

Estado de Mato Grosso
Secretaria do Estado de Educação
Universidade do Estado de Mato Grosso
Campus Universitário de Pontes e Lacerda

Ex 1
C 9257 3058

A Formação de Professores como
uma Preocupação Antiga

Andréa Leal do Carmo Roble

BIBLIOTECA UNEMAT	
Campus Universitário de Pontes e Lacerda-MT	
RG N°	6600
Data	17 / 01 / 02

Pontes e Lacerda
2000

371091
R628f

Estado de Mato Grosso
Secretaria do Estado de Educação
Universidade do Estado de Mato Grosso
Campus Universitário de Pontes e Lacerda

A Formação de Professores como
uma Preocupação Antiga

Ensaio Monográfico
desenvolvido no Estágio
Supervisionado de Língua
Inglesa e Literaturas do VIII
Semestre do Curso de
Licenciatura Plena em Letras
da Universidade do Estado de
Mato Grosso – Campus
Universitário de Pontes e
Lacerda.

Pontes e Lacerda (MT)
2000

“(...) um processo de
formação profissional,
qualquer que seja ele, tem
sua história...”

(Marin, 1996)

Aos meus pais Antônio
e Doraci, minha irmã
Fabiola e meu esposo Joel.

À minha família, pelo
incentivo e por me
presentear com um universo
de amor e compreensão.

À Teresa e Cleunice.

Sumário

Apresentação-----	6
Histórico da Formação de Professores-----	9
Formação Inicial e Continuada de Professores-----	19
A formação na Esfera Política-----	28
Conclusão-----	33
Bibliografia-----	34

Apresentação

Atualmente as escolas tem sofrido muitas críticas em função dos métodos que estão usando e da qualidade do ensino que ministram. Mas não são apenas as escolas que sofrem críticas; os professores também são considerados culpados.

De modo geral, são atribuídos problemas na atuação dos professores. Seus métodos não são vistos com bons olhos, são considerados despreparados para dar aulas. Surgem dúvidas quanto à qualidade de sua formação e à possibilidade de fazer um bom trabalho. Estas questões me levaram a buscar uma retrospectiva na formação de professores, de modo a compreender como tem se dado o processo de formação.

Nos dias atuais, existem muitos trabalhos sobre a formação de professores. Esta é uma questão relevante tanto social como teoricamente, uma vez que nela estão envolvidos muitos elementos fundamentais para a compreensão do processo educacional. Estudar este assunto é importante devido às mudanças ocorridas na sociedade e que exigem mudanças na escola e conseqüentemente na formação de professores. Dado o exposto torna-se relevante destacar aspectos marcantes dessa formação na atualidade.

Assim, entendendo que a formação de professores é um assunto que interessa à sociedade de um modo geral e aos envolvidos na educação em particular, realizei uma pesquisa buscando investigar diferentes visões que temos hoje sobre a formação de professores.

O problema sobre o qual me debruço visa a busca por pressupostos que estão embasando o processo da referida formação não apenas a partir dos autores brasileiros, mas também de outros países.

Com o intuito de responder às questões e angústias ora expostas, organizei o presente trabalho em três capítulos sem que haja a cada capítulo uma preocupação sequencial.

No primeiro capítulo abordo a questão da preocupação com a formação de professores que para Santos não é nova, remonta a décadas passadas. Abordo também a dificuldade de iniciar-se na carreira docente. Finalmente faço referências aos dados levantados por Marin numa pesquisa empírica feita na década de 80 de modo a traçar o histórico da formação.

No segundo capítulo abordo a questão da formação continuada. E a possibilidade do professor ser um investigador, tendo na investigação, importante recurso para o professor conseguir realizar seu trabalho com sucesso.

No terceiro capítulo discorro sobre os trabalhos de Giroux; que na verdade constituem-se em uma retomada dos aspectos anteriores porém dando ênfase ao aspecto político de formação.

Ao final teço considerações que não se propõem a uma conclusão mas são fruto das reflexões expostas ao longo do trabalho.

Histórico da formação de professores

A formação de professores como uma preocupação antiga.

A preocupação com a formação de professores não é exclusiva da atualidade. É na verdade, uma preocupação antiga, segundo alguns pontos de vista de autores consagrados nessa área de estudo. Santos (1994) afirma que este tema não é novo, e foi posto em evidência no primeiro seminário realizado na universidade de Campinas no ano de 1978.

Já no ano seguinte a preocupação com a formação de professores foi tanta que passou a ser um dos temas principais em debates, e com isso as universidades passaram a estudar projetos e cursos para que o professor pudesse especializar-se melhor.

