

Formação de professores da educação básica no Brasil e expectativas de docentes que atuam na escola básica*

Magali de Castro

Resumo

O trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa exploratória com professores do ensino fundamental e médio, visando detectar as dificuldades que enfrentam no dia-a-dia de sua profissão, bem como suas opiniões e expectativas em relação à política de formação de professores proposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foram pesquisados 28 professores licenciados ou com a licenciatura em curso, que atuam em escolas de educação básica de Belo Horizonte. Foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas, diretas, gravadas e transcritas, sendo abordadas as dificuldades que encontram em sua atuação docente, as alternativas que apresentam para saná-las e as melhores formas de se implementar o Projeto Político Pedagógico das escolas. Os professores foram também questionados sobre

os atuais cursos de formação de docentes e sobre a necessidade de formação continuada. Os dados foram organizados em três itens: 1º) Atuação Profissional e formação: as dificuldades e alternativas apresentadas pelos professores e as críticas aos cursos de licenciatura; 2º)

Expectativas em relação aos cursos de formação de professores: formação que ultrapasse o conhecimento técnico, síntese de teoria e prática e formação alicerçada na pesquisa; 3º) A formação continuada e os processos coletivos de trabalho: uma necessidade imperiosa. Os depoimentos evidenciaram

que muito ainda precisa ser feito em relação à formação e profissão docentes e deixaram claro que um caminho para se repensar os cursos de formação é dar voz aos professores, considerando o proces-

Magali de Castro
Doutora em Educação,
Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo -
USP.
Professora do Mestrado em
Educação da Pontifícia
Universidade Católica de
Minas Gerais.

* Trabalho apresentado na mesa redonda: "Las contribuciones de los cursos de graduación para la formación de educadores: una reflexión a partir del enfoque histórico-cultural", no IV Congreso Internacional de Educación Superior - Universidad 2004, realizado em Havana, Cuba, em fevereiro de 2004.

so de formação inicial como o início de uma caminhada que não tem fim, seja qual for o nível de ensino em que vá atuar o professor.

Palavras chave: Formação de professores - Educação básica - Formação continuada - Licenciatura - Profissão docente - Educação superior

Introdução

A formação de professores da educação básica no Brasil está definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, em seu título VI, artigos 61 a 67, trata dos Profissionais da Educação. O artigo 62 estabelece que

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Em maio de 2001, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação

Básica, em nível superior, pelo Parecer 9/2001¹. Com esse Parecer, a formação de professores é feita em curso de licenciatura, de graduação plena, a partir das Diretrizes Curriculares de formação. Em outubro de 2001, as disposições deste Parecer, relativas ao estágio curricular supervisionado, foram alteradas pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE - nº 27/2001².

Também foram definidos os mínimos de carga horária e duração dos cursos de Formação de Professores pelo Parecer CNE nº 21/2001, de 06/08/2001, alterado pelo Parecer CNE nº 28/2001³, de outubro de 2001, segundo o qual esses cursos devem ter uma carga horária mínima de 2800 horas, sendo 2.000 de atividades científico-acadêmicas, das quais 200 horas serão de atividades de enriquecimento, 400 horas de prática pedagógica como componente curricular, ao longo do curso e 400 horas de estágio supervisionado, a partir da segunda metade do curso. As 2800 horas devem ser cumpridas em, no mínimo, três anos letivos.

Essa proposta de formação traz em seu bojo duas alterações substanciais em relação àquela que vinha sendo desenvolvida até então: a prática pedagógica ao longo do curso, que antes era concentrada nos períodos finais, e a formação de todos os professores em nível superior. Até

¹ Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno: Parecer CNE/CP n. 09/2001, de 08/05/2001: Diretrizes Curriculares nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

² Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno: Parecer CNE/CP n. 27/2001, de 02/10/2001: dá nova redação ao item 3.6., alínea c, do Parecer CNE/CP 009/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

³ Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno: Parecer CNE/CP n. 28/2001, aprovado em 02/10/2001: dá nova redação ao Parecer CNE/CP n. 021/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

1996, o curso normal de nível médio era a instância formadora dos professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental e, de acordo com a nova legislação, esse curso passa a ser apenas admitido como formação mínima.

