FORMAÇÃO DOCENTE, UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

ANDREIA RAMOS RIBEIRO

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo entender e refletir sobre as tendências educativas no cenário escolar atual. As instituições de ensino foram se modificando ao longo do tempo, vemos a diferença ao entrarmos numa escola atual se comparada com as escolas da década de 40, 50. Verificamos que muitas escolas atuais não reproduzem o mesmo sistema da época dos nossos avós. A sociedade, a família e o mundo do trabalho mudaram, e a escola precisa acompanhar as inovações que vem acontecendo neste século, inclusive marcadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Sobre este cenário que pretende-se tratar ao longo da descrição do artigo.

Palavras-Chave: Formação Docente

1. INTRODUÇÃO

Numa sociedade caracterizada por constantes mudanças, tanto o conhecimento epistemológico, quanto os princípios pedagógicos implica novos papéis para alunos e educadores, em qualquer esfera, desde a pré-escola até o nível superior. É nesse contexto que se perfaz a concepção e a urgência sobre o tema a formação inicial e continuada dos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, é algo que deve ser pensado como um processo ininterrupto que não deve se esgotar com uma conclusão de um curso de graduação superior ou uma pós-graduação.

Sabemos que na história da educação brasileira, a formação e especialização de professor para atuação especialmente nos anos iniciais, nunca foi uma prioridade. Se bem lembramos, as Escolas Normais surgem apenas na década de 1930 com todas as restrições orçamentárias, de organização curricular e pedagógica. Nas décadas seguintes as restrições permanecem mesmo com grandes demandas e somente nas décadas de 1970 e 1980 temos um número maior de formação de professor em nível médio para atuar no ensino fundamental por meio do Normal e o Magistério.

Sabemos que para exercer a docência o professor precisa de múltiplos saberes para articular e validar seu trabalho, assim o saber científico, que deve ser ofertado no ensino superior pelas universidades precisa ser ofertado aos professores para que assim possam efetivar um trabalho de qualidade, mas é somente com a LDB em 1996, que efetivamente há algumas conquistas de direitos sobre essa formação científica.

Nesse contexto, a formação em nível superior se torna “obrigatória” para a atuação na educação básica e a partir do ano 2000, há um aumento significativo da formação de professores para a atuação na educação básica. Aqui destacamos a oportunidade de professores que já atuavam nesse nível de ensino de realizar sua formação concomitantemente com o trabalho.

Nessa perspectiva, para que a escola cumpra o seu papel de socializar saberes e produzir conhecimentos, os professores precisam estar em processo constante de formação, construindo a gestão do ensino e da aprendizagem com o debate, a mediação e a intervenção crítica, visando uma escola aberta, democrática e mediadora de aprendizagens.

O presente artigo está organizado em três subtemas, o primeiro apresenta a revisão de literatura discorrendo sobre a formação inicial docente, destacando aspectos históricos e a LDB de 1996; discorre ainda sobre os saberes necessários à prática docente. O segundo apresenta o percurso metodológico do trabalho, traz um pequeno retrato da educação nos anos 70 e 80 e o terceiro faz análise à luz dos teóricos e da legislação sobre as propostas da formação docente continuada e os desafios da educação na atualidade, como também aborda a importância do uso das tecnologias no viés da formação docente.

2 - A PRÁTICA DOCENTE

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. Agente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemen-

te, na pratica e na reflexão sobre a prática. (PAULO FREIRE, 2011, p. 58).

Apesar dos avanços significativos no âmbito educacional, ainda se enfrenta grandes dificuldades em ampliar e adequar formas de organização dos trabalhos das instituições e nos processos de formação inicial de professores, bem como articulações entre experiências adquiridas. O modelo de família na atualidade também chama o educador para um olhar diferente, sendo que atuar de forma a atender da melhor maneira possível, não se limita somente à função de ensinar, mas tenta aproximar cada vez mais da realidade e das diversas culturas existentes.

