

AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E AS PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO DOCENTE

Edna Célia Barbosa Roque de Souza

ednacelia2008@gmail.com

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Vilma Miranda de Brito

vilmiranda2015@gmail.com

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Resumo

Esse estudo teve como objetivo analisar os impactos das políticas públicas para a formação docente depois da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº. 9394/96. A análise buscou verificar se a qualidade profissional para atuar frente aos desafios da sociedade na contemporânea foi assegurada. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica e documental com o intuito de elucidar o que as produções recentes e os documentos oficiais trazem acerca da temática proposta. O enfoque volta-se para as dificuldades relacionadas aos cursos de formação inicial de professores, além dos impasses e desafios para a atuação profissional do docente. Conclui-se que as reformas educacionais elevaram o patamar da formação docente, porém, a falta de um perfil claro da formação inicial e a falta de acompanhamento das práticas, compromete a atuação profissional.

Palavras-chaves: Políticas de Formação; Trabalho Docente; Qualidade.

Introdução

A ampliação do direito ao acesso à educação básica na contemporaneidade tem representado um celeiro fértil para a formação docente. Deste modo, os cursos de formação de professores requerem também novas competências para a formação docente diante das complexidades que envolvem a práxis educativa na atualidade, principalmente considerando a realidade da demanda da escola pública.

Diante da complexidade da atuação docente como o curso de formação de professores pode colaborar para uma atuação profissional comprometida com o ensino e com a aprendizagem? Como a educação pode colaborar de forma significativa para emancipação humana com cursos de formação tão distantes do contexto e da realidade da escola, que é o local de trabalho do futuro professor?

Uma possível resposta para estes questionamentos são os estágios supervisionados, que são apontados como possibilidades de promoção de articulações entre os saberes teóricos e práticas significativas que promovem a reflexão e a transformação social e política.

É fato que o modelo tradicional desarticulado com a realidade atual não atende a diversidade da demanda educacional do contexto escolar e os movimentos educacionais reivindicam uma nova didática do ensino. Nesse sentido,

Tal perspectiva de constituição do trabalho docente relaciona-se ao movimento pela democratização da sociedade, que foi especialmente retomado por estudos e discursos políticos no início da década de 1980, momento da gradativa ampliação do novo modelo socioeconômico e político da era global. Por meio das suas diversas associações, os educadores firmaram determinadas bandeiras de luta que persistem hoje como princípios para a constituição do trabalho docente na perspectiva da transformação social. (BRZEZINSKI, 2008, p.988).

Sendo assim, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.304/96) nos remete ao novo perfil do professor para atender as demandas sociais e ainda aponta para a necessidade de garantir planos de carreira, piso salarial nacional para os profissionais da educação, estabelecimento de estatutos e planos de carreira do magistério público e obrigatoriedade de formação superior para todos os docentes.

Deste modo, o presente artigo tem a pretensão de realizar um debate sobre o impacto das políticas públicas para a formação docente após a promulgação da LDB 9.304/96, na tentativa de assegurar a qualidade profissional para fazer frente aos desafios impostos pela sociedade contemporânea.

Portanto, a tentativa é de compreender o movimento de articulação entre as políticas de formação docente e os desafios profissionais apontados pelos pesquisadores, para assegurar a qualidade da formação inicial, frente ao atendimento da demanda educacional.

Deste modo, este artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente apresentam-se as principais políticas do governo federal com o objetivo de melhorar a qualidade da educação depois da promulgação da LDB 9.304/96 e uma discussão sobre os desafios da atuação docente para a superação das contradições da formação inicial e a realidade das práticas pedagógicas. Posteriormente evidencia-se algumas contradições entre as políticas de formação e as dificuldades de rompimento com a tradição escolar de conteúdos e emergência de um profissional que seja capaz de compreender e transformar o contexto escolar.

As políticas de formação inicial e os desafios para atuação

Os desafios da profissão docente são muitos, considerando que cada área de ensino tem suas especificidades. Desse modo, o foco das discussões aqui centra-se na atuação do professor habilitado em Pedagogia para atuar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental.

