

JOHN DE OLIVEIRA MÁGULAS

**FORMAÇÃO DOCENTE
HISTÓRICOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

Monografia apresentada a Universidade Estadual do Piauí - UESPI, como requisito parcial para obtenção do título de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia sob a orientação do professor Antonio Marcos.

Biblioteca UESPI - PHB
Registro Nº M 164
CDD 370.71
CUTTER M 213 J
V EX. 01
Data 02 109 109
Visto _____

PARNÁIBA

2009

JOHN DE OLIVEIRA MÁGULAS

**FORMAÇÃO DOCENTE:
HISTÓRICOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

**Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção
do título de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.**

Monografia aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA:

1º Membro

2º Membro

3º Membro

PARNAIBA - PI

2009

Dedico a todos que torcem pelo meu sucesso, mas em especial, a *minha família, a minha mãe Jane e meu irmão Johnw por está sempre me dando força de seguir em frente e a Erika, que contribuiu de forma muito significativa na minha vitória.*

Agradeço a todos os professores e amigos que contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

A formação do professor e sua prática se constituem atualmente de elementos fundamentais na análise dos problemas que envolvem a educação e para melhor situar o problema da formação dos professores se fará necessário uma incursão na história no âmbito do Brasil, destacando inicialmente, a evolução pela qual passou o processo de formação de professores, mostrando desde o surgimento dos cursos de licenciaturas nos anos 30, até os dias atuais, fazendo uma recapitulação histórica do conceito de docência, demonstrando sua evolução, que passa da visão clássica, onde ela é considerada como uma atividade artesanal, a sua caracterização como profissão, enfatizando que essa formação não acontece antes da mudança de sua prática docente. Da postura do docente, mas durante o processo de mudança de reflexão sobre sua ação docente o professor deve estar preparado para aceitar que não domina todas as informações. Esta posição do professor, por si só é suficientemente instigadora para conduzir a formação continuada do professor no mundo globalizado, posição esta que será mostrada na pesquisa de campo realizada no Instituto Antonino Freire na cidade de Parnaíba.

Palavras – chave: Formação docente, prática pedagógica, ação, reflexão, mediação, profissionalização.

ABSTRACT

The training of teachers and their practice is currently constitute the fundamental elements in the analysis of problems involving education and to better situate the problem of teacher training will be an incursion in the history of Brazil and in the context of Piauí, with, initially, the development which started the process of teacher training, showing since the beginning of the degree courses in years 30, until the present day, making a historical overview of the concept of teaching, showing its evolution, which is the classical view, where it is considered as a craft activity, its characterization as a profession, emphasizing that such training does not happen before the change in their teaching practice. The attitude of the teacher, but during the change process of reflection on their teaching activities that the teacher who is prepared to accept that not all information dominates. This position of the teacher alone is enough to drive the instigator of teacher continuing education in the globalized world.

Keywords: Teacher training, teaching, action, reflection, mediation, professionalism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.
CAPÍTULO I	11
1. Um breve histórico das licenciaturas no Brasil <i>Licenciaturas: Oportunidades e Limites</i>	11
1.1 Base nacional no processo de formação do educador	16
1.2 <i>Reformas nas universidades</i>	18
CAPÍTULO II	22
2 Educação e Formação dos Professores, <i>Interferências sobre a sua Prática</i>	22
2.1 <i>Atual expectativa do papel do professor universitário</i>	26
2.2 <i>A Educação e o novo contexto escolar</i>	28
CAPÍTULO III	29
3. Professor: Desafios e Possibilidades na Docência Universitária	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
BIBLIOGRAFIAS	41
APÊNDICE	43

INTRODUÇÃO

A formação continuada é uma realidade no panorama educacional brasileiro, e mundial, não só como uma exigência que se faz devido aos avanços da ciência e da tecnologia que se processam nos últimos tempos, mas como uma nova categoria que passou a existir no "mercado" da formação contínua e que, por isso, necessita ser repensada cotidianamente no sentido de melhor atender a legítima e digna formação humana. Por isso este movimento de formação de adultos assume, nos dias atuais, outra configuração que abarca todas as dimensões do conhecimento humano, com responsabilidade e compromisso que ultrapassam a concepção que o gerou. A formação continuada hoje precisa ser entendida como um mecanismo de permanentes capacitações reflexivas de todos os seres humanos às múltiplas exigências e desafios que a ciência, a tecnologia e o mundo do trabalho colocam. A expressão formação continuada, sendo bem mais ampla que a palavra curso, traz a nossa reflexão, ainda que inadvertidamente, uma idéia mais complexa de linha de tempo e de sucessão de eventos. Deseja-se com essa expressão reforçar a idéia de continuidade.

No Brasil a partir da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, a formação de educadores tornou-se um grande desafio, legal e pedagogicamente falando, mas o que se deve buscar é refletir sobre a formação de educadores, pois a complexidade que envolve a prática docente na atualidade nos remete a reflexões contemporâneas, uma sociedade de informações e conseqüentemente a uma reflexão sobre os recursos tecnológicos por ela desenvolvidos onde segundo Boaventura Santos (1996) ocorrem mudanças vertiginosas desenvolvidas pela globalização.

Neste sentido podem-se tomar como exemplo, os meios de comunicação que, a, cada dia são mais rápidos, eficazes e abrangentes do que a própria escola no que diz respeito à informação.

Dessa forma, é importante que o professor tenha consciência de que seu conhecimento é limitado e que sua função é muito mais de levar o aluno a refletir sobre as informações obtidas do que simplesmente incorporá-las, tendo como ponto de apoio o conhecimento da realidade em que estão inseridos. Nesse sentido estabelece-se como objetivo conhecer quais as principais contribuições

que uma boa formação continuada poderá trazer para o professor e para a sociedade.

A formação continuada, hoje necessita ser compreendida como um mecanismo de permanente capacitação reflexiva de todos os seres humanos, as múltiplas exigências e desafios que a ciência, a tecnologia e o mundo colocam. A expressão formação continuada, sendo bem mais ampla que a palavra “curso”, traz a nossa reflexão, ainda que inadvertidamente, uma idéia mais complexa de linha do tempo e de sucessão de eventos. Deseja-se com a expressão reforçar a idéia de continuidade no atual contexto social, evocando noções cronológicas, ponto de partida, rupturas históricas, cronologias, etc.

O presente trabalho é resultado do projeto pesquisa formação continuada no ensino superior, realizado através de um questionário com 10 professores que atuam em uma instituição de ensino superior do município de Parnaíba. A pesquisa desenvolvida foi não transversal e teve por finalidade ampliar os conhecimentos nesta temática caracterizando, portanto, como Pesquisa Pura quanto a sua natureza. Quanto aos objetivos a que se propõe, está classificada como “quantitativa” e “qualitativa” perpassando ainda pelo aspecto da exploração do assunto

Buscar-se através dessa expressão “formação continuada” reforçar a idéia de continuidade, tendo a consciência do inacabamento do educador e nesse sentido aprofundar-se cada vez mais na formação continuada e fazer sempre o uso da teoria na prática, pois se pratica e teoria não andarem juntas de nada vai adiantar a busca de títulos para a formação, pois esta pode ocorrer de uma única forma: autoritária, unilateral, vazia e desvinculada de significados.

Esta monografia está estruturada em três capítulos assim distribuídos: O primeiro capítulo tratará do percurso histórico das licenciaturas no Brasil mostrando os principais episódios e acontecimentos que envolvem o processo de formação do docente; O segundo capítulo trará da postura do professor quanto às reflexões sobre suas práticas pedagógicas, ou seja, a revisão do modo de ensinar levando em consideração vários aspectos inerentes ao educando; e no terceiro capítulo procura entender o papel das universidades na formação dos docentes, uma vez que este é o meio onde se instiga a pesquisa e é o ambiente de grande importância para economia de uma nação.

Diante do exposto, questiona-se quais as principais contribuições que uma boa formação continuada poderá trazer para o professor do ensino superior e para a sociedade do município de Parnaíba - PI? A partir desta problemática sugere-se as seguintes hipóteses: A formação continuada do professor pode ajudar a compreender melhor os conhecimentos da atual sociedade bem como fazer com que o professor possa refletir a respeito de sua prática docente, através da aquisição dos novos conceitos; A sociedade terá uma qualificação melhor, devido o grande grau de conhecimento adquirido pelo professor; e por fim a formação continuada possibilitará ao professor acompanhar de maneira adequada o progresso da sociedade e dará voz ao mesmo em discussões e reflexões sobre as mais diversas práticas pedagógicas.

CAPÍTULO I

1. Um breve histórico das licenciaturas no Brasil Licenciaturas: Oportunidades e Limites

Os primeiros cursos de formação de professores, em termos de licenciaturas, surgiram no Brasil nos anos 30(séc. XX) quando foram criadas as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, considerando principalmente a necessidade de regulamentação do preparo dos docentes habilitados para a escola secundária.

No período compreendido entre 1931 a 1939 foram criadas novas unidades de ensino nos diferentes projetos de Universidade, incluindo-se nesse contexto vários modelos de organização das unidades voltadas especificamente para o processo de formação de professores. Destaca-se o modelo federal constante no Estatuto das Universidades Brasileiras (1931); o modelo da Universidade de São Paulo (1934) e o modelo da Universidade do Distrito Federal criado por Pedro Ernesto, prefeito da capital.