Na década de 80, “o mais importante era definir a natureza da função docente e também o papel do professor para, a partir daí se direcionar as reformas dos cursos de formação de professores” (Santos, 1994 P. 137). Este foi o período em que mais houveram greves, pois os professores estavam lutando por seus direitos, por salários melhores. Estavam querendo fazer valer o que estava no papel. Nesta década buscava-se repensar o papel da escola, pois a ditadura tinha acabado e precisavam redimensionar a escola, era a hora de colocar para fora o que ficou guardado durante todo o período da ditadura.

Durante o debate a que a autora se refere, ficou claro que as licenciaturas e o curso de pedagogia buscavam formar o professor mas não o educador e que esta situação deveria ser revertida. “Ressaltava-se, assim a primazia do ato de educar sobre o ato de ensinar.” (Ibidem P. 137). Isto nos mostra o início da vocação política da escola que dominou durante toda a década de 80.

Assim a evolução dos debates mostra-nos que a preocupação continuou ainda por um bom período centrando-se na formação política do educador. Porém, com o passar dos anos passou a pensar-se também na formação técnica como uma necessidade, pois o educador tinha que ter tanto “o conhecimento específico de determinado campo quanto o conhecimento pedagógico.” (ibidem P. 138).

Já na década de 80 vários educadores criticaram a estrutura e os conteúdos que eram ministrados nos cursos de formação e nos cursos de licenciaturas. Segundo Santos (1994) o professor não tinha apoio do governo e “por outro lado sofreu também grande desgaste interno.” (Ibidem 139). Para esta autora “este debate atravessou uma década sem que (...) avançasse significativamente no campo teórico...” (Ibidem 139).

Cavaco é outra autora que fala da formação de professores colocando-nos algumas das dificuldades e barreiras encontradas por professores recém formados que querem ingressar na carreira docente. Para esta autora estes professores ao ingressar na profissão enfrentam, entre outras coisas o descaso dos colegas. Temos como exemplo o depoimento

de um dos professores pesquisados pela autora. “Nem me ouvem. Só pouco a pouco vão vendo o que estou a fazer: não estimulam nada.” (P. 163).

Já Cavaco nos fala que no começo da profissão alguns docentes se sentem inseguros, pois enquanto ainda estavam estudando, achavam que na realidade da escola tudo seria como estavam vendo no papel, mas ao se depararem com a realidade eles levam um choque. Pois o que evidenciam é que a realidade não corresponde ao que viram na teoria. Por outro lado tem aqueles que não tem aceitação junto ao colega. Se propõem mudar alguma coisa logo alguém olha torto, e muitas das vezes se quer dão ouvidos ao que eles estão dizendo, por acharem que ele quer se sobressair ou se mostrar melhor que os demais. Desse modo, Cavaco nos mostra as dificuldades de iniciar uma carreira docente.

Ainda segundo a autora, por outro lado, os professores que atuam há vários anos no magistério acham que essas professoras que acabaram de se formar são umas “metidas”, “convencidas”. Vejamos outro exemplo “São umas ‘feduncias’ convencidas. Parece que já aprenderam tudo trazem as suas certezinhas e nem sequer sabem respeitar as opiniões dos outros.” (P. 163). É possível que a resistência deva-se a muitos anos de trabalho, pela experiência, ou ainda por não ter vontade de mudar, de fazer diferente.

Para as professoras mais jovens, estas mais experientes só sabem criticar ao invés de conversar, e tentar ensinar como são as coisas na realidade.

Outro problema para os professores iniciantes são as constantes mudanças. Segundo Cavaco é importante para um docente em início de carreira, que ele permaneça em uma escola só, que não fique se deslocando ano após ano, pois os professores tem que se entrosar com os alunos e os outros professores e isso leva mais de um ano para se realizar. Vejamos o depoimento de uma professora portuguesa a início de carreira e que foi registrado por Cavaco:

“todos os anos mudamos, todos os anos se desagregam os grupos de trabalhos. Isto é terrível até sob o ponto de vista afectivo. (...) Quando vivemos no local é diferente: temos muito mais tempo, podemos pesquisar e pensar nos recursos, e até gostamos da terra.” (P. 167).

Esta não é a realidade apenas de Portugal, entre nós isto também acontece. Tomemos como exemplo a realidade de Pontes e Lacerda que também não foge à regra, pois aqueles professores que estão começando carreira enfrentam uma barreira muito complicada, tem dificuldades em colocar suas idéias, pois ninguém dá muita atenção para o que têm a dizer. É esse professor que fica de galho em galho todo ano, pois ele não é efetivo, não tem o número de pontos suficientes e só pega aquelas aulas que ninguém quiz. Pior que isto se obriga a ir de escola em escola para completar carga horária.

