A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

Galsione Cruvinel da Silva

[1]Universidade de Uberaba/ gestor.geografia@uniube.br

Linha de trabalho: Políticas Públicas na Educação.

Resumo

O presente trabalho consiste no foco de discussão centrado sobre os paradigmas de formação do docente, resgatando aspectos teórico-metodológicos que foram construídos nos diferentes modelos e refletindo sobre os saberes necessários para o desenvolvimento da prática docente atual. Desta forma, a prioridade dada à teoria, em detrimento da prática, constitui a principal crítica aos modelos tradicionais de formação. A realidade escolar urge por propostas curriculares onde não basta o domínio de conteúdo específico pelo professor, mas a garantia de uma formação docente de qualidade que proporciona vivências concretas com a prática.

Palavras-chave: Formação docente, Paradigmas, Qualidade, Saberes Necessários.

Nas últimas décadas, o Brasil fez importantes avanços na educação básica, sendo o mais importante deles a universalização do acesso. Entretanto, imensos desafios ainda permanecem para a sociedade no tocante à educação das crianças e adolescentes, dentre eles a formação de professores.

Sabe-se que há um consenso entre os especialistas em educação pública de que a prioridade absoluta da educação brasileira deve ser a melhora da aprendizagem nas séries iniciais. Trata-se de um investimento mais eficiente, que vem de encontro com a formação dos educadores.

Neste contexto, as políticas de formação docente, principalmente após a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, introduz como alternativa aos cursos de pedagogia e licenciatura os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores.

De acordo com Saviani (2008c), a LDB sinalizou com isso, uma política educacional que impulsionou os institutos superiores de educação a prover uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração.

Como característica desse rápido esforço histórico constatou-se que, ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas, não encontrando um encaminhamento satisfatório.

Para Saviani (2009), a formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada à uma formação de profissionais capazes de atuar como orientadores, coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores e como professores, seja nos cursos de magistério, seja nas escolas de ensino fundamental ou ensino médio.

Assim, evidenciando a necessidade de uma formação mais sólida, complementa-se a esta, a formação continuada em serviço, para auxiliar na ação dos professores, mesmo aqueles que foram bem formados.

Neste caso, há um consenso em afirmar que a qualificação dos professores é o fator que mais influencia na capacidade dos alunos de aprenderem. Educar depende, em altíssimo grau, do comprometimento, da competência e da dedicação dos recursos humanos envolvidos. O principal desses recursos humanos é o professor. O professor tem que dominar o conteúdo que ensina, estar habilitado a conduzir atividades em sala de aula para que os alunos aprendam, precisa ser selecionado de acordo com a sua competência e, ainda, ser estimulado a um contínuo aperfeiçoamento para progredir em uma carreira meritocrática.

Concomitante a essa importância, surge no ano de 2013, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que vem contemplar a formação continuada dos professores em serviço, que atuam nas classes de 1º ao 3º ano do ensino fundamental.

Segundo Martiniak (2015) o tema principal da formação continuada do educador proposta pelo PNAIC é sua valorização profissional, uma vez que este processo visa contribuir para a melhoria do processo de ensino aprendizagem, além dos professores receberem uma bolsa de incentivo do governo federal.

Para tanto, o foco de discussão está centrado sobre os paradigmas de formação, resgatando aspectos teórico-metodológicos que foram construídos nos diferentes modelos e refletindo sobre os saberes necessários para o desenvolvimento da prática docente atual.

Diante disso, Saviani (2006) ressalta que o cotidiano escolar é complexo e sofre influências de fatores econômicos, políticos, sociais e culturais, com interferência no processo de ensino e de aprendizagem. A escola, segundo o autor, não é uma instituição que fica à margem da sociedade, ela é um organismo responsável pela socialização do saber sistematizado.

E é justamente desse saber que a formação continuada tem que se valer. Entretanto, a formação de professores se afigura como um tema amplo e cuja discussão, em função desta amplitude, tem envolvido diferentes aspectos, dentre estes as orientações em relação à prática pedagógica e os saberes da docência.

Dessa forma, o que se espera da formação proposta pelo PNAIC, é a conscientização do professor que, por diversas vezes não consegue alcançar resultados satisfatórios junto aos alunos, e tendo dificuldades de, por si só, repensar satisfatoriamente seu fazer pedagógico, necessita de novos elementos de como ensinar determinados conteúdos e, por isso cresce a participação destes profissionais em encontros, conferências ou cursos. São nestes eventos que se percebe o interesse dos professores pelos materiais didáticos e pelas atividades lúdicas do tipo jogos e brincadeiras. Parecem encontrar nos materiais e estratégias didáticas a solução, a fórmula mágica para os problemas que veem enfrentando no cotidiano escolar.

Concomitante a isso, a formação oferecida pelo PNAIC, visa contribuir para a melhoria dos processos de ensinar e de aprender, ou seja, suscitam mudanças na prática pedagógica e consequentemente possibilitam a melhoria da aula ministrada. Para Martiniak,

> A formação profissional do professor vai se constituindo na medida em que ele mobiliza os seus conhecimentos pela articulação entre teoria estudada e prática vivenciada, superando o racionalismo técnico e a fragmentação do conteúdo (2015, p. 57).