Não se pode deixar de registrar que, num movimento antagônico ao modelo de racionalidade técnica, emerge, na margem dos regulamentos legais recentes, uma ênfase pautada na formação pela prática sem a adequada relação com a teoria e, portanto, sem o embasamento teórico requerido nos cursos de licenciatura e nos processos de formação do professor. Com base na crítica ao modelo de racionalidade técnica e orientadas pelo modelo denominado "racionalidade prática", foram definidas outras maneiras de se compreender a formação docente.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/96), em seu artigo 63, inciso I e o Parecer CNE nº 04/97 instituíram a possibilidade de uma complementação pedagógica de, no mínimo, 540 horas para profissionais egressos de outras áreas, em exercício no magistério. Desse total, 300 horas devem ser de prática de ensino (LDB, art. 65) e podem ser contabilizados pela própria prática do profissional em sala de aula – capacitação em serviço (LDB, art. 61, inciso I) restando, portanto, apenas 240 horas para o curso de formação docente.

Nessa perspectiva, portadores de diploma superior, em qualquer área do conhecimento, recebem a chancela legal de licenciados. Essa valorização da prática ao avesso desconsidera que a prática pedagógica não pode ser isenta de conhecimentos teóricos e de que estes conhecimentos, quando relacionados à prática, por sua vez, ganham novos contornos e significados na interação com a realidade escolar.

Segundo Tardif (2002), a concepção de educação, que antecede a ação de educar/ensinar, depende de princípios ideológicos que, por conseguinte, interferirão na fonte epistemológica, ou no corpo teórico que lhe dá sustentação. A função do saber, dos conhecimentos, da organização curricular e das práticas que os materializam não se constituem como algo neutro ou imparcial. Decorrem de certa fonte epistemológica que expressa uma ação política a serviço de determinada visão de mundo e, portanto, de uma concepção de educação. Por outro lado, o saber dos professores também é adquirido nas relações de trabalho, na atividade educativa, no mundo escolar e, nesse sentido, ele é profundamente social e, portanto, articulado à dimensão social dos sujeitos envolvidos nos processos educativos (alunos, colegas, pais, comunidade, realidade social, cultural e histórica).

Nesse sentido, as mudanças pretendidas na educação brasileira, em consonância com as incumbências que são atribuídas aos docentes pela LDBEN (art.13), demandam uma profunda articulação entre teoria e prática, quer pela epistemologia das ciências, quer pela investigação científica com foco na realidade viva e dinâmica em busca da superação dos vícios e equívocos históricos sob os quais os processos de formação docente vêm sendo produzidos.

Faz-se necessário pensar a formação de um profissional que compreenda os processos humanos mais globais (independente do nível de ensino em que atue) e que entenda a relação pedagógica, não como uma relação unidirecional, mas dialógica, capaz de estimular a criação cultural e o desenvolvimento da atitude investigativa, do espírito científico e do pensamento reflexivo.

Segundo Bruner (1998) por ser o indivíduo em formação um ser inacabado, incompleto, lacunar, esse processo é que vai demandar a formação num ir e vir de permanentes buscas e superações. Tais considerações conduzem a reflexões sobre educação e educabilidade e à remissão de que a aprendizagem é indeterminável, imprevisível e dependente da história.

Nas palavras de Chamon (2002) entende-se que a formação docente deve envolver a possibilidade de desenvolvimento de uma

atividade mental relacional que propicie ao próprio docente uma reestruturação constante de seus conhecimentos, valores e habilidades, de forma que o docente em formação se veja em situação de construir reajustes em seus conhecimentos prévios. Isso possibilitará aprendizagens significativas através da integração de diferentes saberes com a prática profissional e social e com o trabalho coletivo.
Nesse sentido, é importante criar nos cursos de licenciatura uma cultura de responsabilidade interdisciplinar e colaborativa, que projete a qualidade da formação inicial docente quanto à superação do corte entre a instituição de ensino, o conhecimento e a realidade.