Ao longo dos estudos feitos por Cavaco, podemos perceber que alguns professores não gostam da profissão estão nela somente por dinheiro, ou por não ter outra coisa para fazer. “Em primeiro lugar eu acho que um dos grandes dramas hoje na escola é que os professores não gostam de ser professores (...) pois ao fim de dois anos de estarem no ensino, eles só pensam e só lamentam não se poderem ir embora.” (P. 168). Mas como toda regra tem exceção, no meio de tantos que não gostam encontram-se aqueles que são apaixonados que dão sua vida pela profissão.

De um modo geral, ambas as autoras apontam as dificuldades e preocupações com a formação de professores, Santos fala da questão no Brasil e refere-se a evolução histórica do assunto. Já Cavaco vem nos mostrar as dificuldades encontradas por professores em início de carreira e também ao final desta. Outra autora que fala dos problemas com a formação de professores é Marin. Esta autora realizou seu trabalho a partir de pesquisas empíricas.

Marin (1996), a partir dos estudos que efetivou junto aos cursos de formação de professores, “propõe um novo paradigma para formar professores a partir das dificuldades e necessidades históricas nessa área.” Esta autora inicia seu trabalho focalizando a formação básica de professores. Primeiramente apresenta algumas informações obtidas através de pesquisas empíricas desenvolvidas em escolas da região de Araraquara, SP, desde o início da década de 80.

O passo seguinte dado por Marin centra-se no desenvolvimento de um projeto de pesquisa entre 1994/1995, cujos resultados foram extraídos a partir de um levantamento

bibliográfico. Neste levantamento foram observadas as dificuldades e os problemas enfrentados pelos professores brasileiros nos últimos 50 anos.

Num terceiro momento Marin, utiliza-se de dados empíricos obtidos em cursos de formação de professores, para dar ênfase aos cursos que formam profissionais para o ensino superior e nos diz que:

“a partir da articulação entre esses três corpos de informações, apresento alguns equívocos históricos que percebo, e proponho um novo paradigma para formar professores nos cursos de formação básica.” (Idem P. 154).

Nas pesquisas empíricas realizadas por Marin, na região de Araraquara, SP, foram detectados alguns problemas, os quais “constituem pontos a serem trabalhados para busca da melhoria da educação escolar básica.” (Idem P. 155).

Alguns desses pontos serão abordados neste trabalho. Dentre outros, segundo o pensamento da autora, destacarei cinco deles: a carência no domínio dos conteúdos por parte dos professores das séries iniciais, o estabelecimento de uma concepção mecanicista, utilitarista e mítica do ensino, as dificuldades apresentadas pelos professores em relação a aspectos pedagógicos, a dificuldades do professor em falar sobre o próprio trabalho, a dificuldade por parte dos professores em perceber a realidade dos alunos.

Preocupada com esse quadro Marin passou a investigar a situação buscando compreender se o estabelecimento das dificuldades era um problema atual ou se já existia anteriormente. Dos estudos feitos, Marin concluiu que:

“as dificuldades acima enunciadas e detectadas na década de 80 persistem em muitas das escolas de nossa rede pública, acrescidas de muitas outras denúncias por todos os que têm participado dos projetos, confirmando um quadro que aponta para a deterioração do ensino público.” (Ibidem P. 156).

As pesquisas começadas por Marin nessa retomada bibliográfica, ainda não foram concluídas mas em seu parecer:

“as questões relativas à qualidade de ensino e a formação de professores fazem parte de uma realidade que vem ocorrendo há muito tempo, em outros contextos e outras conjunturas.” (Ibidem P. 159)

Por sua vez, a observação dos cursos de formação de professores proposta por Marin dá-nos uma amostra dos vários problemas que ali se estabelecem. Podemos enumerar alguns pontos de identificação entre os cursos de formação do magistério e as licenciaturas. Em

ambos os cursos de formação os problemas se repetem. Os currículos das escolas de formação,

“tem muitos problemas, pois não estão voltados para a formação de professores, os conteúdos específicos dentro desses cursos são bastante desvinculados da destinação profissional de seus egressos, não há sequer citação dos professores em relação aos problemas da alfabetização, a formação fica apenas a cargo das disciplinas pedagógicas, a preocupação está para além do curso de uma forma propedêutica, ou seja, com a prestação do exame vestibular, sem focalizar também a capacidade formativa do curso em si mesmo.” (Ibidem P. 160).

