, portanto, funcionários do Estado, retira-lhe a autonomia e autocontrole sobre seu ofício.

A FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

Com a criação das escolas normais, a educação brasileira do século XIX, teve as primeiras iniciativas da formação docente no país. Instituições que iniciaram à formação de professores, docentes que atuavam no ensino. A primeira experiência ocorreu na província do Rio de Janeiro com a criação da primeira escola normal brasileira, por meio da Lei nº 10, de 1835. Foi reproduzida em várias outras províncias do país.

Hoje no Brasil a formação docente vem passando por várias transformações, em uma realidade marcada por decisões neoliberais, competição, licenciaturas à distância, presença de tecnologias educacionais e a separação entre formação docente e específica. Faz-se necessário repensar a formação docente no Brasil, de maneira que atenda as várias demandas desta sociedade.

O campo da formação docente passou por uma vertiginosa evolução ao longo dos últimos 50 anos, fazendo com que a sua importância e sua influência fossem ampliadas e deu origem a uma produção científica de grande relevância. Atualmente, a grande gama de produções científicas acerca do tema formação docente, torna impossível acompanhar os milhares de textos publicados anualmente que tratam sobre tal. Mas, desde o início do século, percebe-se um sentimento de insatisfação, acentuado por políticas de desconstrução da profissionalização, de ataque às instituições universitárias de formação docente e de privatização da educação (ZEICHNER, 2010). Em conjunto, estas tendências configuram "um programa de reforma educacional baseado nos princípios de mercado das economias neoliberais" (COCHRAN-SMITH, 2015).

A denominada desconstrução da profissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo valorização profissional praticamente inexistente por conta dos salários baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização excessiva e de controle das ações praticadas em sala de aula. O discurso da eficiência e da prestação de contas tem reforçado políticas baseadas em "medidas de valor acrescentado", que remuneram os professores em função dos resultados dos alunos, também conhecida como meritocracia, fazendo assim com que outras dimensões da profissionalidade percam seu valor (DARLING-HAMMOND, 2016).

A volta de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham "notório saber" de uma dada matéria, como se isso bastasse, também contribui para o desprestígio da profissão.

Apesar de terem suas origens em pontos ou práticas diferentes, estas políticas confluem numa desconstrução da profissionalização docente. Obviamente, elas têm em comum a crítica às instituições universitárias públicas e de formação de professores, acusadas de irrelevância e de serem "uma indústria de mediocridade" (GREENBERG, 2013). A acusação surge protagonizando um relatório produzido em 2013 pelo NationalCouncilonTeacherQuality, dos Estados Unidos. Este documento não é uma manifestação isolada, mas sim a que deu origem a uma série de textos com grande repercussão junto à opinião pública, que vão difundindo uma imagem negativa das Faculdades de Educação.

A construção de novos estudo e documentos, que por muitas vezes se dão a partir de argumentos sólidos e de diagnósticos pertinentes, procuram instaurar novas formas de regulação da formação e da profissão docente (COCHRAN-SMITH, 2015).Tais documentos fazem referência, de modos distintos,à uma visão técnica, aplicada e prática, do trabalho docente, em alguns casos desconsiderando as suas dimensões sociais, culturais e políticas, que inevitavelmente se fazem presente no trabalho docente, qualquer que seja a fase. A marca registrada desta visão reformadora é a construção de práticas diferenciadas e "caminhos alternativos", que se definem quase sempre por modelos rápidos de formação docente, através de seminários intensivos de poucas semanas ou de processos de formação unicamente em serviço, no "chão da escola". (ANDREWS, 2017).

Estas estratégias mostram-se, e por que não dizer misturam-se com as tentativas de emplacar processos de privatização do serviço educacional no país. Diferentemente de tempos passados, não é apenas o fato do serviço educacional privado ser considerado como uma alternativa em detrimento ao público, mas sim a condução do nome "privatização" e a sua elevação a um patamar de salvador do sistema educacional público e de sua qualidade, uma vez que a reprovação dos alunos e a máquina educativa em si não é aparelho gerador de lucros para os governos. Já não se trata de edificar escolas ou colégios privados, mas de tomar conta dos rumos da educação pública, através de formas de gestão privada, da contratação de empresas pelas entidades públicas ou da passagem para grupos privados de funções pedagógicas, curriculares ou formativas (RAVITCH,2010). Um entendimento errado das consequências da revolução digital ou da conectividade para a aprendizagem contribui, também, para acentuar a erosão dos professores e da escola pública.

