

CURSO NORMAL EM NÍVEL MÉDIO

DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Introdução

Autora:
Mônica Mandarino

Janeiro de 2005

UMA MISSÃO COLETIVA E COMPLEXA

*Deixa entrar o sol nesse porão
Em qualquer dia por acaso
Desfaz-se o nó, rompe-se o vaso
E surge a luz da inspiração
Deixa seus anjos e demônios
Tudo está mesmo é nos neurônios
Num jeito interno de pressão*

Pedro Luiz e Gilberto Teles, *Inspiração*

Conscientes da complexidade e da responsabilidade desta missão, este documento é fruto de uma construção coletiva com o intuito de contribuir para que, a partir da realidade existente em nosso Estado, possamos gradualmente melhorar a formação de professores em nível médio para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Sua finalidade é dar continuidade às discussões, iniciadas em dezembro de 2004, visando melhorar a realidade atual. Esperamos continuar gerando reflexões que auxiliem os formadores de professores a rever as suas práticas, a selecionar e organizar os conteúdos dos programas curriculares das disciplinas que ministram, a repensar o Currículo e o Projeto Político-pedagógico das escolas normais. Apesar da ambição destas intenções, esperamos principalmente que tais discussões não se restrinjam a algumas salas de aula e ao esforço pessoal de alguns professores. Isto não basta! É importante que as propostas aqui apresentadas interfiram no âmbito da gestão, das instituições como um todo, influenciando tomadas de decisões que apoiem e possibilitem o trabalho de todos os formadores de professores de forma integrada e articulada.

A construção, divulgação e discussão das propostas e sugestões contidas na versão preliminar deste documento romperam a inércia. Quebramos vasos, aguçamos a inspiração! Nesta versão, além de levarmos em conta as temáticas que estão permeando o debate nacional sobre um novo perfil profissional dos professores, procuramos incorporar a riqueza das discussões, dos contatos, das cartas, dos questionários respondidos... Sem dúvida nos aproximamos ainda mais da realidade, das dificuldades, das experiências bem sucedidas que estão ocorrendo em diversas escolas de formação de professores em nível médio da rede estadual de ensino. Desfizemos alguns nós, deixamos entrar a luz de diversas inspirações.

Preocupações fundamentais continuaram norteando nosso trabalho e vale a pena voltar a afirmá-las. Procuramos considerar que para a profissionalização de futuros professores não é suficiente discutir quais são as disciplinas necessárias, a distribuição e seleção de conteúdos, a carga horária, dentre outros aspectos da formação inicial, seja no nível médio ou superior. É preciso realizá-la de maneira diferente. A formação de professores não pode ser linear, subdividida em disciplinas estanques e distanciadadas do fazer profissional. É difícil acreditar que os alunos, por conta própria, descobrirão como relacionar diferentes conceitos ou diferentes abordagens (sociológica, filosófica, histórica, econômica e política) de um mesmo conceito. Mais ilusório ainda seria acreditar que tais conceitos se transformam, automaticamente, num saber docente, ou seja, num saber que contribua para seu trabalho – que englobe a compreensão do que vai ensinar, de como ensinar, e de como se relacionar com outros (alunos, colegas, pais etc.) num espaço e tempo de uma sociedade.

Sabemos que um dos maiores desafios do professor é, diante do imprevisto em situações cotidianas de sala de aula, ser capaz de mobilizar os mais diferentes saberes, para tomar decisões quase sempre inadiáveis. Não podemos formar professores desconsiderando as demais políticas educacionais que visam superar a crise pela qual passa a educação nacional e o desenvolvimento de competências para essa prontidão em agir positivamente no cotidiano do seu fazer. É necessário, sobretudo levar em conta a realidade das escolas de ensino fundamental onde os futuros professores atuarão, vinculando teoria e prática.

Reconhecemos também que a melhoria da educação básica requer investimentos substanciais. São necessários investimentos tanto para recursos materiais para as creches e escolas quanto para a formação inicial e continuada dos professores. Não obstante, acreditamos que é preciso avançar na transformação curricular, até para tornar o dia-a-dia nas escolas mais prazeroso. Não se trata de abandonar a perspectiva da luta por melhores condições de trabalho, mas tomar as rédeas do processo de melhoria em um aspecto que cabe ao próprio professor, isto é, o currículo. Além disso, resgatar um bom clima de trabalho coletivo, em especial num curso de formação de novos professores, é fundamental pelo poder que terá como exemplo para os futuros profissionais.