Para Marin, a forma de atuação no que diz respeito a formação de professores está historicamente equivocada, esse equívoco é provocado pela adoção de um paradigma no qual está baseada a formação profissional, e que desconsidera o contexto. Segundo a autora,

“estamos trabalhando em todos os cursos de formação básica, fundamentada em um paradigma linear, segundo o qual o aluno faz primeiro o curso de formação básica, encaminha-se para o mercado de trabalho e em segundo

possa por fases de educação continuada.” (Ibidem P. 161).

Discutindo esses aspectos envolvidos na formação de professores, Marin propõe que se adote um novo paradigma com fundamento histórico e social para embasar os cursos de formação de professores pois,

“um processo de formação profissional, qualquer que seja ele, tem sua história. Há uma gênese e uma evolução num processo de socialização. Há uma historicidade vivida no cotidiano. As pessoas começam a ser formadas profissionalmente em seu cotidiano. Cada um de nós sofre um processo de formação profissional a partir da educação informal a que está submetido, diariamente, desde muito cedo. É na interação social, na família, nos grupos de amigos, nas instituições, nas horas de lazer que começa essa formação, não nos cursos básicos que ministramos.” (Ibidem P. 162).

Santos vem mostrar que a preocupação com a formação de professores não é nova. A autora também fala do período em que os professores buscavam os seus direitos, lutavam por melhores condições de vida e maior dignidade na sua profissão. Nessa época os cursos

de pedagogia buscavam formar professores que reforçassem em sua prática o aspecto político de formação. Com o passar dos anos passou-se a pensar em uma formação também técnica, pois o educador tinha que ter os dois conhecimentos, tanto o específico de sua área de atuação como por exemplo, saber as destrezas necessárias ao bom desempenho do seu trabalho, quanto uma formação política que lhe proporcionou na formação plena do aluno.

Os trabalhos de Marin, buscaram, num primeiro momento a formação básica. O segundo passo foi feito através de pesquisas bibliográficas, e por fim Marin, utiliza-se de dados empíricos para dar ênfase aos cursos que formam profissionais e propor uma nova forma de conceber e realizar a formação de professores.

Formação inicial e continuada de professores

A formação continuada é importante dado o fato de que o conhecimento está sempre em movimento. Desse modo, o professor que não estiver sempre atualizando-se, vai acabar se tornando um repassador de textos, onde informações desatualizada. Por outro lado, aquele que está continuamente em formação, pode encontrar novos caminhos para a solução de problemas, trocar experiências. A formação continuada permite ao professor refletir a sua própria prática, aprender coisas novas e encontrar novos caminhos para desenvolver o seu trabalho.

Candau (1996) referindo-se ao processo de formação tanto inicial quanto continuada coloca que se deve repensar o referido processo, colocando como figura central o professor em formação.

“Qualquer possibilidade de êxito do processo que se pretenda mobilizar tem no professor em exercício seu principal agente. Nesse sentido, a formação continuada constitui sem dúvida um tema de particular atualidade, de natureza complexa e analisado a partir de diferentes enfoques e dimensões.” (Ibidem P. 140).

A autora pretende abordar a problemática da formação continuada de professores em três momentos. Num primeiro momento Candau ressalta que a preocupação da formação de professores não é nova. “Basta recordar as experiências realizadas nos últimos anos no nosso país.” Idem (P. 140). Podemos perceber que em sua grande maioria os projetos realizados tem relação com a reciclagem de professores. Para Candau isto significa “refazer o ciclo”, atualizar-se, pois o professor tem que estar sempre buscando inovações. É por isso que muitos deles procuram uma universidade ou até mesmo aperfeiçoar-se nos cursos de pós-graduação .

Ultimamente tem sido promovido nos sistemas de ensino de todo o país, vários cursos de formação tanto na rede federal quanto estadual e municipal. Temos exemplos das escolas do município, que procurou realizar cursos desta natureza utilizando seus próprios recursos.

As universidades oferecem cursos de pós-graduação, licenciaturas, tudo em convênio com a secretaria da educação, ou “pelo ministério da educação, seja com caráter presencial ou a distância. Em geral, nesses cursos também colaboram profissionais vinculados a diferentes universidades.” (Ibidem P. 142). Mas, quem garante que a universidade corresponde a produção do conhecimento? “Se o conhecimento é um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução, esses processos também não se dão na prática pedagógica cotidiana reflexiva e crítica?” (Ibidem P. 142).