A preocupação com a formação e a prática docente tem sido uma constante em nossa atividade acadêmica e vem motivando estudos e pesquisas sobre as políticas de formação de professores e trajetórias docentes. Entre os estudos relacionados à nova política de formação de docentes, foi realizada uma pesquisa exploratória com professores do ensino fundamental e médio, visando detectar as dificuldades que enfrentam no dia-a-dia de sua profissão, bem como suas opiniões e expectativas em relação à política de formação de professores proposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Aportes Teóricos

Formar professores para a escola básica é uma tarefa da maior importância e de grande complexidade. Ao mesmo tempo em que essa formação implica preparar professores competentes para trabalhar os pilares da educação formal, nos dias atuais ela defronta-se com uma séria questão que se vem intensificando ao longo do tempo: a desvalorização social e salarial e o aumento de trabalho dos professores que, ao lado das atividades pedagógicas, são constrangidos a exercerem um número crescente de tarefas burocráticas e mecânicas que dificultam seu desenvolvimento profissional.

Assim, os responsáveis pelos cursos de formação de professores devem

empenhar-se não apenas em preparar pedagogicamente os docentes para sua atuação em sala de aula, mas em proporcionar-lhes uma formação científica, pedagógica, social e política, que os torne capazes de reverterem esse quadro de desvalorização e desânimo que vem minando a profissão. Nesse sentido, Nóvoa (1997, p. 24) afirma que

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma 'nova' profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas.

O processo de formação do professor ultrapassa os limites da sala de aula. O professor constrói sua formação permanentemente, na e pela prática. Em seu dia-a-dia, ele vai construindo e reconstruindo sua identidade profissional, através das experiências. Sua prática pedagógica está intimamente ligada às opções e trajetórias pessoais e não dá para separar a identidade profissional da identidade pessoal. Segundo Nóvoa (1997, p. 25), urge "(re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida". Nesse sentido, o processo de formação tem de considerar os saberes que os professores constroem no dia-a-dia de sua atividade docente, no enfrentamento da sala de aula, no confronto com os desafios e dificuldades que se apresentam em seu cotidiano, para os quais cada docente encontra a sua saída, de acordo com as condições de que dispõe.

A idéia de que o processo de formação docente deve ultrapassar os limites da sala de aula e estar voltada para a prática do professor é também defendida por Garcia (1999) que, ao tratar do desenvolvimento profissional dos professores, afirma que o processo de formação docente deve estar em íntima relação com a escola, com o currículo e a inovação, com o ensino e com os professores, na medida em que o desenvolvimento profissional dos professores está afeto à melhoria de suas condições de trabalho, autonomia e capacidade de ação. Segundo ele, é necessária uma mudança nas estratégias de desenvolvimento profissional e na própria concepção de professor. Ele considera que

talvez a mudança mais importante radique na substituição da idéia do ensino como ciência aplicada pela de ensino como atividade prática e deliberativa, com uma clara componente ética. Nesta perspectiva, o desenvolvimento profissional é entendido como o conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência." (GARCIA, 1999, p. 144)

Garcia (1999) aponta os cursos de formação como um dos modelos de desenvolvimento profissional. Apresenta como principais vantagens desses cursos o aumento de conhecimentos, a melhoria de competências, a possibilidade de escolha por parte do professor e a oportu-

nidade de reflexão sobre a prática. Entretanto, afirma que eles podem apresentar algumas desvantagens, tais como: serem demasiadamente teóricos, não refletirem as necessidades dos alunos e da escola, não terem aplicação prática e ignorarem o saber fazer do professor. No sentido de melhorar a qualidade dos cursos de formação, Garcia aponta a necessidade de utilização de casos práticos, modelos, simulação, trabalhos em grupos e textos que estimulem a leitura individual e a reflexão. Para ele, "as atividades de desenvolvimento profissional com mais probabilidades de serem postas em prática (transferência de aprendizagem) são aquelas que incluem a variedade e riqueza de atividades referidas: demonstração, prática, acompanhamento, etc." (GARCIA, 1999, p. 181). Defende, ainda, a participação dos professores-alunos no planejamento dos cursos de formação, o qual deve ser flexível, no sentido de permitir mudanças no processo. Baseado em Wallace⁴, Garcia (1999, p. 182) apresenta as seguintes condições para se desenvolver cursos de formação:

ser planejado cooperativamente; centrar-se nas necessidades atuais e futuras dos professores-alunos; ser estruturado, mas ao mesmo tempo flexível, permitindo modificações à luz do desenvolvimento e da avaliação formativa; ter um programa orientado para a experiência, prática e ação, incluindo atividades extraclasse, nas escolas em que os professores atuam ou vão atuar e, após seu final, dar apoio e assessoria aos professores-alunos no local de trabalho.