Para que possa ser pensado um progresso educacional e tornar viáveis, bem como aplicáveis as mudanças que o quadro do magistério pontuam como necessárias e desejam que sejam feitas, o primeiro passo é reconhecer a existência de um problema crítico no sistema educacional, e que tal problema não tem sua origem na atualidade, que vem se arrastando por alguns anos. Os que defendem que as estruturas atuais de formação de professores são adequadas e que o único "problema" é a falta de apoio, de condições ou de recursos, ou não são profissionais da educação ou ainda não se deram conta da importância do trabalho docente para a construção de um mundo igualitário. Para estes, a mudança não se faz necessária. Existem, hoje, muitas iniciativas e experiências que buscam um caminho novo para a formação de professores. As mais interessantes são pautadas em uma formação profissional dos professores, isto é, numa ideia que parece simples, mas que define um rumo claro: a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão que visa formar cidadãos.

Podem então surgirem alguns questionamentos sobre a pertinência de pautar a formação docente no conceito de profissão, justamente numa era marcada pela "crise das profissões", por profissões híbridas e por novas formas de relação acerca do trabalho. A razão é simples. Nas últimas décadas tem havido uma diluição do profissional docente, majoritariamente por duas razões principais. Uma delas, a degradação das condições de vida e de trabalho, verificando-se em muitos países a existência de processos de desconstrução profissional e até de desmoralização dos professores, causada por diversos fatores, mas passando principalmente por baixos salários, o enfrentamento constante da indisciplina e da violência escolar.

Por outro lado, a disseminação de discursos que descaracterizam a profissão docente, através do recurso a conceitos como "educador" ou mesmo "pedagogo" que, apesar da sua importante carga filosófica e política, traduzem uma certa vacuidade. No caso do Brasil, esta diluição está também presente nos programas de formação de professores. Nas licenciaturas em Pedagogia surge, por vezes, a ideia de que "ser pedagogo" é mais amplo e de prestigio do que "ser professor".

Com certeza o papel do professor também deve estender-se aos horizontes da gestão escolar, da pesquisa científica entre diversos outros papéis que o professor deve apropriar-se do conhecimento, porém a partir de um núcleo identitário docente, e não ao contrário, não numa diluição da profissão numa miríade de ênfases ou perfis.

Em outras palavras, por muitas vezes o foco não é a formação de profissionais docentes. Nas outras áreas, a diluição verifica-se através de cursos de licenciatura que, na verdade, pouco ou nada valorizam a formação docente. São bacharelados disfarçados, não são licenciaturas. Quantas vezes estes alunos (licenciados) têm pior acolhimento do que os outros alunos? Piores horários? Piores condições de estudo e de trabalho? Quantas vezes ouvem os professores universitários aconselhá-los a seguirem outros cursos, a darem outro rumo às suas vidas? Por estas e mais inúmeras outras variáveis, é necessário reforçar as dimensões profissionais na formação de professores e o enfrentamento de questões que fazem com que a profissão seja dissolvida, não numa perspectiva limitada ou redutora, mas procurando construir modelos de formação que renovem a profissão e que sejam renovados por ela.

A DEFINIÇÃO DE PROFISSIONAL DOCENTE DESDE SUA FORMAÇÃO

Hoje, reconhece-se que a obrigatoriedade dos cursos superiores para a formação de professores trouxe ganhos significativos, nos planos acadêmico, simbólico e científico, mas perdeu-se um entrelaçamento com a profissão que caracterizava o melhor das escolas normais.

Erroneamente, olhamos inúmeras vezes para as es-

colas como instituições desajustadas e marcadas por uma visão tecnicista e empobrecedora da profissão. Este diagnóstico é justo se considerarmos a fase final da sua história. Mas, ao longo de mais de cem anos, desde meados do século XIX, as escolas desempenharam um papel muito importante não só na formação de professores, mas também no desenvolvimento de meios e métodos de ensino, na produção de materiais didáticos e na inovação pedagógica, no lançamento de iniciativas de aperfeiçoamento do professorado, nas publicações sobre educação e ensino (livros e jornais e artigos) e também no apoio e na luta a favor de mais e melhores políticas públicas.