Candu (1986, p. 11) caracteriza os projetos que originam esses modelos ao dizer que:

Esses projetos expressam diferentes correntes de pensamento político, que estão na origem de políticas educacionais distintas e até mesmo opostas: a autoria prevalecendo na esfera do governo central; liberal, predominante na esfera de alguns governos estaduais, especialmente em São Paulo e no Distrito Federal. (p.11)

Vale lembrar que as Faculdades de Filosofia, ciências e Letras foram criadas quando inexistiam modelos para criar professores, uma vez que a tradição brasileira enfatizava apenas escolas profissionalizantes isoladas.

Tomando como base o Estatuto das Universidades, promulgado pelo governo provisório em 1931, que estabelecia os padrões de organização de ensino superior a ser adotado em todo o país, cria-se através do decreto 19.852 de 11/04/1931, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras que, dentre inúmeras funções, seria responsável pela qualificação de pessoas consideradas capazes de exercer o magistério, utilizando para isto, um currículo seriado que atendesse as exigências do momento.

Em 1937, durante o governo do presidente Getúlio Vargas, através da Lei Nº7462 de 05/07/1937 estrutura-se a universidade do Brasil que contraria a Faculdade Nacional de Educação, oferecendo cursos específicos de educação cuja finalidade maior seria preparar profissionais intelectuais, capazes de desenvolver pesquisas e preparar candidatos para o magistério do ensino normal secundário.

Regulamentada pelo Decreto - Lei Nº1.190 de 04/04/1939 essa Faculdade contava com uma sessão de pedagogia composta de um curso de três anos que conferia ao aluno o título de Bacharel em Pedagogia. Essa sessão contava também com o curso de Didática, cuja duração era de um ano que ao ser cursado por Bacharéis do curso de Pedagogia, daria a eles o título de Licenciado, permitindo dessa forma, a prática do magistério.

Assim com base nesse Decreto as Licenciaturas surgiram a partir do chamado esquema 3+1, ou seja, o educando cursava as disciplinas básicas de conteúdo das várias áreas do conhecimento e acrescentaria mais um ano em sua formação onde seriam trabalhadas as chamadas disciplinas pedagógicas o que daria a esse educando a condição de licenciado obtendo então as prerrogativas para lecionar os diferentes graus do ensino.

As mudanças sociais e políticas, ocorridas no país, a partir da década de 50(séc. XX), implicaram na promulgação de uma Lei instituindo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 4.024, que tramitou ao longo de 13 anos no Congresso nacional aonde chegou como anteprojeto, em 1948, tendo recebido inúmeros substitutivos considerando sua permanência e tramitação. Essa Lei Nº4.024 ao ser aprovada em 1961 pouca coisa correspondia aos interesses e as necessidades educacionais expressos no projeto original.

A Lei Nº4.024, no seu Capítulo IV trata do processo de Formação do Magistério, onde são enfatizados alguns aspectos como: o processo de formação docente nos graus ginasial e colegial; a expedição de diplomas de acordo com o grau de ensino; a realização de cursos de especializações e aperfeiçoamento; a formação de docentes em grau médio em Faculdades de Filosofia; cursos de formação. Para docentes do grau médio em Institutos de Educação.

Apesar da ênfase atribuída pela Lei ao processo de formação e o exercício do magistério, esta mesma Lei não considerou a existência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES,

criada em 1951 com objetivo em vigor até os dias atuais, em incentivar qualificação dos profissionais docentes.

Com base no Art.59 desta Lei o Conselho Federal de Educação regulamentou os currículos mínimos e a duração dos cursos universitários através do parecer N° 262/62, dos quais faziam parte dos cursos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Este parecer estabelecia que entre outros aspectos que, os currículos mínimos das licenciaturas compreendiam as matérias fixadas para bacharelado, que a formação do licenciado deveria incluir estudos considerados principalmente, o aluno e o método, bem como a necessidade de se entender a licenciatura como um grau equivalente ao bacharelado e não igual a este.

Esta Lei imprimiu um caráter integrado e organizado que passaria a valer para o Sistema Nacional de Ensino em todos os graus, apesar de não garantir a escola primária e gratuita para toda a população. Na verdade, o que se observa é que essa Lei desconsidera um processo histórico de lutas travadas pelos educadores que já se mobilizavam em torno do processo de reforma das Universidades, o que se daria com a promulgação da Lei N° 5.540/68.

Foi também na década de 60(séc. XX) que se desenvolveram amplas discussões no seio das universidades brasileiras com a participação de toda comunidade universitária, cujo objetivo era traçar os rumos a serem seguidos pela educação superior. No entanto a Lei N° 5.540/68 que tratava da Reforma Universitária foi promulgada à revelia desse debates e discussões.

Algumas inovações foram trazidas por esta Lei para o cotidiano das universidades, dentre inúmeras pode-se destacar: implantação do sistema de créditos; a departamentalização como menor fração da estrutura universitária; a manutenção dos cursos de pequena duração; manutenção da unidade de ensino e pesquisa; a obrigatoriedade de freqüência tanto para os discentes como para os docentes. Foi ainda na vigência dessa Lei que se introduziu concurso vestibular único e classificatório.

Em relação à formação docente, essa Lei estabelece aspectos a serem considerados, como a formação de professores para o ensino de 2º grau hoje atual ensino médio que se fazia em nível superior, e que esse processo de formação deveria se realizar no âmbito das Universidades.

No início da década de 70 (séc. XX) outro momento se evidencia com a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus – Lei 5692/71 e, considerando a realidade brasileira, é possível verificar que essa reforma permitiu a formação de quadros profissionais para o ensino geral, sem incompatibilizar as possibilidades de continuidade dos estudos em níveis superiores.

O descompasso entre a referida Lei e a realidade sócio-econômica e política do país provocou no final da década de 70 uma ampla discussão, culminando com a realização do I Seminário de Educação Brasileira, iniciando-se o movimento de reformulação dos cursos de formação de professores no Brasil, tendo como alicerce a reformulação dos cursos de Pedagogia, estendendo-se posteriormente para a reforma das Licenciaturas em geral.

Esse processo de discussão ganhou força em 1980 quando se instalou durante, a realização em São Paulo da I Conferência Brasileira da Educação, o Comitê Nacional Pró-Formação da Educação, reuniu educadores com objetivo de articular atividades de professores e alunos.

Esse Comitê, com intensa atuação de 1980 a 1983, realizou vários seminários tanto estaduais quanto regionais, merecendo destaque o Encontro Nacional realizado em novembro de 1983, na cidade de Belo Horizonte onde foi aprovado o “Documento de Belo Horizonte”. Na ocasião o Comitê transformou-se na “Comissão Nacional pela Formação dos Educadores – CONARCFE” que seria mediador para acompanhar a continuidade do processo, como também promover o debate sobre a questão. Daí em 1990 originou-se a “Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE”, responsável pela defesa e manutenção dos cursos de formação de professores.

Numa linha progressista, o documento de 1983 indica caminhos para que se defina uma concepção sócio-histórica de educador. Para os autores do documento, esta concepção só seria incorporada a prática pedagógica se fosse construída na prática social global, nas relações do homem com o próprio homem, articulando o conhecimento pedagógico e o conhecimento específico de acordo com a área de saber para os quais são formados os professores.

Considera-se esse intervalo -1980/1983- constituiu o primeiro período de articulação do movimento dos educadores, com o propósito de reformular os cursos de formação, bem como o período que definitivamente originou a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

O mais importante para essa Associação diz respeito à resistência às mudanças nos cursos de formação de professores, especialmente o Curso de Pedagogia, propondo alternativas no sentido de que as Diretrizes para os Cursos de Formação de Professores assumam uma postura única – Pedagogia e Licenciaturas – e que já diferentes em relação às demais diretrizes. Essa posição encontra-se sistematizada no Documento Final do IX Encontro Nacional de 1998, as quais serão transcritas.

- Necessidade de pensar as Diretrizes da Pedagogia como partes indissolúveis e articuladas às Diretrizes Curriculares para todos os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação.
- Exigências de ampliação e democratização do debate, levando em conta a produção do movimento dos educadores e da ANFOPE nos últimos 15 anos, e contraria a qualquer processo que desconhecêsse os caminhos construídos pelo movimento tanto o ponto de vista da forma, quanto dos conteúdos propostos.
- As Diretrizes Curriculares não devem se constituir em “camisa de força” para IES, mas explicitar áreas de formação que, nas particularidades das IES passam a ser materializadas, considerando a base comum nacional.

De acordo com Brzezinski (1996) “esse Comitê promovia debates, estudos e discussões e divulgava o conhecimento produzido no âmbito nacional a questão da reformulação dos currículos de Pedagogia com apoio de instituições universitárias e escolas de 1º e 2º graus e associações científicas educacionais” (p.17).

A mobilização dos educadores foi sempre acompanhada de perto pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Ensino Superior que já vinha desenvolvendo estudos sobre os pareceres 67 e 68/75 e 71/76 que foram apresentados ao Conselho Federal de educação pelo professor Valnir Chagas.