⁴ Wallace (1990). O nome completo do autor e o título da obra não se encontram entre as referências bibliográficas da obra de Garcia.

Garcia (1999) afirma que essas condições podem fazer com que os cursos de formação contribuam para o aumento do conhecimento e competência profissional do professor. Entretanto, o autor alerta para o fato de que o curso de formação é apenas um ponto de partida para o processo de desenvolvimento profissional, que vai continuar através de outras formas.

Assim, mantendo a necessária interlocução entre os parâmetros legais, didáticos e teóricos de formação e a trajetória pessoal e profissional dos alunos-professores, a formação docente vai propiciar seu desenvolvimento pessoal e profissional, preparando-os para uma atuação consciente, responsável e reflexiva frente à política educacional e junto a seus alunos da escola básica. Para isso, os cursos devem ser alicerçados na pesquisa e ultrapassarem os conhecimentos técnicos, no sentido de promoverem sempre uma síntese entre teoria e prática, dando aos alunos os necessários subsídios para a construção crítica e criativa de sua *práxis*.

Aportes Metodológicos

Partindo da constatação da necessidade de cursos de formação docente alicerçados na pesquisa e voltados para uma sólida formação científica, pedagógica, social e política, que permita aos professores a síntese entre a teoria e a prática, no sentido da construção crítica e criativa de sua *práxis*, entrevistamos professores da rede de ensino pública e privada de Belo Horizonte sobre sua prática profissional, enfatizando as dificuldades que encontram em sua atuação docente, as alternativas que apresentam para saná-las e as melhores formas de se implementar o Projeto Político Pedagógico das escolas.

Esses professores foram também questionados sobre os atuais cursos de formação de docentes e sobre a necessidade de formação continuada.

Foram entrevistados 28 professores licenciados ou com a licenciatura em curso: 15 da rede pública e 13 da rede privada de ensino. Foram escolhidos professores de diferentes escolas de ensino médio, ensino fundamental (séries iniciais e finais) e educação infantil. Devido ao caráter exploratório do estudo, nosso interesse era entrevistar professores de diferentes escolas e de diferentes níveis de ensino, sem nos preocuparmos com a representatividade estatística de níveis e tipos de escola e com o estabelecimento de comparações entre eles. Interessávamos entrevistar professores que tivessem a profissão docente como principal, que fossem licenciados ou estivessem cursando alguma licenciatura e que estivessem em exercício da docência em escolas de educação básica de Belo Horizonte. Assim, decidimos escolher nossos atores a partir de contatos feitos com alunos de Pedagogia da PUC, que trabalham em escolas básicas públicas ou privadas, lançando mão de seus contatos pessoais para compor a amostra. Inteirados sobre o caráter e os objetivos da pesquisa, treze alunos se dispuseram a participar: seis que lecionam nas séries iniciais do ensino fundamental e sete professores de educação infantil. Cada aluno indicou um colega, parente ou amigo que já tinha cursado a licenciatura ou não a havia terminado e que estava em exercício da docência. Este, por sua vez, era solicitado a indicar outro colega nas mesmas condições. Com a utilização deste modelo de amostra "bola de neve"⁵, foram selecionados 28 professores, sendo sete de cada nível de ensino: médio, fundamental (séries finais),

fundamental (séries iniciais) e infantil. Quanto à área de atuação dos professores das séries finais do ensino fundamental e de ensino médio, foram selecionados professores que atuam na área das ciências humanas: oito de história e seis de geografia. Quanto ao sexo, a maioria dos entrevistados é do sexo feminino; apenas três professores de história do ensino médio e dois de 5° a 8° séries do ensino fundamental são do sexo masculino. Todos os professores desses níveis são licenciados, sendo seis egressos da PUC, quatro da UFMG e quatro de outras instituições de Ensino Superior de Belo Horizonte.

As entrevistas foram diretas, gravadas e transcritas. Foi utilizado um roteiro de entrevista semi-aberta, contendo os seguintes itens:

- principais dificuldades para o exercício da docência e alternativas que apresentaram para contorná-las;
- opinião sobre o curso de licenciatura;
- expectativas em relação aos cursos de formação de professores, considerando: formação técnica, relação teoria e prática e formação do professor pesquisador;
- opinião, dificuldades e expectativas em relação à formação continuada;
- estratégias para implementação do Projeto Político Pedagógico da escola e profissionais que devem ser envolvidos.