A formação de professores destaca-se como um tema crucial e, sem dúvida, um dos mais importantes dentre as políticas públicas para a educação, pois os desafios colocados à escola exigem do trabalho educativo outro patamar profissional, muito superior ao hoje existente. Não se trata de responsabilizar pessoalmente os professores pela insuficiência das aprendizagens dos alunos, mas de considerar que muitas evidências vêm revelando que a formação de que dispõem não tem sido suficiente para garantir o desenvolvimento das capacidades imprescindíveis para que crianças e jovens não só conquistem sucesso escolar, mas, principalmente, capacidade pessoal que lhes permita plena participação social num mundo cada vez mais exigente sob todos os aspectos. Além de uma formação inicial consistente, é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada: promover seu desenvolvimento profissional é também intervir em suas reais condições de trabalho.

UMA FASE DE TRANSIÇÃO

Gosto de ser gente porque inacabado, sei que sou um ser condicionado mas consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.

Paulo Freire, 1996, p.53

O documento que você tem em mãos é totalmente ligado aos problemas de seu tempo tem os dois pés na realidade. Ele foi elaborado no meio de um turbilhão de discussões, superposições de leis, pareceres, regulamentações, que evidenciam, por um lado, a preocupação com a formação de professores, e por outro, nos coloca diante de uma transitoriedade permanente. A efervescência das discussões atuais nos enriquece, faz com que todos os formadores de professores repensem suas atividades, mas não pode nos imobilizar. O sistema educacional brasileiro, como um todo, está se repensando, já que precisa se renovar e encontrar saídas para a crise em que se encontra. Nós, formadores de professores, não podemos ficar apenas esperando por reformas numa postura de seres condicionados. É preciso nos assumir *seres determinados*, que não desistem de um permanente movimento de busca.

Apesar da ênfase atribuída pela Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN 9394/96) à formação em nível superior, não se pode ignorar o papel da formação em nível médio que é - e ainda será por muito tempo - necessária em muitas regiões do País. Acreditamos que ela tem ainda um papel importante na realidade nacional (e estadual) e pode cumprir, além fornecer a primeira a formação para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, funções essenciais tais como: (1) preparar e estimular o acesso aos cursos de formação em

nível superior, encarados como formação continuada de professores em exercício e para as licenciaturas, (2) formar pessoal qualificado para atuar na Educação Infantil, que vem se expandindo significativamente.

O reconhecimento de que o curso normal de nível médio ainda tem um papel relevante a cumprir, nas condições atuais de nosso Estado, não nos libera de reconhecer a necessidade de mudanças significativas em seu atual modelo de organização. No mínimo, precisamos nos opor à postura de encarar os cursos de formação de professores como mais um curso profissionalizante de nível médio, que não agrega a necessária formação geral, isto é, além das disciplinas pedagógicas que constituem a formação específica, ele não oferece conteúdos do currículo do ensino médio regular. O Plano Nacional de Educação sugere rever a estrutura fragmentada dos cursos de formação de professores, recomendando como princípio orientador a articulação entre teoria e prática. Por isso, propomos que as escolas normais assumam o desafio de articular formação geral e específica, problematizando as disciplinas que compõem a base nacional comum do ensino médio com o olhar de como se ensina e como se aprende cada uma delas. Não basta ao futuro professor saber, por exemplo, matemática ou língua portuguesa, mas saber como se ensina matemática e língua portuguesa e esse conhecimento didático-pedagógico precisa ser construído no momento mesmo em que aprende a disciplina.

COMO A REALIDADE INFLUIU NESTE DOCUMENTO

Somos conscientes de que reinventar a escola é uma tarefa complexa que envolve muitas outras questões. O importante é ir explicitando preocupações e inquietudes e mobilizando uma ampla discussão.