Esse Comitê representava uma resposta ao conjunto de indicativos apresentados pelo professor Valnir Chagas, em forma de proposta, que objetivava a alteração dos cursos de formação de professores no país.

Essa proposta determinava a criação das chamadas Licenciaturas de 1º grau de curta duração e apresentava como objetivo maior formar professores polivalentes. Apesar de ser uma proposta atual a criação das Licenciaturas curtas não era uma idéia nova como bem explica Candu (1987). Na década de 60 já

havia sido criados cursos superiores de curta duração com o objetivo de formar professores para a escola média.

Observa-se ainda a diferença fundamental entre as duas propostas ao enfatizar que nos anos 60 ela apresentava um caráter emergencial e porque não dizer temporário, e nos anos 70 ela surgiu como um processo regular de formação de professores que se justificava pedagogicamente pela necessidade de formar professor polivalente.

Em 1981 foram realizados seminários regionais promovidos pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Ensino Superior, na ocasião o Comitê Pró-Formação conclamou todas as Universidades a participarem do evento. As discussões, no entanto, não atingiam a profundidade esperada e esses seminários se transformaram em reuniões preparatórias com vista à realização de um Encontro Nacional, o que gerou documento final cuja participação na elaboração desse documento foi mais efetiva de professores ligados ao curso de pedagogia, o que deveria ter acontecido também com os professores das Licenciaturas.

De acordo com Brzezinski (id. ibid), esse documento enfatizou “o início do desatrelamento das amarras oficiais” (p.19). Nele continham as exigências feitas pelos educadores ao Estado. Exigências consideradas essenciais ao desenvolvimento de propostas de reformulação de cursos. Os educadores participantes desse Encontro Nacional apresentaram como proposta em linhas gerais, que “todos os cursos de licenciaturas deveriam ter uma base comum nacional, uma vez que o objetivo maior era de formar professores. O exercício da docência expressaria a base da identidade profissional de todo educador”.

1.1 Base nacional no processo de formação do educador

No que diz respeito à base nacional, no processo de formação do educador, foi sugerido que essa não se deve pautar apenas em um currículo mínimo e, sim, como uma concepção básica de formação desse educador. É importante reafirmar que o trabalho docente é à base da formação do profissional da educação que atua no ensino fundamental e médio. Os princípios que sustentam essa base comum nacional são instrumentos que garantem a

formação unificada desses profissionais e são explicitados através de seis linhas básicas e norteadoras que, inter-relacionadas e ativas buscam a orientação e a definição dos cursos de formação de educadores (FERNANDES, 1999).

As linhas básicas norteadoras são:

- Sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais bem como o domínio dos conteúdos a serem ensinados pela escola, que permita a apropriação do processo de trabalho pedagógico, criando condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira.
- Unidade entre teoria e prática que implica assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, e não se reduz a mera justaposição da teoria e prática em uma grade curricular; teoria e prática que perpassam todo o curso de formação e não apenas a prática de ensino, o que implica em novas formas de organização curricular dos cursos de formação; a ênfase no trabalho docente como base da formação é fonte dessa nova forma de articulação teoria/prática;
- Gestão democrática como instrumento de luta contra a gestão autoritária na escola. Gestão democrática entendida como “superação do conhecimento de administração enquanto técnica na direção de aprender o significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola”.
- Compromisso social e ético do profissional da educação, com ênfase na concepção sócio-histórica de educador, estimulando a análise política da educação e das lutas históricas destes profissionais articuladas com os movimentos sociais.
- Trabalho coletivo interdisciplinar entre alunos e professores como eixo norteador do trabalho docente na universidade e da redefinição da organização curricular, a vivência e a significação dessa forma de trabalho e a produção de conhecimento permite a apreensão dos elementos do trabalho pedagógico na escola e das formas de construção do projeto político pedagógico curricular de responsabilidade do coletivo escolar.

- Articular formação inicial e continuada assegurando solidez teórica e prática na formação inicial e dialogo permanente entre o lócus de formação inicial e o mundo do trabalho, via programas e projetos de educação continuada.

Salienta-se que os eixos curriculares aqui propostos não se constituem em alternativas acabadas. Cada instancia formadora poderá propor a organização curricular respeitando a base comum nacional alicerçada em eixos que se apresentam de acordo com a realidade. Considerando essas linhas norteadoras, a concepção da (ANFOPE, 1992, p.14) é de que:

Haverá uma única base comum nacional para todos os cursos e formação de educador. Esta base comum será aplicada em cada instituição, de forma a respeitar as especificidades das varias instâncias formadoras (escola Normal, Licenciatura em Pedagogia e demais Licenciaturas específicas.

Foram apontadas algumas diretrizes, das quais destacamos as seguintes:

- Repensar, de forma articulada, o processo de formação dos especialistas em educação tendo em vista a necessidade de desenvolvimento de ações conjuntas do âmbito escolar.
- Reafirmar o curso de pedagogia como sendo o responsável pela formação de docentes para as disciplinas pedagógicas em nível de 2º grau.
- Reordenar a prática de ensino, visando maior em face da teoria em favor da prática.

1.2 Reformas nas universidades

Na realidade os educadores defendiam a necessidade de reformular os currículos dos Cursos de Licenciaturas tendo em vista a necessidade de transformar a dimensão do reformismo e daí expressarem a formação de educador que seja bem mais comprometido com o processo democrático.

Diante desse quadro as Universidades brasileiras desencadearam um processo de articulação ao realizarem Fóruns nacionais e estaduais objetivando abrir uma ampla discussão em tomo das questões que se envolvem as

Licenciaturas como também ao sistema educacional brasileiro, a fim de detectar as condições e como acontece essa formação.

É nesse contexto que se discute a função social da Universidade, a formação de professores críticos, reflexivos, capazes de promover de forma responsável, a socialização dos conhecimentos historicamente adquiridos o que certamente gerará inúmeras transformações.

A instalação dos Fóruns permanente para promover discussões em torno dos problemas específicos das licenciaturas tem o poder de promover os debates nas instituições de ensino superior brasileiro no sentido de incentivar a realização de projetos com propostas para as diferentes licenciaturas. Em outros termos esses Fóruns devem investir de maneira sistematizada para que seja esclarecida a situação dos cursos de formação de professores que acontece nessas instituições.

A nova lei de diretrizes e base da educação nacional, ainda em processo de discussão de alguns de seus itens, ao tratar das questões que envolvem a formação docente, impõe a necessidade de repensar, como um todo, o processo de formação de professores, o que não diferencia muito da posição assumida pela ANFOPE. De acordo com Pereira (2000, p.73).

Essa lei determina que a formação docente para educação básica, esta acontece em nível superior, em curso de licenciatura e graduação plena, em Universidades e institutos superiores de educação admitindo como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e séries iniciais a oferta em nível médio, na modalidade normal.

Dessa forma, por um lado abrem-se as possibilidades de formação dos profissionais da educação que poderá acontecer em nível superior ou médio; por outro, cria-se condições para que esse processo de formação aconteça em universidades, institutos superiores, curso normal superior ou licenciaturas especiais também para portadores de curso superior.

Afirmações de que as licenciaturas “ficam impossibilitadas de promover a construção de um curso com identidade própria” (p.17) ou ainda que “a grande maioria dos egressos desses cursos desconhecem os documentos que tratam desses temas, ou conhecem apenas superficialmente” (p.19) expressas nessas diretrizes, dão conta do desrespeito as experiência acumulada na área de formação de cada professor.

As diretrizes (MEC, 2001) excluem do contexto escolar a possibilidade de proceder a uma discussão a cerca das finalidades da educação, pois o importante nesse contexto é que o processo educacional garanta “o exercício da cidadania, a inserção no mundo do trabalho, bem como a capacidade de desenvolver um projeto de vida pessoal autônomo” (p. 11).

Como se observa a universalização do acesso à educação aponta para a necessidade de uma formação direcionada à construção da cidadania e para que essa tarefa seja executada faz se necessário que os professores de todos os segmentos da educação básica recebem uma formação cultural sólida capaz de auxiliá-lo nessa tarefa de construção.

No contexto destas diretrizes estão propostos os principais norteadores que servirão de suporte para que o professor possa desenvolver de forma consciente a sua pratica. Dentre eles podemos destacar.

- A concepção de competência, que se caracteriza no saber “no saber fazer”;
- A coerência entre a formação oferecida e a pratica esperada do futuro professor;
- A pesquisa como elemento essencial na formação do profissional do professor.

Observa-se, ainda, que a proposta pedagógica contida nas diretrizes centra-se no processo de passagem de um ensino centrado no saber e no conhecimento para um ensino centrado nas competências. O que seria então essas competências? De acordo com esse documento essas competências assumem diferentes conotações, onde destacamos a seguinte: competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer (p. 17).

O aspecto que desperta a atenção nas definições de competência, desrespeito ao fato de que essas definições estão sempre em oposição a um ensino voltado para o conteúdo.