Os dados obtidos nas entrevistas foram organizados em três itens, que relatamos a seguir:

- **Atuação Profissional e formação: as dificuldades e alternativas apresentadas pelos professores e as críticas aos cursos de licenciatura;**

- Expectativas em relação aos cursos de formação de professores: formação que ultrapasse o conhecimento técnico, síntese de teoria e prática e formação alicerçada na pesquisa;
- A formação continuada e os processos coletivos de trabalho: uma necessidade imperiosa.

Atuação Profissional e formação: as dificuldades e alternativas apresentadas pelos professores e as críticas aos cursos de licenciatura

As principais dificuldades e alternativas relatadas foram organizadas em sete grupos, assim configurados:

Relativas à estrutura interna da escola e clima organizacional:

- *Dificuldades:* autonomia limitada, falta de trabalho de equipe, falta de apoio pedagógico, falta de integração escola X família, pressão da Instituição, imposição de idéias.
- *Alternativas:* reuniões pedagógicas, diálogo, maior interação entre os professores, estabelecimento de prioridades, agendamento das atividades.

Relativas a aspectos didáticos:

- *Dificuldades:* problemas relacionados à disciplina, diversidade de trabalho com as turmas, salas heterogêneas e lotadas.
- *Alternativas:* avaliações diversificadas, redução do número de alunos em sala

de aula, trabalhos dirigidos e aulas que despertem maior interesse dos alunos.

Relativas a aspectos materiais:

- *Dificuldades:* falta de material pedagógico adequado, problemas de espaço físico e de laboratórios.
- *Alternativas:* assinatura de boas revistas, compra de materiais avançados, melhoria nas instalações físicas.

Relativas à formação, preparo e abertura dos profissionais:

- *Dificuldades:* falta de disponibilidade do professor para aperfeiçoamento, resistência a mudanças, falta de preparo dos professores, falta de atualização, falta de experiência, descompromisso, desconhecimento dos acontecimentos políticos, sociais e culturais.
- *Alternativas:* grupos de estudos, reuniões, palestras, formação em serviço, discutindo a prática do professor, promoção de cursos de apoio, seminários e cursos de pós-graduação para professores, investimento na autoformação, empenho na busca de novos conhecimentos, pesquisa e atualização.

Relativas às condições do aluno e da família:

- *Dificuldades:* problemas relativos a drogas, vandalismo e agressividade, falta de conhecimento dos alunos, desrespeito ao professor, indisciplina, irresponsabilidade, falta de interesse e descompromisso dos alunos, falta de comprometimento e responsabilidade dos pais, resistência a mudanças, pouca participação dos familiares.
- *Alternativas:* conversas e orientações à família, reuniões mensais com os pais,

abertura do espaço escolar para os pais, com discursos e palestras, contato mais próximo com a realidade dos alunos.

Relativas à situação profissional e salarial:

- *Dificuldades:* baixos salários, falta de valorização e estímulo, condições de trabalho insatisfatórias, falta de estabilidade, dupla jornada e falta de tempo para ler, estudar e pesquisar.
- *Alternativas:* revisão e aumento do piso salarial, contrato de trabalho que dê possibilidade para produzir material, fazer oficinas, valorização do profissional pelo governo e pela sociedade, respeito ao professor como profissional, mobilização dos professores para mostrar a importância de seu trabalho.

Relativas à atuação dos Órgãos Governamentais:

- *Dificuldades:* falta de segurança nas escolas, falta de verbas para atualização de pessoal e para o funcionamento adequado das escolas, falta de compromisso do governo para com os professores, autoritarismo na imposição de projetos de cima para baixo.
- *Alternativas:* maior atenção para a educação por parte dos governantes, mais verbas para a educação, cumprimento das determinações relativas à valorização do profissional, atuação dos órgãos competentes no sentido de facilitar o trabalho cotidiano do professor.

Considerando-se a rede de ensino em que atuam, os professores da rede pública apresentam maior índice de dificuldades relativas à formação, preparo e abertura dos profissionais, ao lado da situação profissional e salarial (ambas com

29,2%). Já na rede privada, o maior índice percentual de dificuldades apontadas - 37,5% - encontra-se no grupo daquelas relativas à formação, preparo e abertura dos profissionais.