2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Durante muito tempo a educação no Brasil passou por diversas reformas educacionais, e foi durante as décadas de 80 e 90, no século XX que a educação deu um passo muito importante na história. É neste período que começa as discussões para as reformulações das leis, no qual a LDBEN 9.394/96 traz em seu texto as primeiras referências sobre a formação de professores na contemporaneidade, e no decorrer dos anos ela vem passando por várias reformulações em seus artigos até chegar ao modelo atual.
Para a autora Penin (2009):
O termo profissionalização indica o "processo de formação de um sujeito numa profissão, que se inicia com a formação inicial e atravessa todos os momentos de formação continuada", ou seja, impossível que esse processo se dê sem a transformação do próprio sujeito, que por sua vez dialoga com a transformação da realidade, por que formação inicial e continuada é parte, portanto, de um mesmo processo de formação profissional. (PENIN, 2009, p.25).
Sabe-se que as condições de trabalho e salários não são considerados os melhores e que apenas oferecer um salário maior não irá comprometer nem qualificar o corpo docente, visto que possibilidades culturais e de lazer são também fundamentais; e é essencial haver políticas de ampliação das remunerações. Isso, aliado a políticas de avaliação externa de docentes, discentes e gestores, que indiquem intervenções técnicas de nossos gestores públicos, a fim de dar saltos na qualidade da escola pública.
A Constituição Federal de 1988 confirmou a questão da valorização dos profissionais da educação em seu Artigo 206 que propõe a "valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas".
Durante os anos de 1990 a valorização docente foi articulada a melhoria na qualidade do ensino traduzida pelas condições concretas de formação, remuneração e de trabalho dos professores. Mesmo considerando que a questão da formação de professores demorou a ganhar relevância nos debates educacionais brasileiros, o que só veio a acontecer em meados dos anos 1990.
Scheibe (2004) ressalta que a década de 1990 viveu um quadro de reformulação política e econômica em nível mundial por consequência de ajuste nas políticas sociais à reformulação em curso. Percebe-se que essa determinação é norteada por uma política de acesso e permanência à educação básica em que a valorização dos profissionais da educação é uma das estratégias para se alcançar uma educação de qualidade.
Segundo Barros (et al, 2012) a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDBEN), Lei nº 9.394 sancionada em dezembro de 1996, dá destaque ao que estava previsto no inciso V do art. 206 da Constituição, no que diz respeito à valorização do profissional da educação, sendo reforçado pelos artigos 61 a 67 da legislação maior da educação. Nesses artigos são estabelecidos diretrizes para a formação dos profissionais da educação básica, para o exercício das funções de docência e de suporte pedagógico à docência e para a elaboração dos estatutos e planos de carreiras para o magistério público, prevendo a progressão funcional com base na titulação ou habilitação e na avaliação de desempenho.
Ferreira (2004) aponta que em 2001 é aprovado o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), em seus objetivos define que

a qualidade do ensino só poderá acontecer se houver a valorização do magistério, sendo que isto só ocorrerá se houver uma política global de magistério que considere a formação inicial, as condições de trabalho, salário e carreira e a formação continuada. Entretanto, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e as reformas educacionais, das duas últimas décadas, estabeleceram limites para tal valorização. No decorrer deste percurso teórico-metodológico verificou-se que durante os anos 2000, as políticas educacionais, com destaque para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tem provocado a responsabilização dos professores pelos resultados educacionais e que as políticas de valorização profissional, tais como o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) e Piso Salarial Profissional Nacional (Lei nº 11.738/2008) não tem se efetivado, o que tem provocado entraves por parte dos profissionais da educação básica no que concerne às condições de trabalho, carreira, remuneração e formação, tornando o trabalho docente precarizado e intensificado.

2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA

A Lei n. 9394, de 20 de setembro de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), entre outros aspectos, dispôs de forma específica sobre a formação dos profissionais da educação. Nesse sentido, vale verificar a antiga orientação:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I- a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p.62).

Portanto, foram meados da década de 1990, que a formação inicial de professores para o trabalho com crianças de 7 a 10 anos poderia ser feita tanto por meio de cursos profissionalizantes de nível secundário (por exemplo, magistério), como por meio de cursos de nível superior (pedagogia). Havia, porém questionamentos em relação a não exigência de formação de nível superior para o professor, bem como em relação à qualidade de muitos dos cursos de pedagogia existentes e os programas de educação continuada para os profissionais da educação.