Como observa os estudiosos dessa problemática (Gatti – 1997; Brzezinski – 1996; Pereira – 2000) são inúmeros os percalços que envolvem a profissão docente no Brasil chegando a exceder os próprios limites de cursos de formação acadêmica, tudo isso emana uma serie de problemas com

conseqüências graves para os cursos de licenciatura, merecendo destaque a mudança evidenciada no perfil do aluno que busca seguir o magistério. Esse aluno muitas vezes busca a licenciatura em face de pressão do próprio mercado sofrida junto à família quanto à possibilidade de obter um emprego imediato

É importante que se considere, ainda, alguns dilemas enfrentados pelos cursos de licenciatura desde suas origens e que até hoje não encontraram soluções satisfatórias, e um deles diz respeito a não superação do esquema 3 + 1 que ainda persiste. Isso se verifica a partir do momento em que as disciplinas de conteúdo precedem é pouco se articulam com as chamadas disciplinas pedagógicas.

Isso evidencia que nem os cursos com seus conteúdos específicos, nem as faculdades de educação assume a responsabilidade no que se refere aos currículos mantendo-se a dicotomia entre o como e o que ensinar.

A questão da qualidade da formação de professor está vinculada a dois aspectos: o ensinar e o pesquisar, que nem sempre são bem enfatizados na estrutura curricular de um curso de licenciatura. Enquanto no bacharelado se pensa na formação do futuro pesquisador ou do técnico na licenciatura se pensa na formação do futuro professor sem articular ensino e pesquisa.

É preciso que se considerem dois aspectos imprescindíveis nesse contexto, no intuito de evitar um choque frontal dos cursos de licenciaturas com a realidade prática. O primeiro aspecto diz respeito à necessidade urgente de promover mudança na prática dos professores dos cursos de licenciatura, considerando a realidade profissional dos professores que estão formando; o segundo aspecto enfatiza o estágio e todas as questões que o envolvem, levando em consideração a necessidade de se pensar no momento dentro de um contexto mais amplo onde esse futuro profissional pudesse exercitar conscientemente as teorias adquiridas no decorrer de todo seu processo de formação acadêmica.

CAPITULO II

2 Educação e Formação dos Professores, Interferências sobre a sua Prática

Diante das crises evidentes que o mundo moderno vem trazendo neste início de século, em todos os âmbitos do saber e do fazer humanos, claramente no da Educação atingindo conceitos de autonomia, emancipação e liberdade, cumpre-nos, mais uma vez, repensarmos e refletirmos sobre as novas competências para ensinar, novos entendimentos sobre a arte de ensinar e aprender, a aprender e como apreender os novos meios de relação entre a ética e o fazer pedagógico.

Isto deve ocorrer para que possamos compreender e ensinar a pensar sobre os problemas existentes, diante da pluralidade dos diferentes contextos culturais de uma sociedade que altera profundamente seus processos de socialização e de formação de identidade.

Assim, para Ibernón (2004: 90), embora a sociedade imprima a Educação um caráter de constante mutação, como incontrolável, nós não devemos entender este processo como de desorientação.

E é neste contexto que se torna impossível se sustentar um modelo ideal de Educação e, muito menos, de se continuar com a aplicação das tradicionais práticas pedagógicas.

Na reflexão sobre a educação de professores, há uma tendência a considerar que a formação em serviço tem mais possibilidades que aquela que se fez anterior à prática profissional.

A ideia defendida por DOMITE (2001, p.55) revela com muita propriedade o que estamos defendendo:

Desenvolver a experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela construção de que o sujeito constroi o saber ativamente ao longo de seu percurso de vida. Ninguém se contenta em saber o saber como se ele fosse traduzido do exterior pelos que detem os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica.

Para tanto, a pluralidade dos contextos sociais impelem à multiplicidade e ao reconhecimento de um mundo plural que exige do ato de “Educar” novos moldes e técnicas, que se renovam, e constantemente, renovam os objetivos da Educação.

Assim, como se constata, os professores foram se desenvolvendo, pelo seu papel em diferentes ocasiões, várias conotações: a do mestre, mágico, do amigo, do palhaço, do sacerdote, do pedagogo, quer pelo seu saber adquirido no passado, pelo preparo científico, quer pela improvisação na resolução de problemas, como no manuseio das práticas pedagógicas, hoje em evidente crise de prestígio.

Desta forma, fomos em busca de uma educação e de educadores que trabalhem realmente para a construção de uma sociedade mais digna, mais feliz, mais respeitável, contribuindo, para que os educandos consigam ter uma vida melhor, que leve ao sucesso, com qualidade, criando sensibilidades que se impõem como novas temáticas para a educação. Daí a educação inter e multicultural, de gênero, para a paz, a ambiental, entre outras, que chegaram para ampliar nossos horizontes de compreensão.

Assim, neste novo contexto de Educação pode-se entender a formação continuada dos professores como uma necessidade imperiosa que se impõe, a cada dia, seja pelos mecanismos públicos e gratuitos, seja pela busca incansável de recursos diferenciados, individuais e autônomos, ou promovidos por instituições, agremiações, sindicatos, mas de qualquer forma, sempre consciente, crítica, reflexiva, interativa e plural, através da pedagogia das competências, sejam pela autonomia ou pela adaptação da interação entre os três sujeitos: o eu individual, o eu pessoal e o eu social. Segundo Georgem (2003), é o que vem acontecendo no Chile, Argentina, Brasil e em quase toda a América Latina, como também na França, Espanha, Portugal e Austrália.

A necessidade da efetiva reformulação dos modelos tradicionais de formação docente, de forma continuada, tem servido como meio para se chegar a uma educação e aos seus profissionais competentes, e esta idéia cresce a cada dia, não só no Brasil, como em todo mundo, não apenas entre pesquisadores e acadêmicos, como também está presente na definição de políticas que afetam os sistemas de profissionalização.

Segundo Ibémon (2004:9), diante das mudanças adotadas pela comunidade social, no conhecimento científico; nas formas de pensar, sentir e agir das novas gerações; nos meios de comunicação e da tecnologia; nas transformações da vida institucional em relação à transmissão do conhecimento; na análise da Educação que deixa de ser patrimônio exclusivo dos docentes e na presença de modelos relacionais e participativos na prática educacional. Surge uma nova forma de ver a instituição escolar, as novas funções do professor, uma nova cultura profissional e mudança no posicionamento de todos os que trabalham na educação.

Assim, só podemos pensar em mudança da prática docente se rever e reformular a atuação junto aos professores e, para tal, a preparação profissional inicial ou continuada, constituem grande estratégia de profissionalização do professor, desenvolvendo-lhe competências necessárias para atuar no novo cenário educacional, visto que a maior parte das reformas educacionais que vêm sendo adotadas contempla a formação inicial dos professores, as medidas de aperfeiçoamento, os debates, a capacitação em serviço, embora somente estas medidas não sejam suficientes para atender e abranger amplamente a questão.

Este pressuposto tem animado a trabalhar com a formação do professor universitario tentando mobiliza-lo para alem da dimensão meramente pedagógica, mas com sujeitos da produção pelos proprios professores, de saberes reflexivos pertinentes.

Outro aspecto importante é o que Nóvoa (1999 p.5) sobre a organização do trabalho. Ele defende que as práticas de formação continuam organizadas em torno dos professores individuais:

Podem ser úteis para a aquisição de conhecimento e de técnicas, Mas favorecem ao isolamento e reforçam uma imagem dos Professores transmissores de saber produzido no exterior da profissao. Já as práticas que tomam como referência as dimensões coletivas contribuem Para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

Esta é a razão por que é muito mais eficiente tratar a educação de professores quando há um projeto institucional que dá direção ao trabalho. As escolas e as universidades podem mudar sem empenho de seus professores, estes por sua vez, precisam da intenção de mudança das instituições em que

trabalham. A formação continua precisa ser parte da mudança e não condição prévia, como se acontecesse antes. Ela ocorre durante o processo, produz-se no esforço das inovações e da procura de novas alternativas, pois a educação assim como todas as outras áreas do conhecimento, tem buscado nos últimos tempos a superação dos paradigmas conservadores da prática pedagógica. Em especial a necessidade de superar os meios educativos tradicionais, a fragmentação do conhecimento e a visão acrítica dos professores. O processo de transformação requer do docente uma maior conscientização a respeito das necessidades de mudança.

Segundo Morin (2000):

Profissionais em geral adentram o século XXI, acompanhados por um inegável avanço tecnológico. Porém, passam a acirrar as denúncias sobre a fragilidade dos pressupostos que caracterizam os pensamentos newtonianos-cartesiano. Esse paradigma não dá mais conta de atender tanta exigência da Sociedade do Conhecimento e as reais necessidades de transformações sociais, com esse desafio presente o homem passa a investigar a ciência buscando novas abordagens que impregnam as áreas do conhecimento e levam os pesquisadores a buscar o caminho de superação da visão fragmentada e compartilhada de ver o universo

É impossível falar em qualidade de ensino, sem falar da formação do professor e questões intimamente ligadas, a formação teórico e prática do professor, poderá contribuir para melhorar a qualidade do ensino, visto que são as transformações sociais que provocam as transformações no ensino.

Há algumas décadas, acreditava-se que, quando terminada a graduação, o profissional estaria apto a atuar na sua área pelo resto da vida. Hoje a realidade é bem diferente, principalmente para o profissional docente, pois este deve estar consciente de que sua formação é permanente e que perpassa os muros da Escola.