O maior índice de alternativas apresentadas pelos professores da rede pública relaciona-se com a situação profissional e salarial (43,6%), uma de suas maiores dificuldades, não havendo, entretanto, muitas alternativas para a outra dificuldade mais apresentada: formação, preparo e abertura dos profissionais. O grupo de alternativas situado em segundo lugar, no caso desses professores, é relacionado à estrutura interna da escola e clima organizacional que, de certa forma, tem a ver com formação, preparo e abertura de profissionais. (26,1%). Os professores da rede privada apresentam maior índice de alternativas no mesmo grupo em que se concentram suas dificuldades: formação, preparo e abertura dos profissionais. (33,3%).

Esses dados indicam que os professores das duas redes apontam índice significativo de dificuldades que têm tudo a ver com a política de formação de professores: as dificuldades relativas à formação, preparo e abertura dos profissionais e à situação profissional e salarial podem ser sanadas, amenizadas ou até mesmo acentuadas, de acordo com a qualidade dos cursos de formação e com a política governamental em relação à remuneração, carreira e valorização dos professores. Até mesmo as dificuldades relativas às condições do aluno e da família, apontadas em escala considerável pelos professores das duas redes de ensino, poderão ser mais bem enfrentadas por professores bem formados.

As alternativas, correspondentes aos grupos de dificuldades, demonstram uma preocupação dos professores com a própria formação e com uma melhor atuação no campo educacional, o que também se observa nas críticas que eles fazem aos cursos de licenciatura: alguns professores revelaram insatisfação com os cursos de licenciatura, destacando-se as seguintes observações:

Os cursos que as universidades oferecem não formam o ideal de profissional que a nossa educação precisa. (Professor de Ensino Fundamental, 5º - 8º, escola privada)

Os cursos de licenciatura não formam satisfatoriamente, por excesso de teoria e insuficiência na parte prática. (Professor de Ensino Fundamental, 1º - 4º, escola privada). Os cursos em si são bons, mas enfocam o conteúdo e esquecem a didática. (Professor de Ensino Fundamental, 1º - 4º, escola privada).

Alguns cursos trabalham muito o conteúdo, mas não trabalham bem a metodologia. (Professor de Educação Infantil, escola privada). É necessário repensar a prática pedagógica nos cursos de licenciatura (Professor de Ensino Fundamental, 1º - 4º, escola pública).

Muitos profissionais saem frustrados sem alcançar os seus objetivos. (Professor de Educação Infantil, escola privada)

A consciência que os próprios professores têm de sua falta de preparo para fazer frente a algumas das dificuldades que enfrentam no exercício da docência reforça a necessidade de se reorganizar os cursos de licenciatura. Esses cursos têm sido alvo de discussões e propostas

por parte das Associações de Profissionais, mesmo após a aprovação das Diretrizes Curriculares para a formação de professores da escola básica.⁶ Além de apresentarem como falha da licenciatura a falta de preparo de maneira geral, os professores entrevistados enfatizam os problemas decorrentes da falta de relação entre teoria e prática.

Expectativas em relação aos cursos de formação de professores: formação que ultrapasse o conhecimento técnico, síntese de teoria e prática e formação alicerçada na pesquisa.

O mundo atual, com as incessantes mudanças tecnológicas e com sua multiplicidade de opções, muda totalmente o sentido da educação e nos coloca a questão do que significa educar a cidadão para o próximo milênio. Essa questão é enfatizada por Blades (1999, p. 36), que afirma que "se formos incapazes de responder a essas mudanças, criando um novo currículo para o século XXI, a educação irá desintegrar-se com a crescente obsolescência." A flexibilidade e a capacidade de seleção e de crítica são necessidades impostas a uma formação que ultrapasse o conhecimento técnico e que prepare os professores para responderem às mudanças e educarem os cidadãos das próximas gerações. Os professores entrevistados se mostraram sensíveis a essa questão, o que pode ser constatado em algumas falas:

Não dá para trabalhar apenas com uma formação técnica. (Professor de Ensino Fundamental, 5º – 8º, escola privada).

Além de uma formação técnica, o profissional precisa de uma visão mais ampla do mundo e de consciência crítica. (Professor de Ensino Fundamental, 1º – 4º, escola privada).