Particularmente penso que se a universidade ao invés de somente apontar os problemas que puderam encontrar na escola pública, se interessasse por saber porque tais problemas acontecem e procurar saber o que está acontecendo dentro da escola, tais problemas talvez pudessem ser amenizados e até em alguns casos superados.

Num segundo momento, Candau, após realizar ampla pesquisa, conclui que o caminho de uma nova perspectiva na formação de professores passa por três etapas que ela acha primordial.

- O locus da formação a ser privilegiada é a própria escola; porque é no dia a dia na escola que ele vai aperfeiçoar a sua formação, pondo a teoria em prática.
- Todo processo de formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente; pois sem o saber não tem como reconhecer, valorizar a formação do docente.
- O desenvolvimento profissional do magistério passa por diferentes etapas;

Estes são os principais eixos de uma formação continuada de acordo com as exigências atuais. Desse modo, a escola deverá buscar a qualidade na formação do indivíduo de modo a transformá-lo num ser social e construtor do seu próprio conhecimento. Para tanto se faz necessário que prática seja flexível e polivalente no que diz respeito à continuação do conhecimento na sociedade.

A escola pública, infelizmente, tem trabalhado isoladamente de modo unilateral, desenvolvendo uma política de formação que não consegue atender as necessidades do ser

humano num contexto aparentemente democrático, isto porque, na realidade o que ela busca é responder às exigências do neoliberalismo.

O Brasil é um país que está filiado a ONU e por isso tem tomado várias decisões a partir das exigências deste organismo interacional no que diz respeito à educação. Tanto é, que o governo federal só receberá recursos se houver redução do analfabetismo no Brasil e por isso foram implantados os “ciclos” com o objetivo de alcançar um número suficiente de pessoas alfabetizadas e “preparadas para a vida”. Embora o discurso dos órgãos governamentais seja este de preparar para a vida cumpre-nos questionar como a escola pública poderá fazer isto com as condições de trabalho que tem. Um dos caminhos para revermos e reavaliarmos a escola e seu trabalho é dar ao professor na formação sólida, politicamente clara e teoricamente embasada. Sendo assim a formação continuada não é cumulativa mais sim reflexiva, crítica. “E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento.” (Ibidem P. 150).

No terceiro momento Candau ressalta a importância que tiveram as pesquisas realizadas na área formação de professores, em nosso país: Segundo a autora, os resultados das referidas pesquisas:

“trouxeram uma enorme renovação para o desenvolvimento da pesquisa e abriram novas perspectivas para a formação continuada de professores. Essas novas abordagens provocaram

novas questões, olhares diferentes, a abertura de caminhos distintos para a reflexão e o desenvolvimento dos processos de formação continuada.” (Ibidem P. 150)

Quanto à questão da investigação no processo de formação, Perrenoud questiona se é necessário que todo professor seja um investigador, desde a sua formação inicial, ao que o mesmo autor responde: “uma iniciação à investigação na formação inicial pode justificar-se por três razões complementares.” (Idem P. 117).

- 1- Modo de apropriação activa de conhecimentos de base em ciências humanas.
- 2- Preparação para a utilização de resultados da investigação em educação.
- 3- Paradigma transponível no quadro de uma prática reflectiva.

Mas, realmente o que ocorre é que a iniciação a investigação dos professores é vista como necessidade secundária. Tem-se colocado um modelo clínico de formação

“baseado numa forte articulação teórica / prática. Neste espírito, uma iniciação à investigação não é mais do que uma peça entre outras, de um dispositivo de formação orientado globalmente para um domínio profissional.” (Ibidem P. 118).

Quanto à possibilidade de valermos-nos da investigação como modo de apropriação ativa de conhecimentos de base em ciências humanas, pode-se dizer que não é somente através da iniciação à investigação que se dá a aquisição de conhecimento científico. “A iniciação à investigação não se impõe de forma alguma como modo único ou mesmo prioritário de aquisição dos conhecimentos científicos.” (Ibidem P. 119).

Contudo a investigação não deixa de ser um recurso importante. Segundo Perrenoud, pode-se dizer que o ensino ainda não é profissão científica e que a investigação poderia ser uma boa estratégia para se alcançar este estado. Isto sem contar que a fragilidade dos conhecimentos científicos hoje faz com que seja importante que o professor tenha uma formação inicial em investigação. O que se aconselha é que a apropriação do conhecimento científico se dê a partir de uma “perspectiva pedagógica e epistemológica [que] pode estimular a apropriação activa dos conhecimentos científicos.” (grifos do autor). (Ibidem P. 120).