É nesse sentido, que outro estudo de igual relevância quando se discute sobre formação de professores é desenvolvido por Candau (1993). De acordo com a autora, é importante que a discussão sobre a didática e a formação docente, seja centrada em quatro perspectivas: dimensão normativa, dimensão técnica, dimensão humana e no contexto. Candau (1993, p. 48) afirma que estas dimensões estão inter-relacionadas, não podem ser visualizadas como: “partes que se justapõem, ou que são acrescentadas umas às outras sem guardarem entre si uma articulação dinâmica e coerente”.

Percebe-se que o estudo de Candau (1993) encontra relação direta com as palavras de Libâneo, quando se refere ao trabalho docente:

> [...] o trabalho do professor implica compreender criticamente o funcionamento da realidade e associar essa compreensão com seu papel de educador, de modo a aplicar sua visão crítica ao trabalho concreto nos contextos específicos em que ele acontece (2004, p.40).

Desta forma, a prioridade dada à teoria, em detrimento da prática, constitui a principal crítica aos modelos tradicionais de formação. A realidade escolar urge por propostas curriculares onde não basta o domínio de conteúdo específico pelo professor, mas a garantia de uma formação docente de qualidade que proporciona vivências concretas com a prática. Implica dizer que a prática docente não é isenta de conhecimentos teóricos e que estes se tornam significativos quando articulados com a realidade escolar.

Assim, no contexto atual, defende-se a importância dos professores questionarem criticamente sua concepção da sociedade, da escola e do ensino, pois assim, esses profissionais estarão participando tanto da construção e utilização do conhecimento teórico quanto da transformação do pensamento e da prática social.

Diante disso, o referido estudo nos leva a refletir sobre as características da educação tradicional em consonância com a pós-moderna e sobre a influência que a antiga exerce na construção de um novo paradigma. Surge, portanto, a necessidade de um novo conceito, que na concepção de Freire (1996), a relação estabelecida entre professor/aluno não é mais de superioridade, exigindo do aluno passividade e obediência. O quadro emergente necessita de um professor que assume as iniciativas tanto nos processos de instrução e aprendizagem quanto na organização da própria escola.

De acordo com Alarcão (2001) o paradigma pós-moderno, se fundamenta na epistemologia da construção do conhecimento e neste aspecto, tanto o aprendente quanto o investigador são sujeitos construtores desse conhecimento. Esse paradigma reconhece a importância da reflexão no sentido de desenvolver a visão crítica do aluno, possibilitando-o melhor descobrir o mundo e compreender a realidade.

Para tanto, recomenda-se menos instrução e mais aprendizagem. Nessa perspectiva, o conhecimento é construído na interação que se estabelece entre os sujeitos e a realidade. Valorizam-se as relações interpessoais e acredita-se na capacidade de aprender dos sujeitos.

A partir dessa concepção começa a surgir uma nova perspectiva que se caracteriza pela ligação entre formação e investigação, neste caso os processos de ensino e de aprendizagem de formação deverão assumir além dessa postura investigativa, a postura reflexiva e a crítica.

Destaca-se também a importância do conhecimento construído na interdisciplinaridade, isto é, na (re)construção de diversas áreas do saber, no sentido de oferecer ao aluno a visão do todo, a possibilidade e a necessidade de construir relações interpessoais mais consistentes, mais flexíveis e mais humanas. Aponta, pois, para necessidade de um trabalho interdisciplinar, cuja tônica coloca em realce: a integração das diferentes áreas do conhecimento.

Segundo Nogueira (2001, p. 3) "As diferentes disciplinas não aparecem de forma fragmentada e compartimentada, pois a problemática em questão conduzirá à unificação".

Nesse contexto, a aprendizagem desenvolve-se através de processos de investigação, de descoberta e de construção do conhecimento, ou seja, aprende-se agindo e interagindo com o mundo e com os outros. Essa mudança de concepção requer novas formas de abordar os conteúdos, de organizar as estratégias de ensino e a própria escola, exigindo um redirecionamento do papel do professor no sentido de mobilizar conhecimentos, capacidades e intensificar os questionamentos na perspectiva de desenvolver uma prática pedagógica reflexiva, que necessariamente, como refere Alarcão (2001), deve envolver uma escola reflexiva que almeja os saberes necessários para o novo milênio.

Assim, a respeito dos saberes necessários à formação docente, Freire (1996), também contribui de forma significativa, sistematizando os saberes que considera indispensáveis à prática docente. Segundo ele, a formação docente deve contemplar a discussão sobre concepção de ensino, enfatizando que ensinar não é transferir conhecimento, mas proporcionar situações que possibilitem a produção/construção do conhecimento, assim como sua consequente socialização.

Considerações

É neste aspecto, que fica evidente que as complexas mudanças verificadas no mundo atual impõem a necessidade de profissionais qualificados, exigindo deles novas aprendizagens. Portanto, ser professor no atual contexto requer um conjunto diversificado de conhecimentos/saberes, a fim de exercer bem seu "que-fazer docente", como possibilidade de construção de saberes necessários ao desenvolvimento da docência e de consolidação de uma prática pedagógica reflexiva.

Referências

ALARCÃO, I (org). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB Lei nº 9394/96.

CANDAU, V. M. **Rumo a uma nova Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler**. São Paulo, Cortez, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos**. Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. 5 ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Érica, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Formação de ***professores***: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. V. 14 nº. 40, jan./abr., *2009.*

_____. **Educação Brasileira**: Estrutura e Sistema. 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados. 2004.

_____. **Pedagogia no Brasil**: História e Teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008c.