Um professor preparado fará um trabalho bem melhor pela educação. (Professor de Ensino Fundamental, 1º – 4º, escola privada).

É de fundamental importância que os professores estejam mais bem preparados e capacitados para promover uma educação de maior qualidade. (Professor de Ensino Fundamental, 1º – 4º, escola pública).

Essas falas denotam que os professores sentem necessidade de uma educação que não seja puramente técnica. Eles demonstram ter consciência de que o mundo atual, mutável e mutante, clama por uma educação que ultrapasse os limites da técnica, formando professores críticos, criativos e flexíveis.

Estará mais bem preparado para enfrentar o mercado de trabalho do novo século - seletivo, mutável e flexível - o profissional também flexível, que seja capaz não só de exercer uma profissão, mas também de refletir sobre ela, aprender novas formas de exercê-la e adaptar-se às rápidas mudanças do mundo contemporâneo. Nesse sentido, não basta o domínio dos conteúdos. É necessário que o conhecimento seja socialmente construído e que essa construção seja uma síntese de teoria e prática que, através de uma constante interação entre estudos teóricos e atividades práticas, possibilite ao professor a compreensão dos diversos espec-

tos da realidade e a construção de sua práxis, teoricamente fundamentada, mas com o pé no chão e fundada na realidade. Algumas falas dos professores dizem respeito à necessária síntese entre teoria e prática:

Poderá melhorar a qualificação dos professores a proposta de formação que tiver como fundamento a associação entre teoria e prática e o aproveitamento da formação e experiências anteriores. (Professor de Ensino Fundamental, 5ª – 8ª, escola privada).

A prática aliada à teoria é necessidade premente. (Professor de Ensino Fundamental, 1ª – 4ª, escola privada, Professor de Educação Infantil, escola privada).

É necessário ter mais atividades práticas coerentes com a realidade escolar. (Professor de Ensino Fundamental, 5ª – 8ª, escola pública).

O curso de formação de professores deveria buscar caminhos em que pudesse oferecer aos futuros profissionais da educação uma maior inserção dentro da realidade, para que a teoria e a prática não fiquem fragmentadas, ou seja, que o estágio fosse feito em uma escola privada e uma pública. (Professor de Ensino Médio, escola pública).

Esses depoimentos evidenciam que o grande problema da licenciatura, no entender dos professores, está na relação entre teoria e prática. Essa questão, que já havia aparecido quando eles falaram sobre as dificuldades e críticas aos cursos de licenciatura, retorna de forma enfática, quando eles apresentam suas expectativas em relação aos cursos de formação de professores.

A síntese entre teoria e prática não se faz sem a presença da pesquisa. Na busca de melhor exercer sua profissão, o professor deverá ser também um pesquisador de sua própria prática, buscando um aperfeiçoamento constante. O professor pesquisador já se faz no nível da formação, onde ele deve aprender e treinar a prática de pesquisa científica, ao mesmo tempo em que assimila e incorpora o papel de professor pesquisador da sua prática. A necessidade de se enfatizar a pesquisa nos cursos de formação foi observada por alguns professores entrevistados:

É necessário dar mais ênfase à pesquisa na formação de professores e especialistas. (Professor de Ensino Médio, escola pública).

É preciso evitar, no curso de licenciatura, a carga excessiva de trabalhos teóricos, pois comprometem a perfeita formação. (Professor de Ensino Fundamental, 1ª – 4ª, escola privada). Seria interessante haver mais pesquisas em escolas, entrevistas, visitas, atividades fora da universidade. (Professor de Ensino Fundamental, 5ª – 8ª, escola pública).

Tal como os professores entrevistados, consideramos fundamental a existência da pesquisa nos cursos de formação de professores. A preparação para a pesquisa deve se dar ao longo do curso e paralelamente às atividades de prática de ensino e estágio supervisionado, em atividades diversas que incentivem o espírito de busca e de descoberta, além de ser formalmente desenvolvida no curso de metodologia da pesquisa que, acreditamos, não pode estar ausente dos currículos de licenciatura.

A formação continuada e os processos coletivos de trabalho: uma necessidade imperiosa.