Foi nessa década que a LDB 9.394/1996 abre diversos caminhos para discussões, dando destaque para o processo de formação, ainda que, algumas vezes de maneira contraditória. Segundo o § 4º do inciso 4º do artigo 87: “até o fim da Década da educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço" (BRASIL, 1996, 61).

A LDB, apesar de exigir nível superior a partir de 2007 na contratação de professores, admite, em seu artigo 62, que os professores que estão na rede tenham formação em nível médio para dar aula na educação infantil e nos primeiros quatro anos do ensino fundamental deve ter formação em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. Mas, segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) a formação docente vem se modificando e passou de uma aquisição de saberes acadêmicos e disciplinares, em uma racionalidade exógena aos professores para, na atualidade, uma formação centrada na aprendizagem de competências profissionais. Segundo esses autores é preciso pensar a formação como processo de profissionalização e, nesse sentido, a questão que se coloca é: como preparar para o trabalho

docente? Como pensar em processos formativos que realmente contribuam para a profissionalização da docência?
Ainda conforme Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), os modelos de formação se vinculam a concepções de docência. Quando se entende o professor como executor, reprodutor, consumidor de saberes produzidos por especialistas, a formação visa treinar habilidades, trabalha com conteúdos descontextualizados e distantes da realidade escolar (objeto da profissão docente), há uma dicotomia entre teoria e prática. Este tem sido o modelo hegemônico de formação (MHF) na atualidade. Mas há também a formação que visa um profissional competente, que pretende a inovação por meio da reflexão, da crítica e da pesquisa, encara o professor como participante da construção da profissão e contribui para a transformação da realidade educacional. Esse seria o modelo emergente de formação (MEF), na denominação dada pelos autores.

2.3 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO COMO MEDIADORAS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

O uso de tecnologias de informação e da comunicação tem sido bastante discutido e debatido, com o intuito de inserir estas tecnologias e empregá-las de forma coerente na Educação, de forma que venham a contribuir para o aprendizado.
É necessário e fundamental entender que a vivência de experiências no processo de formação de educadores, utilizando das Tecnologias de Informação e Comunicação, desenvolva estratégias e habilidades compatíveis capaz de contribuir com o conhecimento ministrado às novas gerações por meio de práticas pedagógicas que estejam em sintonia com a evolução das TIC's.
Diversos autores têm analisado e classificado como de suma importância o uso de tecnologias midiáticas como mecanismos capazes de proporcionar uma maior interação entre educadores, formandos e os acontecimentos promovidos pela sociedade moderna. Neste sentido, necessita-se fazer uma reflexão não só do uso destas tecnologias na formação dos futuros educadores, mas também na forma como estes irão aproveitar estas ferramentas no pleno desenvolvimento de sua docência.
Precisamos relembrar também que a partir do século XX com a revolução industrial que a sociedade começou a atentar mais para a importância do aprimoramento tecnológico como ferramenta de evolução e expansão nas mais diversas áreas.
Na Educação não tem sido diferente, e a evolução tecnológica tem causado impactos importantes e produzido alterações no cotidiano escolar. As mudanças sociais têm acelerado a cada dia com novas transformações que têm modificado o modo de vida das gerações de forma vertical. Nos dias de hoje os jovens e adolescentes têm se mantido conectados em um mundo virtual durante 24 horas por dia, o que faz com que seu modo de pensar e agir sejam completamente diferentes das gerações anteriores.
Santos (2011) descreveu que no âmbito da educação escolar, surge um grande desafio que é formar o cidadão capaz de situar-se criticamente, de auto realizar-se, "aprender a aprender" e de estar inserido na sociedade em meio a transformações vertiginosas. É neste cenário de trocas de informações, por meio de interação entre alunos, professores e comunidade escolar que se engrandece o aprendizado e a troca de valores culturais importantes no aprendizado.
Neste sentido Maturana (2008) destaca que a formação humana consiste no desenvolvimento do ser humano como uma pessoa capaz de ser criadora de um espaço de convivência social desejável. Para isso, a formação humana no setor educacional implica em formar pessoas que cresçam no autorrespeito e no respeito ao próximo levando em consideração suas individualidades.
Importante frisar que as tecnologias de informações são de suma importância, não só nesta relação de professores e alunos, mas também como forma de disponibilizar aos próprios profissionais da educação mecanismos de ampliar seus conhecimentos por meio de pesquisas na internet, dinamizando o conteúdo e trazendo uma riqueza de dados para que o conhecimento seja discutido