As escolas alavancaram e fizeram ser fixados processos de mobilidade social e de afirmação do papel das mulheres, tendo sido fundamentais para construir o modelo escolar, para consolidar a escola pública e para produzir a profissão de professor.Por isso, torna-se imprescindível construir modelos que valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento profissional docente.

Quando nos deparamos com tal construção de modelos e com a eminente necessidade de que esta seja realizada o quanto antes, percebe-se a dificuldade em responder a uma pergunta aparentemente simples: como que, enquanto seres humanos e pensantes, se aprende a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir como professor? Para responder temos de percorrer e analisar três diferentes vertentes.

A primeira delas nos leva de imediato a valorizar a continuidade do profissional, isto é, a pensar a formação inicial em relação com a indução profissional e com a formação continuada. Mas obriga-nos também a ligar os diversos momentos da formação com o conjunto da vida profissional docente: qual é a maneira mais apropriada de fazer com que estudantes se encantem pela licenciatura e queiram cursá-la? Como é que se organiza a formação em permanente vaivém com as realidades escolares? Como é que se entrelaça a formação e a profissão? Como é que se constroem modalidades de estágio docente que permitam uma entrada mais acompanhada e segura na profissão? Como é que se integra, no exercício profissional, uma dinâmica de reflexão, de partilha e de inovação durante a qual vamos nos formando em colaboração com os nossos colegas?

A segunda vertente conduz-nos a um olhar sobre as outras profissões universitárias e a buscar nelas uma fonte de inspiração. A referência mais óbvia é a formação médica, porque se trata, também, de uma profissão do humano. Não é por acaso que, historicamente, sempre houve muitas analogias entre a formação dos médicos e dos professores. Hoje, é no campo da medicina que se encontra uma das reflexões mais sofisticadas sobre o sentido da formação para uma profissão. Menciona-se, a título de exemplo, o novo currículo da Faculdade de Medicina da Universidade de Harvard. A formação de professores bem se podia inspirar em muitos dos seus princípios orientadores, assim apresentados.

Em 2015, com o avanço das pesquisas científicas educacionais em Harvard, foi desenvolvido um currículo inovador, denominado Pathways. O currículo trazia uma forma ousada de formação médica, que incorpora abordagens diferenciadas da prática pedagógica de maneira ativa, bem como o pensamento crítico, tornando-se uma experiência clínica precoce e experiências científicas de clínica avançada e de formação personalizada nas áreas básicas e na relação com as populações, de modo a proporcionar caminhos individualizados de formação para cada estudante. (HARVARD MEDICAL SCHOOL - HSM, 2015)

A intenção do método não é a adaptação de uma rotina ou planos operacionais hospitalares ou ainda a utilização de modelos médicos, mas sim compreender o que deve ser a matriz de uma formação profissional universitária.

Por fim, a terceira vertente coloca em pauta a extrema necessidade de definir a especificidade da formação profissional docente. De acordo com os trabalhos de LeeShulman, são definidos os contornos da pedagogia própria de cada profissão (“thesignaturepedagogiesoftheprofessions”). Segundo o autor, há sempre uma síntese de três aprendizagens: uma aprendizagem cognitiva, na qual se aprende a pensar como um profissional; uma aprendizagem prática, na qual se aprende a agir como um profissional; e uma aprendizagem moral, na qual se aprende a pensar e agir de maneira responsável e ética (SHULMAN, 2005).

As profissões do humano lidam com a incerteza e a imprevisibilidade. Preparar para estas profissões exige sempre uma boa formação de base e uma participação dos profissionais mais experientes. Podemos ter alguma dificuldade em identificar as “boas práticas”, mas, intuitivamente, conseguimos reconhecer facilmente as “más práticas” (SHULMAN, 2005). É o caso, infelizmente, de muitos programas de formação de professores.