Segundo o autor na prática da pedagogia ativa, a investigação deve aparecer como um modo de compreensão do todo, quer dizer do “ambiente que os rodeia” deve utilizar-se de análise direta de conceitos e dados observáveis. Isto é, a investigação enquanto prática adotada no campo pedagógico, possibilita o surgimento de um quadro inovador no que se refere à formação de professores, mesmo que em certos momentos esta prática não seja a mais adequada. Sendo assim “uma investigação privilegia uma área instável e parcelar do conhecimento, mas pode-se esperar de uma prática de investigação efeitos benéficos.” (Ibidem, P. 122). Por exemplo

- * A investigação possibilita que fenômenos anteriormente vistos de maneira global, sejam percebidos de modo preciso e diferenciado.
- * A investigação induz a uma observação mais atenta.
- * A investigação possibilita a percepção daquilo que está dissimulado, do “não dito”.
- * A investigação dá uma idéia exata do que é diferente e diverso.
- * A investigação “relativiza as evidências do senso comum” (Ibidem P. 123), ou seja descontrói lugares comuns e possibilita a percepção de outras visões, conceitos e culturas.

Com isso a investigação somente alcançará seus fins quando se der o estabelecimento exato de seus objetivos.

Na formação inicial de professores a investigação se faz necessária, pois é através dela que se torna possível a aquisição de certos pontos de vista sobre a realidade. Pode-se dizer que a investigação é uma das maneiras de conduzir um trabalho real e sobre a própria pessoa, possivelmente seja esta “a única maneira eficaz de desenvolver o espírito crítico e a autonomia dos professores face ao discurso das ciências humanas.” (Ibidem P. 125).

Através da investigação o indivíduo passa a tomar “consciência da fragilidade do conhecimento” (Ibidem P. 126); ou seja, face ao contexto atual em se tratando das ciências tudo é relativo, nada está definido e certo, mas sim em constante processo de discussão e reelaboração. Em suma o conhecimento é provisório, mutável, não temos mais a verdade absoluta.

Se a investigação fornece elementos que conduzem ao conhecimento científico, é necessário que haja uma difusão de tais conhecimentos através da “interação com os utilizadores, sem esperar que a distância ‘epistemológica’ se torne intransponível” (Ibidem P. 128).

Segundo o autor, a formação inicial de professores não pode ficar relegada somente à “assimilação de conhecimentos”, mas também deve participar na elaboração do currículo e consequentemente na construção do conhecimento.

Daí a importância de ele ser também, embora não somente, um investigador. A iniciação a investigação de certa forma pode contribuir para que os professores passem a analisar a prática na qual estão inseridos. A investigação permite ao professor utilizar-se de modelos e meios teóricos que possibilitam a avaliação crítica de uma determinada prática. Sendo assim o estabelecimento de uma prática refletida surge quando se considera aquilo que “os professores em formação acham significativos.” (Ibidem P. 131).

De um modo geral ambos os autores discorrem acerca da problemática de formação continuada de professores. Porém cada um deles enfoca um problema diferente em se tratando da referida formação.

Candau falando da preocupação com a referida formação destaca a qualidade dos cursos oferecidos aos professores. Segundo a autora, estes cursos não deveriam ser dados pelas universidades e sim pela escola, pois é lá que os problemas surgem. No dia a dia, de

cada escola acontecem coisas que deveriam ser solucionadas ali mesmo, mas os professores muitas vezes não sabem o que fazer, porque os cursos que deveriam ensiná-los, estão bem longe da realidade deles, e com isso os problemas acabam ficando sem solução.

Já Perrenoud vem mostrar um outro aspecto da formação do professor ao afirmar que este, acima de tudo, tem que ser um investigador, pois ser um investigador possibilita ao professor pensar e refletir na prática em que está inserido. A investigação possibilita ao professor conhecer a realidade da escola do aluno, da sociedade, e a partir daí ele pode redimensionar sua prática.

O professor investigador não pára nunca de buscar coisas novas para o seu conhecimento, está sempre em contínua formação. Porém existem aqueles professores que acham que a “sociedade” ainda não está preparada para assumir novas “verdades”, e ficam somente repassando textos desatualizados, fazendo com que a sociedade não desenvolva sua criticidade.

A formação na esfera política

Giroux destaca a importância da formação do professor no aspecto político voltado para a democracia. Para o autor é importante que diferentes vozes sejam ouvidas no espaço da escola. Isso significa dar voz ao professor e ao aluno, isto é dar poder de oposição ativa ao sistema já implantado.