O profissional docente enfrenta diariamente grandes desafios, mas manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes são as principais. Novoa (2002, p.23) diz que: "O aprender contínuo é essencial se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente."

Para esse autor a formação continuada acontece de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumento de continuas análises.

Segundo Ibérnon (2004) os professores possuem um grande corpo de conhecimentos e habilidades especializadas que adquirem durante um longo período de formação.

O conhecimento pedagógico é construído e ampliado ao longo do tempo pelos profissionais da educação, durante sua vida profissional, como resultado das relações entre teoria e prática, ao passo que o conhecimento da disciplina requer mais técnica, focado nos procedimentos de transmissão. Já a competência profissional é resultado de todo processo educativo, mais a interação existente entre os professores e o exercício da profissão, com seus próprios alunos.

Para as próximas décadas, a tendência deverá continuar a ser a formuladora de uma sociedade em transformação, com sensível desenvolvimento tecnológico e sensível elevação do conhecimento.

Conseqüentemente, a reformulação dos modelos de formação docente não deve mais ser vista e sentida como necessidade, mas como urgência ou emergência, para o professor, posto que o professor acadêmico e tecnicista, transmissor de conhecimentos, faz parte do passado.

2.1 Atual expectativa do papel do professor universitário

Atualmente, a expectativa que se tem do papel do professor, é a de que ele intervenha, de forma ativa e reformule sua prática através de avaliações e estratégias diferenciadas, para, com métodos alternativos, atingir a urgente alteridade, com autonomia e participação, consciente e responsável.

Daí resulta a reformulação de sua capacitação profissional para criar um profissional facilitador da aprendizagem, prático reflexivo, envolvendo nesse processo educativo, não só o seu conhecimento como as novas necessidades dos alunos e as ansiedades dos familiares, atingindo metas pessoais, profissionais, institucionais e sociais. Ele se organiza e auxilia na organização educativa.

Este é, pois, o momento de se refletir sobre a necessidade de se continuar a investir em educação, na formação inicial, ao longo de sua vida

profissional, de forma contínua, efetiva e eficiente, para que a sociedade colha os frutos através da ação social de seus professores e alunos, como um produto final reerguendo valores de pátria, nação, tornando-a mais humana e humanizadora, com modelos de vida mais digna, mais feliz e mais respeitável, entre seus cidadãos. De fato, este deveria ser o verdadeiro papel da escola e dos educadores: contribuir para uma vida melhor, mais saudável e respeitável, em todos os segmentos da sociedade, diante da radical pluralidade existente na vida de hoje: político, sociais, artísticos, religiosos ou científicos, pela ação continuada da epistemologia instrumentalizada da pedagogia, inter-relacionada com as demais ciências da educação, indissociáveis e contínuas, considerando o saber em toda sua extensão.

A educação assim repensada e compreendida desencadeia um processo refletido das relações entre a ética e agir pedagógico, através de uma prática educativa que interfira em nosso conhecimento, em nossas possibilidades, como aprendizes e investigadores, num misto de ação e aprendizagem.

Com o caráter reflexivo, do professor, deve-se estender a sua competência as ações de revisão sobre sua prática, envolvendo não só trabalho criativo, autônomo, calçado, não apenas no conhecimento (métodos, conceitos e princípios), mas também nas capacidades de saber, saber fazer, saber como. Como isto, haverá um desenvolvimento da capacidade de aprender com sucesso e com os erros, no aprender com o outro, na troca de experiências, no aceitar responsabilidades, entre outras.

Através da formação contínua e permanente de professores a escola deve-se apresentar como "escola reflexiva" e ofereça um trabalho muito mais profissional que o atual disponível. Isto desperta uma revisão da prática docente e a necessária e conseqüente reformulação da profissão docente que rompe com antigos conceitos do professor tradicional, acadêmico, enciclopedista, especialista, técnico com transmissão de conhecimentos prontos, acabados, com postura de ser "o dono da verdade", com receitas e procedimentos de intervenções planejadas, numa forma mecanicista do ato de ensinar.

2.2A Educação e o novo contexto escolar

No novo contexto escola-sociedade todos crescem juntos: professor, escola, comunidade, com novos sistemas de trabalho, associando-se às escolas as idéias de núcleos, onde um conjunto de pessoas trabalha, não só desenvolvendo o professor, como novas aprendizagens do exercício da profissão docente.

Nesta era de mudanças criam-se muitas expectativas sobre o professor, e entre elas, contam-se: acolhedor da diversidade, aberto a inovações, comprometido com a aprendizagem, solícito aos alunos. Com sólida formação científica e cultural, com domínio da língua, com conhecimentos tecnológicos, articulador de conteúdos educacionais, interdisciplinar, com profundos conhecimentos de sua área de atuação, que estabeleça relações de integração da sua com outras áreas do conhecimento, implantador de projetos, alguém que valorize quem aprende, visando à melhoria da aprendizagem, do conhecimento, das habilidades e competências dos educandos.

Segundo Schön (2000):

A formação de professores tem recebido várias críticas mundiais por não produzir profissionais competentes que revertam a situação de desempenho medíocre, conquistado pelas escolas, a altos custos e ainda, não reverter o quadro do desempenho dos alunos

A formação oportuniza o professor não só o saber da sala de aula, ele necessita conhecer as questões da educação, as diversas práticas analisadas, na perspectiva histórica e sócio-cultural. E ainda deve conhecer o desenvolvimento de seu aluno em seus múltiplos aspectos, físicos, sociais e psicológicos, bem como refletir criticamente o seu papel perante a sociedade a qual pertence.

O professor não deve deixar de estudar nunca. O prazer pelo estudo e a leitura devem ser evidentes, senão, não irá conseguir despertar esse gosto em seus alunos. "O professor que não aprende com prazer não ensinará com prazer." (DOMITI, 2001).

CAPÍTULO III

3. Professor: Desafios e Possibilidades na Docência Universitária

Verificar os desafios que estão submetidas às universidades contemporâneas, implica ter presente a sua difícil e contraditória missão que é a de participar do processo de desenvolvimento econômico e social, seja pela produção do conhecimento por meio da pesquisa, seja pela formação de profissionais que de alguma forma vão está a serviço do sistema e, por outro lado ao mesmo tempo segundo Georgem (2003), “realizar a análise crítica e encontrar caminhos de superação deste mesmo sistema que não só se revela incapaz de resolver os grandes problemas da humanidade como ainda os agrava”.

A globalização é sem duvida alguma uma dos fenômenos mais ligados às transformações mundiais da sociedade contemporânea que exercem maiores influencia sobre o ser o fazer das universidades. Principalmente porque, ainda segundo GEORGEM (2003):

Seus sentidos são complexos, contraditórios e paradoxais. Trata-se de averiguar qual o significado e as conseqüências desse processo para aqueles que voluntária ou involuntariamente encontram-se envolvidos. Para isso são necessários novos recursos teóricos de instrumentos particulares, sensibilidade empírica capazes de darem conta da realidade e da condição humana globalizada

Muitas são as formas de responder aos desafios de rever o papel da universidade, mas Dias Sobrinho em sua obra “avaliação da educação superior”, afirma que para nós é melhor chamar atenção para o desafio da construção de um processo de educação que tenha qualidade, requisito fundamental é de resignificar o sentido da vida, resgatando no homem a verdadeira humanidade.

Para Dias Sobrinho (2003) a universidade de hoje deve tematizar a sua função formativa. Na formação pessoal de nível superior deve ser levado em conta o significado social dos conhecimentos e habilidades como um importante critério de qualidade acadêmica.

Tendo por base os reflexos das mudanças ocorridas na economia, nacional e mundial, os conseqüentes desafios são colocados para as

universidades conforme já foi afirmado, o entendimento de ensino superior faz parte de um processo de formação que tem início na educação infantil que é considerada a base da educação, estendendo-se pela vida a fora. A educação como processo de formação humana deve permitir que seus valores continuem sustentando em projeto político-acadêmico e pedagogia fundamentada em princípios, democracia, autonomia, pertinência e responsabilidade social, são estes que caracterizam a educação superior como um bem público, portanto devem passar todas as ações de uma instituição universitária.

Segundo Dias Sobrinho (2002: 28), "formação humana com qualidade educativa em seus sentidos fortes encontram-se e realizam-se como fenômenos técnicos e, de modo inseparável, profundamente ético, portanto, como bens públicos e sociais.

Para construir o processo de formação de cidadãos e profissionais que desenvolvam sua capacidade de pensar, isto é, está em permanente trabalho de reflexão, "a universidade precisa começar a escrever um novo capítulo de sua própria história", adaptando-se de forma crítica as demandas de um novo tempo, buscando a construção de um projeto político-institucional que a coloque em condição de ser multiuniversidade, porque compreende muitos saberes e é constituída por diferentes gerações".

No bojo da indispensável transformação, que deverá estar voltada para valores e competências mais consentâneo com o mundo de hoje, os desafios das "rupturas paradigmas decorrente de mudanças profundas nos parâmetros que balizam as relações sociais, com deslocamentos de ter para o ser, da certeza para a incerteza"; (DESAULNIERS, 2000:15).