e debatido de maneira mais versátil e inteligente. Por isso, os ambientes educacionais devem repensar sobre seus fundamentos e permitir cada vez mais novas descobertas, superar a fragmentação do ensino, acolher o digital e a rede, desfrutando da atual situação que estamos vivendo. Nesse âmbito da educação escolar, surge um grande desafio que é formar o cidadão capaz de situar-se criticamente, de "aprender a aprender" e de estar inserido na sociedade em meio a transformações pretensiosas. Neste sentido, atribui-se ao papel da escola assegurar condições para que crianças e jovens se adaptem às novas formas de organização.

A formação de educadores para o uso das TIC´s, enfatiza as possibilidades de apropriação dessas tecnologias pela força e desejo de mudança, fazendo com que o educador se torne transmissor de conhecimentos por meio de práticas cada vez mais ousadas proporcionando maior atenção dos alunos para estas práticas.

Os educadores do presente necessitam de uma visão mais tecnológica e moderna para colocar em prática um modo mais interativo de docência se aproximando muito mais das demandas culturais e sociais de uma sociedade que evolui a passos largos.

Neste sentido precisamos destacar que a inovação tecnológica na Educação não está atrelada somente às tecnologias em si, mas sim nas formas de trabalhar e transmitir estas tecnologias e conhecimentos às próximas gerações. Cabe ao Educador se reciclar e propor novos mecanismos para que a prática pedagógica venha de encontro aos objetivos propostos pelas TIC's para garantir uma aprendizagem satisfatória.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão docente está em constante transformação nos saberes que estão diretamente ligados às necessidades da prática. Assim, Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho.

Percebe-se uma ênfase na valorização de uma boa formação docente, tendência que se afina com a preocupação de nossos colégios e da qual, nas complexas sociedades de informação e tecnologia em que nos inserimos hoje, não podemos escapar. Esse cuidado pode começar na seleção de professores, preferindo profissionais capacitados, ou que revelem gosto pelo estudo e disposição para o crescimento. Uma vez efetuado o ingresso, entretanto, a responsabilidade é dividida com a Instituição, que deve criar condições para seu aprimoramento técnico-pedagógico e para o conhecimento e a vivência da espiritualidade que motiva nosso trabalho educativo.

Todo saber tem a sua importância na formação docente, seja ele adquirido no campo acadêmico, ou outras através de experiências cotidianas ou de experiências vivenciadas na sua prática, dessa maneira, cabe aos professores saber aplicá-los de forma significativas, entendo que a sua formação vai além dos saberes teóricos e no qual se precisa conhecer a realidade e as necessidades dos seus educandos, para assim desenvolver a suas ações pedagógicas de maneira expressiva onde cabe ao professor refletir a sua prática. Assim, praticar a docência é saber dinamizar a teórica com a dura realidade e dificuldades na pratica do exercício profissional, possibilitando o nascer de novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei Nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 17 de julho de 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena Parecer n. 009, de 08 de maio de 2001.

BRUNER, J. Realidade mental, mundos possí-

veis. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
CHAMON, M. et al. Professores do Ensino Fundamental – Formação e cotidiano escolar. Belo Horizonte: FAE/UEMG, 2000.
FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011
MATURANA, H. R; REZEPKA, S. N. Formação humana e capacitação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
PENIN, Sonia, MARTINEZ, Miguel; ARANTES, Valéria Amorim (org). Profissão docente: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2009
RAMALHO, L. B; NUÑEZ, B. I.; GAUTHIER, C. Formar o professor profissionalizar o ensino: Perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.
TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional Petrópolis: Vozes, 2002.