Vera Candau, 2000, p.10

A necessidade de reinventar a escola, e em especial no nosso caso, o ensino normal de nível médio, é inegável. No entanto, algumas limitações nos foram impostas pela realidade. Dentre elas, destacamos: a existência de uma grade curricular, disciplinas e ementas, fruto de um processo relativamente recente de discussão no Estado. Dentro desta realidade, como diz Vera Candau, o importante é realizar, durante o processo de discussão, uma re-organização curricular nas escolas, não deixando de explicitar inquietudes, fazendo o melhor possível na busca de soluções muitas vezes provisórias. Como em todo processo de mudança, é importante não esquecer de avaliar os resultados e as repercussões de nossas decisões, com o mesmo olhar crítico e investigativo que desejamos que nossos alunos, futuros professores, desenvolvam. Neste processo de reorientação, devemos estar conscientes da transitoriedade típica da educação, de modo que no futuro possamos re-re-orientar os currículos a partir das experiências vivenciadas e documentadas, propondo inclusive a revisão da grade curricular, que como toda grade, hoje nos cerca.

Limitações não são muralhas intransponíveis. Nós autores e também formadores de professores, como você que agora lê este documento, estamos acostumados ao permanente desafio de reinventar o dia-a-dia e atuar na confluência entre o velho e o novo, à necessidade de seguir navegando, muitas vezes contra a maré. Assim, tentando escolher caminhos razoavelmente seguros de navegação, apresentamos algumas alternativas de abordagem para as ementas das disciplinas, opções de tratamento metodológico e teórico dos conteúdos disciplinares, sugestões de utilização dos tempos e espaços disponíveis, exemplos de experiências que consideramos bem sucedidas etc. Evidentemente não estamos oferecendo soluções mágicas, ideais ou sonhadas. Fizemos opções, escolhemos caminhos, dentre outros possíveis.

Esta versão do documento baseou-se em um primeiro roteiro de navegação apresentado como versão preliminar e incorporou outras tantas experiências e rotas propostas por professores como você. Propõe-se que durante o ano de 2005, as reflexões aqui contidas sejam objeto de novas discussões e revisões por parte de todos nós, professores, para que se chegue a uma versão ainda mais próxima da realidade das escolas, mas que não tenha a pretensão de ser definitiva.

PRESSUPOSTOS

*Para onde? Somente um navegador louco ou perdido
navegaria sem ter idéia do “para onde”*
Rubem Alves, 1999

As propostas delineadas neste documento se orientam por alguns pressupostos sobre o perfil do profissional que pretendemos formar e sobre o papel das escolas de formação de professores. Para selecionar e listar alguns pressupostos gerais sobre a formação de professores, consultamos diversos artigos e documentos publicados recentemente sobre o assunto. Após este levantamento, decidimos reproduzir os pressupostos expressos nos Referenciais para a Formação de Professores do MEC (MEC/SEF, 1999, p.18-19) que, além de ser um documento afinado com a legislação em vigor, pareceu contemplar não apenas as discussões da academia como também as discussões da equipe de autores deste documento.

- O professor exerce uma atividade de natureza pública, que tem dimensão coletiva e pessoal, implicando simultaneamente autonomia e responsabilidade.
- O desenvolvimento profissional permanente é necessidade intrínseca à sua atuação e, por isso, um direito de todos os professores.
- A atuação do professor tem como dimensão principal a docência, mas não se restringe a ela: inclui também a participação no projeto educativo e curricular da escola, a produção de conhecimento pedagógico e a participação na comunidade educacional. Portanto, todas estas atividades devem fazer parte da sua formação.
- O trabalho do professor visa ao desenvolvimento dos alunos como pessoas, nas suas múltiplas capacidades, e não apenas a transmissão de conhecimentos. Isso implica uma atuação profissional não meramente técnica, mas também intelectual e política.
- O necessário compromisso com o sucesso das aprendizagens de todos os alunos, na creche, nas escolas de educação infantil e do ensino fundamental, exige que o professor considere suas diferenças culturais, sociais e pessoais e que, sob hipótese alguma, as reafirme como causa de desigualdade ou exclusão.
- O desenvolvimento de competências profissionais exige metodologias pautadas na articulação teoria-prática, na resolução de situações-problema e na reflexão sobre a atuação profissional.
- A organização e o funcionamento das instituições de formação de professores são elementos essenciais para o desenvolvimento da cultura profissional que se pretende afirmar. A perspectiva interinstitucional de parceria e cooperação entre diferentes instituições também contribui decisivamente nesse sentido.
- O estabelecimento de relações cada vez mais estritas entre as instituições de formação e as redes de escola dos sistemas de ensino é condição para um processo de formação de professores referenciado na prática real.
- Os projetos de desenvolvimento profissional só terão eficácia se estiverem vinculados a condições de trabalho, avaliação, carreira e salário.