Sendo o conhecimento um dos mais importantes fundamentos da sociedade que estamos construindo e, por consequência, da globalização, é preciso ter claro o significado que a ele estamos atribuindo.

A professora Marilena Chauí (2001), ensina que:

...conhecer é apropriar-se intelectualmente de um campo de dado de fatos ou idéias que constituem o saber estabelecido. Pensar é enfrentar pela reflexão a opacidade de uma experiência nova cujo sentido ainda precisa ser formulado e que não está em parte alguma, mas precisa ser produzido pelo trabalho reflexivo, sem outra garantia senão o contato com a própria experiência. "O conhecimento se move na região do instinto; o pensamento na do instituinte

Um professor em sintonia com seu tempo deve ter, como horizonte de aperfeiçoamento, um processo de aprendizagem contínuo, estando em condições de responder às demandas e aos desafios do tempo permanente.

Assim, as discussões e reflexões sobre a formação de professores devem incorporar necessariamente os processos de aprendizagem destinados à participação dos professores de modo contínuo, em um contexto de mudanças, de novos desafios e de novas oportunidades para a educação e seus atores principais – os professores e os dirigentes.

É necessário, pois, criar as condições para uma aprendizagem contínua, que possa reforçar a autonomia do docente para aprender permanentemente, aperfeiçoando as suas competências intelectuais e técnicas, de forma a transformá-lo no legítimo gestor do seu processo de aprendizagem.

Uma formação continuada concebida como uma ajuda aos professores para que possam modificar e rever a relação estabelecida na sua prática, percebendo-se como profissionais na educação, ou seja, como docentes atuantes que diagnosticam e compreende os processos pedagógicos e que, por isso mesmo, detém melhores condições de participar de maneira efetiva da elaboração da proposta pedagógica da escola.

A educação continuada tem-se instituído em busca permanente dos professores, seja pelo despertar da consciência de que é preciso manter-se atualizado constantemente para poder conduzir um processo de formação com pertinência e relevância social, seja por que os desafios provocados pela pesquisa sistemática demandam estudos e reflexões constantes.

Com diferentes denominações – continuada, permanente, ao longo da vida – a formação de professores de forma permanente foi amplamente discutida na década de 1970, principalmente pelo educador suíço Pierre Furter. Para ele (FURTER, 1997), a educação permanente pode ser entendida como a “concepção dialética da educação, um duplo processo de aprofundamento, tanto da experiência pessoal, quanto da vida social global, que se traduz pela participação efetiva, ativa e responsável de cada sujeito envolvido, qualquer que seja a etapa da existência que esteja vivendo”.

E por isso quando falamos em educação continuada ou permanente, o que estamos querendo ressaltar é a idéia de um processo contínuo que se

desenvolvem durante a vida e que supera dicotomias, unindo o saber e o não saber, como indicadores da necessidade de aperfeiçoamento constante.

Na busca da qualidade acadêmica, as forças se entrelaçam de maneira tal que o professor, como gestor de seu processo de aperfeiçoamento, e os dirigentes institucionais caminham juntos no estabelecimento das condições de instauração dessa prática inovadora e ao mesmo tempo absolutamente indispensável nos tempos atuais.

As diferentes formas de condução do processo levam a identificação das formas mais adequadas de obtenção dos resultados almejados, cursos, seminários, oficinas de trabalho, projetos institucionais de pesquisa.

Para Demo (1995), um dos defensores da pesquisa com o princípio educativo, a aproximação de educação e pesquisa está sobretudo no ímpeto emancipatório de ambas, já que alimentam a consciência crítica, questionamento capacidade de intervenção alternativa, ligação de teoria e prática, trabalhando apuradamente a competência emancipatório da pessoa e da sociedade.

É no contexto deste entendimento do papel da pesquisa na formação e no aperfeiçoamento do professor que procedemos a análise das representações feitas pelos professores entrevistados, obtendo como resultado um referencial importante sobre o desenvolvimento dessa atividade como perspectiva formadora.

A reflexão sobre a prática pedagógica é um dos primeiros indicadores de que aos poucos vem sendo construída uma perspectiva do novo, da colocação em prática de uma nova compreensão do papel da instituição universitária, conseqüentemente, do papel do professor na sociedade do conhecimento em gestação.

As trocas características do intercâmbio que se instala no processo de pensar a prática, além de facilitar ao autor – compreensão de cada processo individual de formação, possibilita que cada sujeito possam refletir sobre sua própria prática pedagógica.

No que tange as possibilidades da aplicação dos conhecimentos oferecidos e / ou produzidos na prática profissional, parece mais evidente a associação que os professores fazem entre maior qualificação e necessidade de mudança da prática, inovando, atualizando, adicionando qualidade ao seu fazer acadêmico.

Conforme nos assegura Morim (2000), a investigação das próprias práticas ofereceu um fio condutor e um distanciamento para entender de forma mais sistemática e criteriosa o próprio trabalho. A concepção ocorre uma resignificação da prática na qual o docente/ pesquisador irá aplicar os conhecimentos novos que constrói durante a pesquisa, com isso estará não só transformando sua prática, como também aumentando a sua capacidade de reflexão sobre conhecimentos usuais, os quais, agora, por meio da pesquisa, poderão observar sobre diferentes ângulos.

Nesse momento o professor mais do que nunca ocupa lugar de destaque nas discussões e pesquisas tanto nacionais quanto internacionais. Nunca se ouve tanto falar e com tanta intensidade no seu papel, no seu perfil, na sua identidade, no processo de construção de sua profissionalização. Parece-nos que a docência como profissão, aparece como se pudesse ser um remédio a todas as exigências feitas ao professorado e ao processo de reafirmação de sua identidade.

O professor universitário deve ser desafiado e desafiar nas suas ações realizando atividades que levam a reflexão, formulação e/ou reformulação de conhecimentos, abrindo espaço para a produção autônoma, criativa e, sobretudo, tendo a consciência de que a universidade tem um compromisso com a construção com uma efetiva democracia política, econômica e social.

O novo perfil que os docentes devem assumir, de acordo com o paradigma que se estala assumir o ensino com mediação, isto é, estimular a aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor.

O professor deve auxiliar por meio de questionamentos e reflexões, o aluno a devolver capacidades, habilidades e competências de pensar, refletir, dialogar e argumentar. O conhecimento científico é integrado a prática, possibilitando uma melhor compreensão da realidade e oferecendo ao aluno se colocar diante da realidade para pensá-la, atuar nela e transformá-la.

As estratégias para ensinar a pensar, ensinar e aprender a aprender devem ser valorizadas, pois elas estimulam o aluno a utilizar o pensamento a reflexão e a criatividade. É claro que para o professor ensinar a pensar é necessário que ele próprio tenha competência de pensar, pois, se ele não dispuser de habilidade de pensamento e de reflexão não saberá conduzir o processo do ensino.

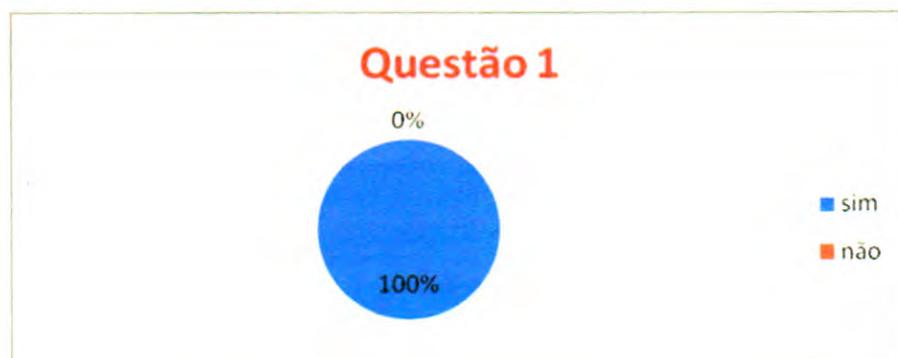
O professor devera como fator primordial, investir na atualização científica, técnico e cultural como ingredientes do processo de formação continuada. Integrar o exercício da docência à dimensão afetiva – deve promover a aprendizagem significativa compreender e conhecer que as motivações, interesses e necessidades dos alunos são diferentes. Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas e a si próprio.

A docência, portanto, não seria explicação da matéria, seria a orientação sistemática de leituras, pesquisas, elaboração com a realidade, motivação à produção. Para Demo (1996) a vida acadêmica se faz por meio da pesquisa onde são criados e reunidos conhecimentos e experiências, elaboração própria e construção de desafios para os discentes. O docente strict sensu, é um produtor de ciência que usa a criatividade a razão educativa como habilidades para motivar processos emancipatórios. Docente é aquele que consegue levar o seu aluno a realizar uma viagem a ambientes críticos e criativos. Dessa maneira, o professor deve ser um expositor atraente. Buscando comprovar como está à atuação do professor universitário foi realizada uma pesquisa de campo utilizando de questionário com 10 professores que atuam no ensino superior. O questionário visa mostrar como está sendo vista a formação continuada para professores que já atuam no ensino superior, como estes atuam com o avanço das tecnologias já que o trabalho do mesmo irá refletir na sociedade de diversas formas.

Observaremos a seguir os gráficos referentes à pesquisa feita para a realização deste trabalho.

1 – Diante de um mundo tão globalizado, você considera a formação continuada uma necessidade para o docente?