Depois da promulgação da LDB nº. 9394/96, houve uma sucessão de documentos visando atender as demandas sociais. Nesse sentido, e com o objetivo de melhorar a qualidade da educação e garantir as condições de formação dos professores, o governo federal lançou vários programas voltados para a valorização dos professores da educação básica, tais como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), criado pela Lei n. 9.424/1996, posteriormente transformado em Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e Valorização do Magistério (FUNDEB), criado pela Lei n. 11.494/2007.

As novas exigências fizeram com que muitos professores buscassem uma formação no ensino superior, devido aos prazos estabelecidos nos programas e das políticas de formação docente, que foram muito intensos neste período entre 2002 e 2013, segundo fontes do IBGE houve um aumento considerável no perfil da formação do docente da educação básica.

Porém, os estudos apontam para algumas contradições das políticas de formação inicial dos cursos de licenciatura, considerando que a maioria dos professores tendência para buscar a formação em instituições não universitária, devido às condições que elas oferecem, como a oferta de cursos com menor custo em período noturno.

O Decreto nº. 5.800/06 institucionaliza os programas de formação de professores a distância e com isso houve um grande crescimento das instituições privadas para essa modalidade de formação, devido às condições que ela oferece houve uma grande procura.

As licenciaturas a distância oferecidas por instituições privadas detêm 78% das matrículas em cursos de formação de professores. Esse dado é notável, uma vez que, em 2001, havia apenas matrículas em licenciaturas a distância em instituições públicas, e, em 2002, a proporção era de 84% de matriculados em EAD nessas instituições, e 16% nas instituições privadas. A inversão nesses dados, em oito anos, está certamente associada a políticas que favorecem a expansão da EAD nesse segmento de instituições. (GATTI, 2013/2014, p.36).

O crescimento da iniciativa privada confirma a tradição histórica para o oferecimento dos cursos de licenciatura no Brasil e lamentavelmente a maioria dessas instituições privilegia a quantidade em detrimento da qualidade.

No entanto, as instituições públicas também assumiram a formação à distância, mais precisamente a partir de 2006, com a criação (pelo Ministério da Educação) da Universidade Aberta do Brasil (UAB), utilizando na implementação recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com o intuito de ampliar a oferta de educação no setor público para atender a população que vivia longe dos grandes centros. (BRASIL, 2006).

Posteriormente, foi formulada a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e instituído Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)¹, em 2009 que, contando com a parceria de estados e municípios, tinha como objetivo a formação de docentes que já atuavam na educação básica.

Por outro lado, a prática docente passou por mudanças significativas. Houve grande avanço nas políticas para a educação especial, como a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que no artigo 2º, determina as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e assegura o atendimento especializado e a Lei 10.436/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores. Também a Portaria nº 2.678/02 do MEC aprova as diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

Ainda neste período a Lei 10.639/2003, inclui no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", como também respalda a questão étnica da cultura indígena nos currículos escolares, que foi respaldada com a Lei nº 11. 645, publicada em 2008.

A LDB nº. 9.394/96, nos artigos 14 e 15, ainda reforçam o princípio de gestão democrática nos sistemas de ensino, assegurando a participação da comunidade escolar na elaboração da proposta pedagógica, regimento escolar a autonomia administrativa através dos conselhos de professores e da associação de pais e mestres.

Contudo, ainda cabe a o gestor compreender os processos administrativos que envolvem a gestão escolar e participar da elaboração do Regimento Escolar e da Proposta Pedagógica também exige saberes fundamentais para cumprimento desta política.

¹ O PARFOR integra o Plano de Ações Articuladas (PAR) do governo federal, que, por sua vez, faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação, implantado em todas as unidades da federação (BRASIL, 2009).

Considerando ainda que o curso de pedagogia possui uma habilitação ampla, pois o docente além de atuar nas disciplinas de língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências nos anos iniciais do ensino fundamental, ainda é habilitado para atuar na educação infantil e em outras modalidades da educação básica, tais como a educação de jovens e adultos e educação do campo.

Por outro lado, as constantes reformas educacionais e a imposição curricular não encontraram consonância na formação inicial.

Analisando o perfil de profissional dos cursos de licenciatura Gatti (2013/2014) relata que a maioria dos projetos pedagógicos, são muito abstratos não se concretizam na formação que é realmente oferecida e muito menos oferece subsídios para atuação na contemporaneidade.

A falta de integração formativa é um problema que afeta não só os cursos de formação à distância, mas também os cursos presenciais que também revelam as fragilidades teóricas e metodológicas diante as reais necessidades das demandas das escolas públicas.