Giroux fala também da questão cultural, num sentido amplo. Isso quer dizer que tudo aquilo que o aluno sabe é parte da sua cultura, e deve ser valorizado. A escola não deve portanto considerar válida apenas a cultura das elites.

Segundo Giroux, certos teóricos críticos da primeira metade do século XX, acreditavam que nas democracias ocidentais, a capacidade da razão crítica estava desaparecendo. Estes acontecimentos, segundo eles originavam-se a partir de intromissão do Estado dentro da educação, da indústria cultural e pela concentração de riqueza enfim, "... Pela padronização, pela fragmentação e pela mercantilização crescente da vida cotidiana." (Ibidem P. 126).

Habermas e Marcuse, levaram adiante esses pensamentos procurando compreender o modo como no século XX, a razão crítica foi praticamente eliminada ainda assim, segundo o autor alguns espaços de resistência permaneceram. Estes espaços "... Tais como clubes políticos, periódicos, café, grupos de vizinhos de bairros, casas editoras e sindicatos

proporcionavam espaços nos quais os indivíduos podiam reunir-se para debater, dialogar e trocar opiniões.” (Ibidem P. 126)

O quadro atual se mostra bastante diferente deste uma vez que segundo o autor “...tais instituições, da forma como existem hoje, estão perniciosamente destituídas não só de consciência social, mas também de sensibilidade social.” (Ibidem P. 127).

Para Giroux se por um lado tais problemas existem por outro, é necessário que se desenvolvam programas que eduquem os futuros professores como intelectuais críticos, e capazes de compreender o processo discursivo da liberdade e da democracia. Toda a prática pedagógica deve ser questionada, pois é através da escolarização pensada que docentes críticos podem fortalecer-se.

Diante desse fato acreditamos que os professores embora tenham uma formação pedagógica razoavelmente crítica nos cursos de licenciatura e mesmo na formação de nível médio ao se remeterem para a sala de aula não conseguem trabalhar de modo crítico. Percebemos assim “...O caráter contraditório do discurso pedagógico, evidente pela forma como atualmente define a natureza do trabalho docente, o cotidiano da sala de aula e o propósito da escolarização...” (Ibidem P. 127).

Segundo Giroux, na atualidade a educação do professor pouco tem ocupado espaço público ou político, isso talvez implique o desenvolvimento de uma contra-esfera pública

democrática. O espaço de formação “geralmente tem servido para reproduzir as ideologias tecnocráticas e corporativistas características das sociedades dominantes...” (Ibidem P. 128).

Percebemos, ao longo dos processos de formação que educadores radicais, aqueles que queriam a transformação da sociedade ligaram-se a um discurso crítico que associa as escolas, às relações sociais de dominação. Essa postura tem impedido o desenvolvimento de contra-esferas públicas dentro dos espaços escolares pois radicalizavam a relação escola/sociedade e impediam o professor de ver que a escola pode ser também um espaço de dominação.

Numa outra instância, “... Ausente desse discurso está o que chamamos de linguagem da possibilidade; uma linguagem” (Ibidem P. 129). Podemos definir a “Linguagem da Possibilidade” como tudo aquilo que é possível se fazer dentro das condições que temos a partir de um trabalho com a cultura dos grupos etc.

Os programas de educação de professores dificilmente se engajam na formação de indivíduos críticos, ou seja, a função social do ensino não é vinculada ao trabalho do professor “em geral não se tem observado, no projeto político que fundamenta esses discursos, empenho no sentido de vincular a escolarização à luta mais ampla pela democracia radical” (Ibidem P. 131).

Segundo Giroux a sugestão é a de que se criem projetos políticos que estabeleçam “a criação de esferas públicas alternativas” (P. 131), quer dizer “criar possibilidades, que

extrapolem o limite do existente". Nestes projetos aparecem idéias baseadas na contra-hegemonia, termo que expressa teoricamente uma forma de luta contra o poder como ele está instituído. Isto significa dar voz ao aluno e ao professor, isto é dar poder de oposição ativa ao sistema já estabelecido. Assim através dessa idéia se poderia repensar as relações sociais que existem nos espaços públicos de ensino. Assim sendo, "como domínio refletido de ação política, a contra-hegemonia desvia o espírito combatido do terreno da crítica para o terreno coletivamente constituído da contra-esfera pública." (Ibidem P. 133).