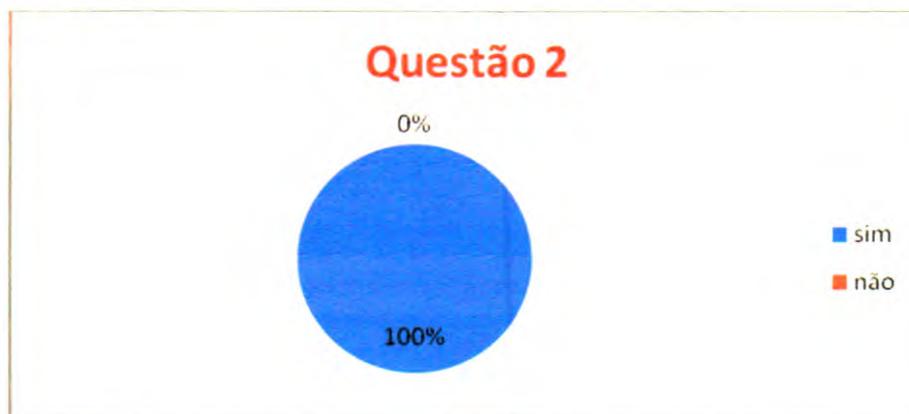
Gráfico.1



De acordo com o gráfico.1 fica claro que 100% dos professores responderam “sim”. Portanto os professores de forma unânime consideram a formação continuada primordial e essencial para seu sucesso profissional e pessoal.

2 – A formação continuada do docente é primordial no que se refere a sua inserção no mercado de trabalho?

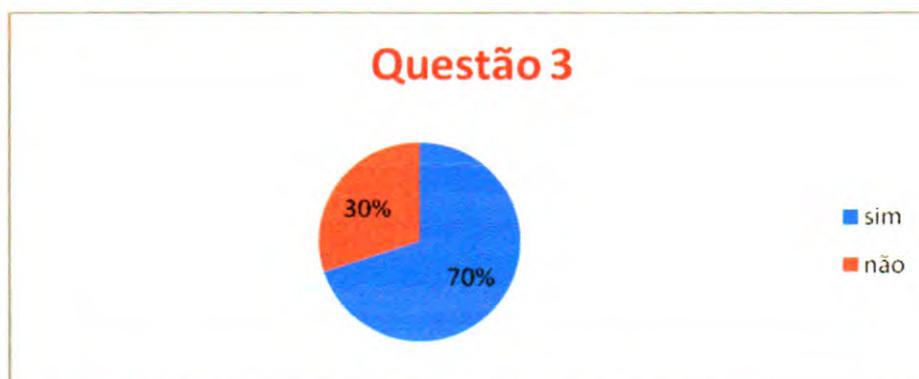
Gráfico.2



De acordo com o gráfico.2 fica claro que 100% dos professores responderam “sim”. Os educadores também de forma unânime vêem na formação continuada um meio mais adequado para seu sucesso financeiro.

3 – Existe alguma relação entre a formação continuada e a união da prática com a teoria?

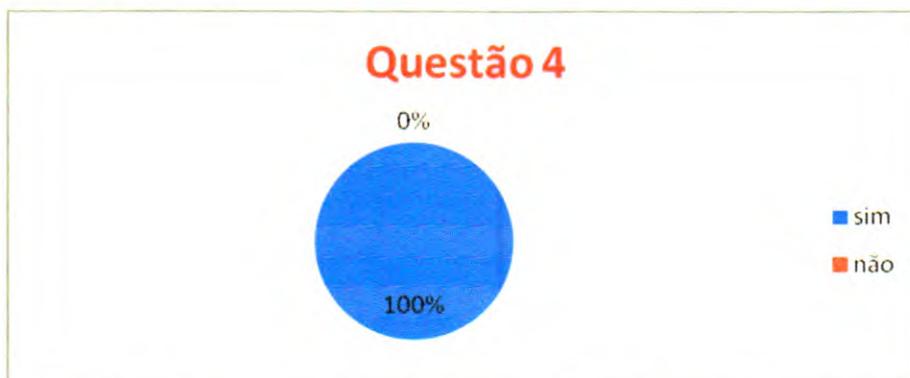
Gráfico.3



De acordo com o gráfico. 3 fica claro que 70% dos professores responderam “sim”, enquanto que apenas 30% responderam “não”. Nessa questão a grande maioria considera a relação teoria-pratica como importante, uma vez que deve existir esta relação para que o processo de aprendizagem possa ser concretizado.

4 – Existe alguma relação entre a qualificação do docente e o progresso ou avanço da ciência e da tecnologia?

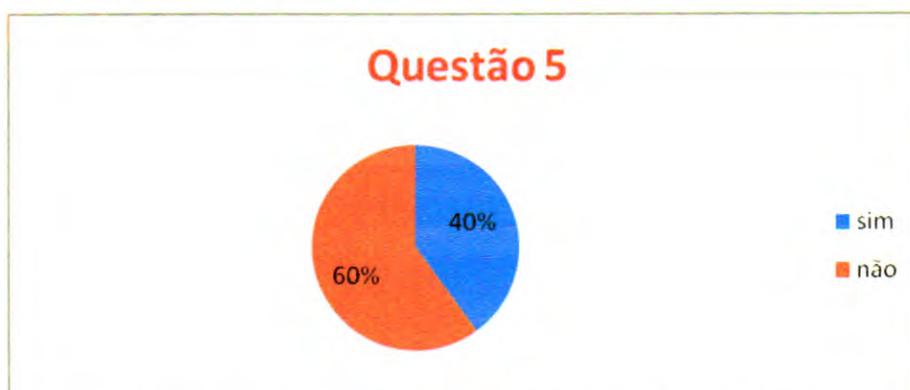
Gráfico.4



De acordo com o gráfico.4 fica claro que 100% dos professores responderam "sim". De maneira unânime os educadores vêem a qualificação do educador intimamente associada aos avanços globais, já que na reflexão de suas praticas é necessário estar atualizado e antenado com as mudanças ocorridas no mundo.

5 – O professor que após a conclusão do ensino superior "Licenciatura", não busca aperfeiçoar seus conhecimentos pode intervir nas praticas pedagógicas?

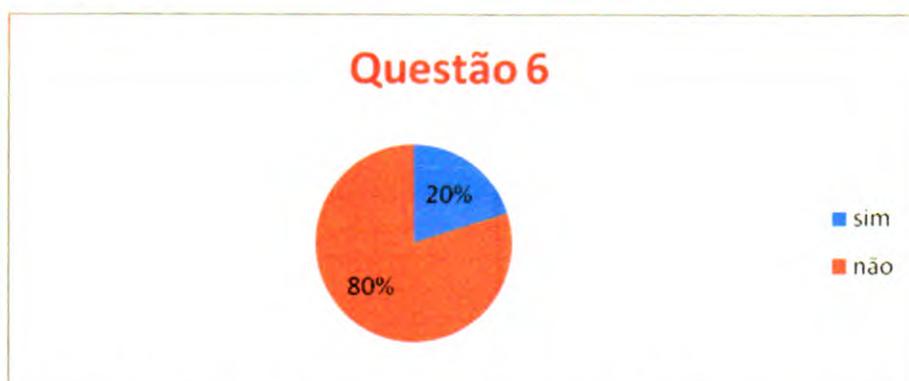
Gráfico.5



De acordo com o gráfico.5 fica claro que 40% dos professores responderam "sim" enquanto que 60% disseram "não". Esta questão é a que provocou maiores controvérsias, pois, algumas pessoas consideraram o ensino adquirido no ambiente acadêmico suficiente para suprir as necessidades, enquanto outras consideraram insuficientes ou básicos esses conhecimentos adquiridos na universidade, uma vez que estes afirmaram que o ensino de algumas instituições universitárias estão um pouco defasadas.

6 – Sem uma qualificação adequada o professor poderá atuar como facilitador na formação de indivíduos críticos e criativos?

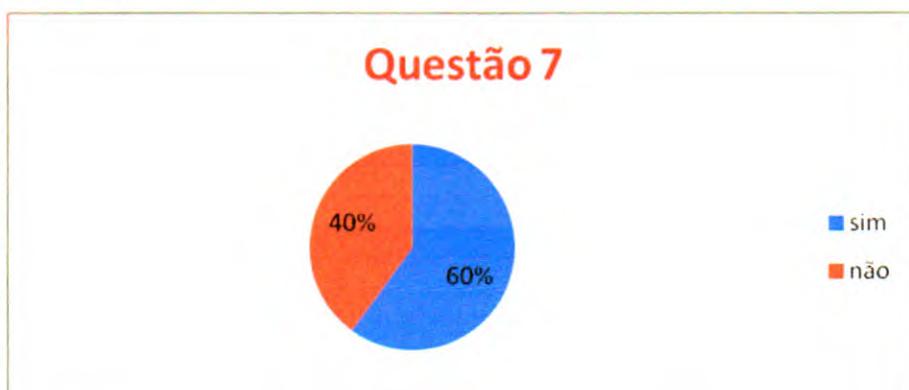
Gráfico.6



De acordo com o gráfico.6 fica claro que 20% dos professores responderam “sim”, enquanto que 80% responderam “não”. Nesta questão fica claro que uma formação continuada é primordial para a formação de cidadãos.