A escola é o “*locus*” do trabalho do professor que tem a função social de promover a formação humana da demanda escolar e deveria não medir esforços para propiciar o ensino e a aprendizagem dos estudantes. Porém, muitos são os problemas apontados que impedem o sucesso e a qualidade do trabalho do professor.

Libâneo (2010) relata que as condições difíceis da escola pública que universalizou o acesso, porém muito perdeu em qualidade e direito ao conhecimento e sobrevive em condições mínimas de aprendizagem esconde, ao longo da escolarização, mecanismos internos de exclusão da vida social. O autor entende que

[...] as tendências em análise apontam para políticas opostas a uma forma de qualidade que se assumem com uma lógica de desprofissionalização e desemprego dos professores, investindo muito mais em algumas competências técnico burocrática para o fazer docente (como por exemplo, reproduzir conteúdo de apostilas produzidas por empresas especializadas em oferecer cursinhos preparatórios aos vestibulares) e muito menos em saberes e na capacidade intelectual. (PIMENTA e ALMEIDA, 2014, p.24).

Com tantos problemas na escola e nos cursos de formação inicial, como esses profissionais terão subsídios para refletir as realidades e as contradições dentro do contexto escolar? Como desenvolverão práticas eficazes capazes de integrar o contexto escolar e o institucional?

A formação docente e a carreira profissional dos professores possuem desafios que estão longe de serem superados, pois ao mesmo tempo em que as políticas públicas avançam para atender

as demandas sociais, proporcionando acesso a cursos de formação docente em nível superior em curto espaço de tempo, a qualidade destes cursos está sendo questionada pelos pesquisadores.

Conclui-se que nas últimas duas décadas os cursos de licenciaturas, aqui especificamente a pedagogia, buscaram adequar os currículos às exigências provocadas pelas normatizações vigentes. Porém, sabemos que compreender os objetivos dessas políticas e posicionar-se frente às transformações sociais que elas provocam exige tempo para análise e reflexão, fato que também compromete a qualidade do trabalho docente.

Deste modo, até os dias atuais estamos buscando compreender os reflexos dessas políticas públicas na educação, tanto pela complexidade quanto pelas contradições que envolvem o processo formativo e os desafios entre a teoria e as reais condições para sua implementação na prática.

A formação docente e as exigências sociais: algumas contradições

As políticas públicas por meio da Lei de Diretrizes e Base e as ações do Conselho Nacional de Educação representam um avanço para a formação de professores e propõe a superação do modelo de conteudista e favorece as discussões teóricas e práticas da educação.

Deste modo, depois de mais de duas décadas da promulgação da LDB, os estudos apontam alguns avanços, mas também ainda mostram muitos ranços do passado, que dificultam o desempenho do professor na sala de aula.

Em uma época em que a informação está por toda parte, o professor deve saber utilizar de várias linguagens para garantir êxito na sua função, o que implica em estar sempre buscando a formação em serviço para ter domínio dessas diversas linguagens.

O atual enquadramento legal da formação de professores, a partir da LDB/1996, traz pressupostos e orientações para a organização e desenvolvimento dos cursos de licenciatura que rompem com uma tradição iniciada no país em 1934, quando foram criados os primeiros cursos superiores de formação de professores, por meio do modelo denominado de “3 + 1” (três anos de conteúdos específicos da respectiva área do conhecimento e um das chamadas disciplinas pedagógicas).[...] Os professores envolvidos com a formação pedagógica dos futuros docentes e que devem transformar os estudantes em profissionais da educação convivem com a insatisfação e com a compreensão de que não basta a superposição de conteúdos pedagógicos para uma formação, na qual a prática educativa deve fundamentar o processo de formação docente. (SCHEIBE, 2010, p.989).

Assim, as exigências ao profissional da educação estabelecidas pelas normatizações vigentes, estão além de uma boa formação teórica, incluem também habilidades para compreender

a realidade e para saber interpretar as diversidades do mundo contemporâneo e, conseqüentemente, colaborar para um ensino de qualidade.