Esta lista de pressupostos nos ajudou a estabelecer uma definição mais clara do perfil de professor que a realidade atual exige. Cada um deles não pode ser tomado isoladamente. Tais pressupostos, tomados em conjunto, com certeza contribuem para a melhoria da qualidade da formação de professores, requisito fundamental para as transformações que o sistema educacional exige.

O PERFIL DO PROFESSOR

Tendo em vista os desafios propostos pela realidade sócio-educacional do país e de nosso Estado e ainda os parâmetros legais e institucionais sobre os quais deve se assentar a formação docente de nível médio, procuramos traçar um perfil afinado com uma nova cultura profissional. Neste sentido, os cursos normais deverão preparar professores capazes de:

- participar da elaboração, desenvolvimento e avaliação do projeto pedagógico da escola em que atua;
- investigar problemas do cotidiano escolar e construir soluções criativas mediante reflexão socialmente contextualizada e teoricamente fundamentada sobre a prática;
- zelar pelo desenvolvimento pessoal dos alunos, considerando aspectos éticos e de convívio democrático e social;
- criar e gerir situações de aprendizagem para todos os alunos, considerando abordagens condizentes com as identidades dos mesmos;
- conceber, realizar, analisar e avaliar as situações didáticas, mediando o processo de aprendizagem dos alunos nas diferentes áreas de conhecimento;
- utilizar diferentes linguagens, inclusive as modernas tecnologias de comunicação e informação, garantindo o acesso democrático a diversos valores e conhecimentos;
- propiciar e participar da integração da escola com as famílias e a comunidade;
- participar da comunidade profissional.

COMO ESTE DOCUMENTO PODE INFLUIR NA REALIDADE

*É a traição do conhecimento. Está lá o garoto na aula.
 Ai, prim! Muda para matemática;
 prim! muda para biologia; prim! muda para física.
 É a lógica da fábrica.
 Dimenstein e Alves, 2003*

Para nós, o saber docente se constitui a partir da prática e da validação do trabalho cotidiano nas salas de aula e nas escolas. Esta concepção nos leva a afirmar que a formação de professores não se esgota na formação inicial, seja ela realizada em nível médio ou superior. É preciso considerar que uma das suas funções é despertar no futuro professor a compreensão da importância de sua formação permanente e instrumentalizá-lo para tal.

Assim, decidimos neste documento de reorientação curricular aconselhar que a disciplina *Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa* seja encarada como fio condutor do trabalho das demais disciplinas de formação pedagógica. Não é suficiente trazer as discussões, as reflexões, os documentos oficiais e resultados de pesquisas para a sala de aula das escolas normais. Estes saberes precisam ser referendados pelas experiências concretas desenvolvidas na disciplina *Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa*. Os conteúdos e conhecimentos teóricos precisam ser respaldados pela busca de soluções para situações-problema práticas e reais que ocorrem no âmbito da escola e da profissão.

Entendemos que esta disciplina é a que melhor articula teoria e prática na formação docente e a que melhor contribui para predispor o futuro professor a lidar com as situações que encontrará no cotidiano escolar, desde que a escola de formação saiba fazer articulações corretas e problematizadoras entre as situações identificadas na prática e os conteúdos desenvolvidos nas diversas disciplinas. Cremos que desta forma, não só o caráter investigativo da disciplina *Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa* é enriquecido pelos aportes teórico-reflexivos construídos nos outros momentos de formação, mas também fica assegurado ao futuro professor o desenvolvimento de uma postura investigativa e a aquisição de procedimentos de formação continuada, fundamentais para o crescimento profissional.

Responder à questão de como este documento pode influir na realidade escolar implica, primeiramente, incomodar-se com a situação de fracasso escolar diante da qual nenhum professor pode se omitir. Em seguida, é preciso sair do imobilismo, negando a fatalidade do fracasso. É preciso deixar a posição de vítima ou de acusador que transfere a responsabilidade para outros. Não há melhor espaço de luta pela melhoria da educação do que a própria escola, reconhecendo-a como uma organização social transformadora. A melhoria do processo de trabalho educativo depende do esforço coletivo da equipe que atua na escola e do efetivo desejo de se apropriar dos documentos legais e das orientações curriculares oficiais, não apenas como simples exigência burocrática. Depende, também, de apropriar-se de tais saberes, criticando-os e extraindo deles estratégias e pistas que possam efetivamente contribuir para a prática cotidiana da equipe, em momentos de planejamento, execução e avaliação.