Com a análise aprofundada destas três colocações acerca da formação docente, prevalece a necessidade de pensar tal formação em programas coerentes

de preparação para o exercício da profissão docente. Talvez não haja melhor maneira de atestar o estado de uma profissão do que realizar uma análiseda forma como é cuidada formação dos seus futuros profissionais. E, se fizermos esta pergunta, é inevitável que nos deparemos com uma resposta dura e até dolorosa no campo da formação de professores. A imagem da profissão docente é a imagem das suas instituições de formação.
Em 1994, numa palestra em São Carlos, Paulo Freire referia a necessidade de "lançar as universidades brasileiras na responsabilidade de cuidar do magistério público" (FREIRE, 1994). Desde então, foram muitos os textos, as declarações e os discursos que levantaram esta mesma urgência. Mas pouco foi feito, e as universidades continuam fechadas nas suas fronteiras, com pouca capacidade para dialogarem com os professores e para se comprometerem com as escolas públicas. Já dissemos tudo o que era preciso ser dito. Sabemos muito bem o que é preciso fazer.
Cada dia que passa, o olhar sobre a educação, percebe-se que os profissionais da educação são mais cobrados. São cobranças desde a eficácia do seu trabalho, bem como exigências a uma formação mais sólida. Disso, surgem propostas que reclamam do professor, mais que estar presente no chão da sala de aula, no entanto, convidado a ver sua profissão como algo a ser aprimorado se preparando com teorias. Para Rubem Alves, há uma distinção entre professor e educador, ao afirmar que, "professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda uma vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança" (apud-FERACINE- 1998,p.50).

Vendo o professor por essa ótica, fica claro, que ele tem um papel social a cumprir, papel este, que se delimita a "provocar "conflitos intelectuais", para que, na busca do equilíbrio, o aluno se desenvolva" (FREITAS, 2005, p. 95).
Outra teoria sustenta que, nas averiguações atuais sobre formação de professores, encontra-se a necessidade do professor desempenhar uma atividade profissional ao mesmo tempo crítica quanto a prática, visto que: A profissão de professor combina sistematicamente elementos teóricos com situações práticas reais. É difícil pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida. Por essa razão, a ênfase na prática como atividade formativa é um dos aspectos centrais a ser considerado, com conseqüências decisivas para a formação profissional (LIBANEO, s/d, p.230).

A partir destas considerações, a profissão docente tem particularidades que a diferencia de outras profissões, ou seja, não é o bastante apenas carregar um título acadêmico, é importante dedicação, título que não se alcança apenas por querer, mas que só será acessível quando há verdadeiro compromisso deste profissional consigo mesmo, sob uma integração pela ética e pelo compromisso de crescer tanto profissional quanto no campo pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a retrospectiva histórica deste trabalho permite se perceber a importância conferida ao processo de formação de educadores no decorrer dos anos. A ênfase representa o papel importantíssimo que o preparo docente adequado assumiu na sociedade, configurando-se como um dos requisitos fundamentais na construção de um sistema educacional de qualidade.
No decurso do século XX, vulgarizaram-se as listas de conhecimentos, capacidades e atitudes que, alguns casos, deram origem a um elenco interminável de "qualidades" do professor. Mais tarde, a trilogia do saber, saber fazer e saber ser foi completada com o saber estar, numa adaptação do Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (DELORS, 1998). Finalmente, nas últimas décadas, assistiu-se à vulgarização de longas listas de competências, que procuram dar conta de tudo o que um professor deve ser capaz de pôr em ação no decurso do seu trabalho. Apesar das suas diferenças, todas estas aproximações se baseiam no pressuposto de que é possível preestabelecer um conjunto de características do futuro profissional. São insuficientes e incapazes de traduzir a complexidade da profissão docente e dos seus processos de formação. A hegemonia recente de um discurso centrado nas competências tem-se revelado igualmente prejudicial a uma compreensão mais alargada e dinâmica da profissão docente (PERRENOUD, 2000).
Os temas da identidade profissional, sobretudo na forma como são tratados por Claude Dubar, revelam-se, também, de grande utilidade. Não se trata de definir uma identidade fixa, mas, bem pelo contrário, de compreender as múltiplas identidades que existem numa profissão e, sobretudo, de pensar