Os teóricos educacionais de esquerda definem a escolarização como um "empreendimento essencialmente político" (Ibidem P. 134), porém muitas das teorias desenvolvidas pelos mesmos são caracterizadas pelo reducionismo, porque deixam de lado o papel determinado pelo símbolo na formação da voz do aluno. As vezes o aluno tem muita leitura de mundo mas não sabe passar para o papel, pois não sabe ler e nem escrever, daí a necessidade de se ensinar o aluno a conhecer os símbolos como também a ser uma pessoa crítica.

É essencial que educadores busquem através da teoria, discutir e criticar o desenvolvimento de um currículo emancipatório para a formação de professores. Mas, "devem perseguir esse rumo sem se perder em debates marginais acerca de questões secundárias ao projeto político de proporcionar fortalecimento do poder individual e social àqueles alunos mais subordinados pelo sistema." (Ibidem P. 138).

Giroux (1994) coloca que é necessário que o currículo para a formação de professores enfatize a importância do social, da cultura, do político e do econômico, uma vez que a vida escolar é atravessada por todos esses elementos. Sendo assim com a elaboração de tal currículo, tem-se a possibilidade da criação de condições para o estabelecimento de um processo que forme alunos enquanto “sujeitos políticos”.

Para Giroux o desenvolvimento de uma pedagogia crítica requer a criação de métodos de análise que não tenham como pressupostos elementos estruturais. Sendo assim é necessário, que se visualize todo o âmbito cultural-histórico de “inserção” do aluno no espaço subjetivo no qual ele se desenvolve e percebe o mundo. Somente partindo da idéia de que o ensino é um elemento político cultural é que poderá formar-se uma pedagogia crítica amplamente preparada para formar professores e alunos. “Em resumo, reformas mais amplas requerem não somente que os professores se engajem em novos movimentos sociais, mas que os programas que os formam redefinam as razões e a maneira pelos quais eles atuam na sociedade.” (Ibidem P. 151).

Conclusão

Ao longo deste trabalho pudemos constatar que a formação dos professores não acontece só nos cursos específicos. Ela começa antes de tudo na nossa casa com a nossa família, nossos vizinhos, etc., nas imagens que guardamos do nosso contato com a escola.

Os cursos de formação tal como estão estruturados não apresentam ligação com a realidade, quando chegamos num curso de formação eles querem que sejamos iguais a uma tábua rasa, que não tem nada escrito, e que será preenchida ali, esquecendo-se que o indivíduo já chega sabendo ler, escrever, interpretar o mundo. Em suma tem suas próprias opiniões e está apto a tomar suas próprias decisões.

A partir destas considerações, acreditamos que a formação deve buscar todos os aspectos e não restringir-se apenas a um instrumental técnico. Deve também, remeter-se à vida do indivíduo antes mesmo de ingressar nos cursos de formação. Deve enfim, buscar os fatores externos e internos que interferem na referida formação.

Muitas vezes os fatores externos prejudicam o bom desenvolvimento do indivíduo ao longo do curso pois ele tem um imaginário que interfere em sua formação. Estes cursos devem resgatar o imaginário do futuro professor num trabalho com a memória de modo a compreender que concepções ele tem da escola e do papel do professor para poder atuar junto a estas concepções, de modo a construir um perfil de professor adequado às exigências do nosso tempo.

Referências Bibliográficas

- CANDAU, U.M. Formação continuada de professores: Tendências atuais. In: REALLI A. M. M. R. e MIZAKAMI, M. G. (org.). Formação de professores: Tendências atuais. São Carlos: EDUFS Car, 1996, P. 153-65.
- CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e a mudança. In: NÓVOA, A. (org.) Profissão professor: Porto: Porto, 1991, p. 155-91
- GIROUX, H. A. e McLaren, P. Formação do professor como uma esfera Contra pública: A pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: Moreira, A. F. e SILVA, T. T. (org.) Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo. Cortez, 1994, p. 125-54
- MARIN, A. J. Propondo um novo paradigma para formar professores a partir das dificuldades e necessidades históricas nessa área. In: REALLY, A. M. M. R. e MIZUKAMI, M. G. (org.) Formação de professores: tendências atuais. São Carlos: EDUFS Car. 1996, p. 153-65
- PERRENOUD, P. Formação inicial dos professores e profissionalização. In: PERRENOUD, P. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas. Lisboa: D. Quixóte, 1993, p. 135-53
- Santos, In: SOARES, Magda Becker, LÜDKE, Menga, KRAMER, Sônia. Escola Básica. 2. ed. Campinas: Papiros. 1994. Formação de Professores e Qualidade do Ensino.