Nossa preocupação, ao elaborarmos o documento, foi sinalizar um planejamento coletivo que pense a escola e o aluno como um todo e para isso apontamos, no corpo dos textos específicos de cada disciplina, articulações possíveis e sugestões de projetos interdisciplinares. Esperamos com isso não reiterar a atitude de isolamento e fragmentação habitual em nossas escolas, e cremos que essa estratégia de indicar pontos comuns entre as disciplinas estimule os professores a analisar o documento como um todo, vendo a sua disciplina como um dos tijolinhos de uma construção coletiva.

O sucesso do trabalho de execução de uma nova prática curricular depende muito mais de uma atitude investigativa frente à sua implementação. Aconselhamos que as equipes das escolas mantenham um processo permanente de discussão e avaliação do trabalho, observando e registrando experiências bem sucedidas, assim como os problemas, ajustes possíveis e soluções encontradas. É preciso não perder de vista que a implementação de uma nova proposta curricular por si só é uma excelente oportunidade de formação continuada, além do que a avaliação do processo poderá contribuir para o aperfeiçoamento da própria proposta.

Finalizando, cabe uma palavra sobre as práticas de avaliação da aprendizagem que costumam ser o calcanhar de Aquiles do sistema de ensino. Não se pode perder de vista o caráter político e social que estas práticas têm quando se tornam mais um ritual de exclusão, deixando de cumprir sua verdadeira função pedagógica de jogar luz sobre o processo de ensino e aprendizagem e de reorientar o trabalho de professores e alunos. Na formação de professores, as práticas autoritárias e contraproducentes são ainda mais problemáticas, na medida em que desmentem todo o discurso pedagogicamente correto e negam a possibilidade de práticas renovadas por parte dos futuros professores.

Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

CANDAU, Vera Maria (org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2000

ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. São Paulo: Loyola, 1999

PERRENOUD, Philippe. *A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DIMENSTEIN, Gilberto, ALVES, Rubem. *Fomos maus alunos*. 4ª ed. Campinas: Papirus, 2003

Bibliografia Consultada

ANFOPE. VIII Encontro Nacional. Documento Gerador. *Formação de profissionais da educação: desafios para o século XXI*. Goiânia, 1996 (mimeo).

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* n. 9394 de 20 de dezembro de 1996.

CNE/CEB. Parecer CEB n.1 de 29 de janeiro de 1999. Brasília: Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, 1999.

CNE/CEB. Resolução CEB n. 2 de 19 de abril de 1999. Brasília: Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, 1999.

COLL, César. *Psicologia e currículo*. São Paulo: Ática, 1996.

FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In: *Universidade, escola e formação de professores*. São Paulo: Basiliense, 1986.

LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1998.

LÜDKE, M, MEDIANO, Z. (orgs) *Avaliação na escola de 1º grau: uma análise sociológica*. Campinas: Papirus, 1994.

MEC/INEP. *Censo escolar*. Brasília, 2003.

MEC/INEP. *Qualidade da Educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental*. Brasília, 2003.

MEC/INEP. *Sinopse Estatística da Educação Básica*. Brasília, 2003.

MEC/SEF. *Referenciais para a formação de professores*. Brasília, 1999.

MEC/SEF/COEDI. *Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil*. BRASIL, 1994.

MEC/SEMTEC. *O Ensino Médio é Educação Básica*. Brasília, Distrito Federal, 1997

NÓVOA, Antonio. Para um estudo sócio-histórico e desenvolvimento da profissão docente. In: *Teoria e Educação*. Porto Alegre: Panorâmica, (4) pp. 109-139, 1991.

_____. (org) *Profissão: professor*. Porto: Porto, 1991.

_____. Os professores em busca de uma autonomia perdida? In: *Ciências da Educação em Portugal: Situação actual e perspectivas*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1991.

PERRENAUD, P. *A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENAUD, P. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TARDIF, M., LESSARD, C., LAHAYE, L. *Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente*. Rio de Janeiro: Teoria & Educação, 1991.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.