7 – O desinteresse do docente em buscar uma boa qualificação, ou seja, superar as barreiras do conhecimento é um dos principais motivos para a má qualidade do ensino?

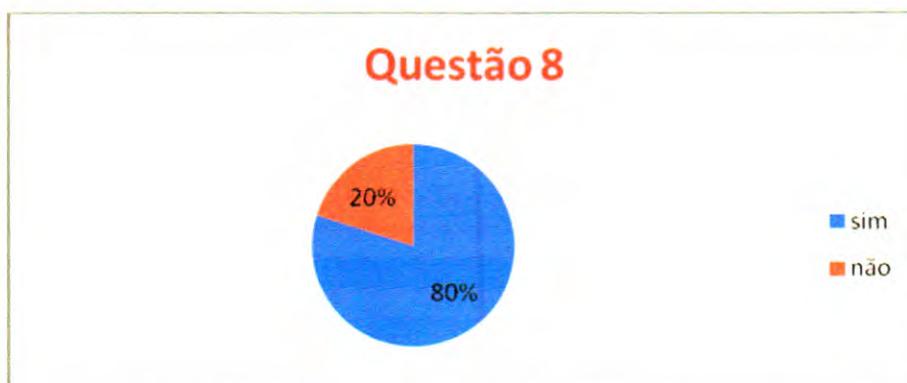
Gráfico.7



De acordo com o gráfico.7 fica claro que 60% dos professores responderam “sim”, enquanto que apenas 40% responderam “não”. Essa discussão também é bem debatida nos âmbitos educacionais, e a má qualificação dos docentes é um dos empecilhos para uma boa educação.

8 – A falta de conhecimento dos professores em uma época de globalização é fator preponderante na má qualidade de ensino?

Gráfico.8



De acordo com o gráfico.8 fica claro que 80% dos professores responderam "sim", enquanto que 20% responderam "não". Esta questão assim como a anterior, é também um fator principal a má qualidade de nossa educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca de uma teoria mais abrangente para se pensar a formação profissional evitará a estabilização dos educadores em visões reducionistas. Considerará a refletividade que se reporta a ação, mas não confunde com a ação; a um saber fazer, saber-agir impregnados de reflexividade, mas tendo seu suporte na atividade de aprender a profissão; a um pensar sobre a sua prática, pois como se percebe para ensinar não basta apenas conhecer todas as teorias, ter o saber científica e a experiência, é necessário que os professores assumam uma nova postura frente ao ato pedagógico e a sua própria função docente. No percurso que se faz para levantar as competências que o professor deve dominar os saberes que irá ensinar. Entretanto, desse abrange uma diversidade de representações, não basta, o domínio dos saberes das áreas a serem ensinadas, mas também, dos saberes eruditos enraizados nas ciências humanas e sociais, na didática e na própria prática docente.

A reflexividade se insere como um dos elementos de formação profissional dos professores, e quase sempre pode ser compreendida como um processo articulado de ação – reflexão – ação, modelo esse que carrega consigo uma forte tradição na teoria da ação. Os profissionais aprendem sua profissão por vários caminhos, com a contribuição das teorias conhecidas de ensino aprendizagem e inclusive com a própria experiência. O aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada pauta-se por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional de professor.

Há que se considerar, sem dúvida, a importância da formação teórica, de uma cultura crítica. As instituições de ensino são lugares específicos do desenvolvimento da razão, portanto, de desenvolvimento da reflexividade. Adquirir conhecimentos, aprender a pensar, agir, desenvolver capacidades e competências, implica sempre a reflexividade. Mas principalmente, essas instituições são lugares de formação da razão crítica através de uma cultura crítica, para além de uma cultura reflexiva, que propicia autonomia, autodeterminação, condição de luta pela emancipação intelectual e social. A profissionalização será concreta quando esta luta possibilitar a construção de uma identidade profissional unitária e alicerçada na articulação entre a formação inicial

e a continuada e o exercício, instituindo assim uma cultura que privilegie o desenvolvimento tanto do conceito de docência quanto de profissional docente.

Lutar por um projeto educativo que busque recuperar o papel da educação no processo de harmonização, quebrar o modelo homogeneizado do conformismo, da centralização e da elitização. É necessário perceber que a luta pela profissionalização envolve um esforço conjunto da classe docente para efetivar mudanças não só seu trabalho pedagógico, nas suas ações e no seu fazer, na própria constituição docente como categoria profissional. Quando se fala de profissionalização docente é está ciente de que a certeza e a incerteza andam juntas, contudo acredita-se que o professorado deve continuar lutando pela construção de uma docência mais profissional.

Após concluir os dados pesquisados, ressaltamos a importância de o docente estar sempre em busca da pesquisa investigando os problemas relacionados com a sua formação continuada, sendo assim um pesquisador constante. Dessa forma pode-se confirmar as hipóteses de que os professores estão realmente preocupados com a formação contínua, consideram-na de grande valia para o desenvolvimento de seus trabalhos e para a construção de uma sociedade mais humana e mais justa.

O tema formação continuada é um tema de grande relevância para toda a sociedade, pois a formação do professor irá refletir na formação dos futuros profissionais da nação, pensando assim esse tema deve ser pesquisado, abordado e levado a sério por todos, uma vez que todo bom trabalho é resultado de uma boa formação, não só a formação inicial mais também a formação continuada, pois é através desta que se irar evoluir de acordo com as exigências do mundo atual.

BIBLIOGRAFIAS

ANFOPE. Documentos Finais do VI,VI,VIII, IX e X Encontros Nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação,1992 a2000.

BRZEZINSKI, Iria. Formação de professores: um desafio. Goiânia: UCG, 1996.

BOAVENTURA, J.A. "Da Formação de Professores à formação das escolas", org. Congresso Brasileiro de qualidade na educação: Formação de professores. Brasília: MEC, SEF, 2002 (vol 1, pp 356 a 362)

CANDU, Vera Maria. A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. Publicado em: A formação do educando: desafios e perspectivas. Série Estudos, PUC/RJ, 1986.

CHAUÍ, Marilena. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.

DEMO, Pedro. Educar Pela Pesquisa. São Paulo: Autores Associados,1996.

DESAULNIERS, Julieta B.R(org). Fenomeno: Uma teia complexa de relações, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

DOMITI, A.J. Dos saberes as competências: O desafio da construção. Revista Avaliação, Ano 6, v.6, nºv(02), dezembro, 2001.

FURTER, Ivoni C.A, Universidade e globalização; entre a adesão e o dissenso, Curitiba: Champagnat. Insular, 1997.

FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. Formação do professor universitário tarefa de quem?

GATTI, Bernadete; ROVAI, Angelina: Um estudo sobre os cursos de formação de professores: Caderno de pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº20, 1997.

GEORGEM, P., A avaliação Universitária na perspectiva da pós-modernidade. Avaliação, ano, 2.v,2 nº3 (5), setembro, 2003.

IBERNÓN. F. (2004) A formação e o desafio profissional do professorado. Nova Cultura Profissional, Barcelona: Editorial Grão.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, LDB. Câmara dos Deputados. Brasília: Centro de Documentação e Informação. Coordenação de Publicações, 2001.

Ministério da Educação.Conselho Nacional de Educação.Parecer CNE/CP27/2001 de.02/10/2001.

MORIN, E.A, **Inteligência da complexidade: São Paulo. Petrópolis, 2000.**

NOVOA, A. (Org). **Profissão Professor.** Portugal: Porto Editora, 1999.

PEREIRA, Elizabete M. de Aguiar (et al). **Desafios da formação: O curso de pedagogia frente as proposições da nova LDB.** In: V Congresso Estadual Paulista sobre formação de educadores, Águas de São Paulo, 2000.

SOBRINHO, José Dias. **Universidade e avaliação: entre a ética e o mercado.** Florianópolis: Insular, 2002.

SCHON, Donalt A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 2000.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUI – UESPI
CAMPUS PROFESSOR ALEXANDRE ALVES

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

1 – Diante de um mundo tão globalizado, você considera a formação continuada uma necessidade para o docente?

SIM () NÃO ()

2 – A formação continuada do docente é primordial no que se refere a sua inserção no mercado de trabalho?

SIM () NÃO ()

3 – Existe alguma relação entre a formação continuada e a união da prática com a teoria?

SIM () NÃO ()

4 – Existe alguma relação entre a qualificação do docente e o progresso ou avanço da ciência e da tecnologia?

SIM () NÃO ()

5 – O professor que após a conclusão do ensino superior “Licenciatura”, não busca aperfeiçoar seus conhecimentos pode intervir nas praticas pedagógicas?

SIM () NÃO ()

6 – Sem uma qualificação adequada o professor poderá atuar como facilitador na formação de indivíduos críticos e criativos?

SIM () NÃO ()

7 – O desinteresse do docente em buscar uma boa qualificação, ou seja, superar as barreiras do conhecimento é um dos principais motivos para a má qualidade do ensino?

SIM () NÃO ()

8 – A falta de conhecimento dos professores em uma época de globalização é fator preponderante na má qualidade de ensino?

SIM () NÃO ()