Scheibe (2010) aponta, ainda, os reflexos da ausência de um desenho mais claro do perfil profissional e a falta de um Sistema Nacional de Educação Docente que assegure essa qualidade da formação inicial. Destaca, também, que a efetivação das políticas para a formação docente, articulada com as instituições formadoras e as redes de ensino, não colaboram para a superação de uma formação teórica e superficial e distante das práticas docentes da realidade escolar.

Deste modo, evidencia-se como principal a necessidade de investimentos com vistas a assegurar a qualidade da formação, para que o profissional formado seja um intelectual capaz de intervir na realidade por meio das teorias estudadas. Isso denota que o professor é visto como fundamental para a garantia da qualidade educacional e para a transformação social, evidenciando o papel político da atuação docente, numa perspectiva emancipatória e de diminuição das desigualdades sociais através da escolarização.

As questões levantadas a partir dos estudos do professor reflexivo consideram o profissional docente como intelectual, que não só executa currículos, mas que pensa, elabora, define e interpreta e tem comprometimento com sua atuação profissional. Partindo desse pressuposto, o exercício da docência requer uma postura de pesquisador que busca compreender as práticas pedagógicas na possibilidade de melhorar sua formação e as condições para o exercício profissional.

Por fim, as perspectivas para o exercício da carreira do magistério não se esgotam no curso de formação inicial e o profissional docente terá que superar os limites de sua formação através de estudos continuados que ampliem seu desenvolvimento profissional.

Considerações finais

A LDB possibilitou a ampliação do direito à educação e, para atender as novas demandas, o Estado implementou várias políticas públicas pensando na garantia do acesso e da permanência na escola. Essas políticas públicas vieram acompanhadas de iniciativas de caráter inovador voltadas principalmente para a valorização docente, tais como, a lei do piso salarial que contribuiu para melhorar a remuneração dos professores.

É fato que a formação docente é fator imprescindível para assegurar a qualidade da educação e o governo federal em parceria com os municípios e com as instituições de ensino

superior, tanto públicas como particulares, ampliou a oferta dos cursos de licenciaturas. Por outro lado, falta de um perfil educacional claro e de um Sistema Nacional de Educação que assegure a qualidade dos cursos de formação inicial, compromete a atuação docente na escola. Outro problema observado é que tanto os cursos de formação presenciais como a distância possuem uma formação com poucas proximidades com seu campo de atuação profissional, que é a escola, e com isso a maioria dos professores enfrentam grandes desafios e muitas dificuldades no início da profissão docente.

As reformas educacionais das últimas décadas vêm exigindo novos saberes que muitas vezes não chegam ser discutidos nos cursos de formação inicial, ou quando são abordados, ocorre de maneira superficial.

Nesse sentido, o exercício profissional docente exige bem mais que a certificação para atuar no exercício do magistério. É preciso ter compromisso social e político com a aprendizagem e assumir uma postura de pesquisador no sentido promover a formação e a qualidade das condições de trabalho.

Referências

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. Estágios Supervisionados na Formação Docente. In: (ORGs). **Centralidade do Estágio em cursos de Didática nas Licenciaturas**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 15-39.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional. **RBP**AE – v.27, n.1, p. 39-52, jan./abr. 2011.

BRASIL. Ministério de Educação. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CP 1/2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

BRASIL. **Decreto 5.800**, de 06 de julho de 2006. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Acesso em 08/05/2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em 15/06/2018.

BRASIL. **Lei n. 9.424**, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Acesso em 18/05/2018. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9424-24-dezembro-1996-365371-publicacaooriginal-1-pl>>. Acesso em: 10/06/2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**, de 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 18/05/2018.

BRASIL. **LEI n. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em 18/05/2018.

BRASIL. **Portaria MEC nº 2678**, de 24 de setembro de 2002. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/aceso-ainformacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>>. Acesso em 18/05/2018.

BRASIL. **Lei n. 10.639/03** de 9 de janeiro de 2003. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/SECAD, 2005a.

BRASIL. **LEI n. 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/766951.pdf>>. Acesso em: 08 de Maio de 2018.

BRASIL. **Lei n. 11. 645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>>. Acesso em: 08 de Maio de 2018.

BRZEZINSKI, Iria. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental - **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008.

GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP-São Paulo**, n. 100, p. 33-46 - dezembro/janeiro/fevereiro 2013- 2014.

LIBÂNEO, J. C. O ensino da didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n.229, set./dez. 2010.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010.