A formação do professor ultrapassa o processo inicial e não se detém mais. Na verdade, a formação continuada, que se dá na e pela atividade docente, é inerente à vida do professor. Ser professor é estar constantemente buscando, aprendendo e reaprendendo. A formação continuada enquanto um aspecto importante da formação profissional foi, também, comentada pelos professores entrevistados:

O professor necessita de oportunidades reais para se capacitar em serviço e com salário digno. (Professor de Ensino Fundamental, 1º - 4º, escola pública)

Imprescindível que todos os profissionais procurem ampliar seus conhecimentos para que a educação alcance níveis superiores aos que temos atualmente. (Professor de Ensino Médio, escola privada).

Os profissionais se formam quando caem no mercado de trabalho. (Professor de Ensino Fundamental, 1º - 4º, escola privada).

Nenhuma formação é satisfatória. Toda formação é início de uma caminhada. (Professor de Ensino Fundamental, 1º - 4º, escola pública). Nenhum curso superior forma satisfatoriamente o profissional. Ele tem de buscar por conta própria. (Professor de Educação Infantil, escola privada). Qualificação e aperfeiçoamento são, sem dúvida, as maiores exigências do mercado para os tempos atuais. (Professor de Educação Infantil, escola privada).

É voz corrente entre os professores entrevistados que a formação não termina com a obtenção do título de licenciado. Todos apontam a necessidade da formação continuada para o aprimoramento do exercício da docência. Entretanto, para vários deles, as oportunidades de formação continuada através de cursos e de atividades oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior têm sido reduzidas, na medida em que os baixos salários e a necessidade de dobrar turnos de serviço fazem com que o professor, apesar de acreditar na importância dos cursos de educação continuada, deixe de investir neles. Dois depoimentos nesse sentido se destacam: o de uma aluna de Pedagogia e o de uma professora licenciada em história:

Eu bem que queria ter oportunidade de ler mais, de fazer cursos e de me aperfeiçoar, mas quem pode fazer isso estudando de manhã, trabalhando a tarde toda com quarenta alunos e utilizando as noites para corrigir exercícios, fazer trabalhos e estudar para as provas da Faculdade? Acho que, de certa forma, já estou fazendo minha educação continuada aqui no curso. (Professora de Ensino Fundamental, 1º-4º, escola pública, aluna de Pedagogia)

É difícil para a gente poder fazer cursos e se empenhar na educação continuada. Nossa rotina é dura e não permite isso. Eu, por exemplo, trabalho de manhã, de tarde e de noite. O corre-corre de uma escola para outra é de lascar. Perde-se muito tempo e nenhuma delas nos dá o salário que nos permite largar as outras. (Professora de Ensino Médio, rede privada)

O processo de formação continuada não se dá apenas através de cursos, lei-

turas e outras atividades a que o professor se entrega de forma solitária e nem mesmo ocorre de maneira isolada, através da prática pedagógica no interior da sala de aula. O professor, em sua atividade docente, está permanentemente interagindo com seus colegas e com os outros atores da instituição escolar e da comunidade. Como um dos participantes do Projeto Político Pedagógico da escola, está sempre discutindo, trocando idéias e experiências, estudando, aprendendo e ensinando, no sentido da construção coletiva e compartilhada da prática pedagógica. A importância de compartilhar e a necessidade dos processos coletivos de trabalho foram apontadas pelos professores, não só quando a maioria deles (57,2 %) considera que a estratégia mais adequada para a implantação do Projeto Político Pedagógico da escola é o planejamento integrado, mas também pelas seguintes falas:

Para fazer funcionar o projeto político pedagógico nas escolas é preciso traçar diretrizes e linhas mestras dentro de uma filosofia de trabalho, com discussões constantes (Professor de Ensino Fundamental, 5º – 8º, escola pública).

A atividade pedagógica supõe pesquisas, discussões em grupo e elaboração de projetos com presença das partes. (Professor de Ensino Médio, escola privada).

As escolas precisam criar espaços para debates democráticos, ouvindo e compartilhando experiências significativas. (Professora de Educação Infantil, escola privada).

O projeto pedagógico das escolas deve ser um processo de reflexão, compreensão e vivência da realidade educacional e do aluno. (Profes-

sora do Ensino Fundamental, 1º – 4º, escola privada).

A atividade pedagógica deve ser construída a partir de um diálogo transparente sobre as necessidades, conteúdo e formas de trabalho. (Professora do Ensino Fundamental, 1º – 4º, escola pública)

Essas concepções dos professores não são traduzidas em sua prática, nas escolas em que lecionam: apenas uma professora que trabalha em escola pública municipal, de 1º a 4ª séries, declarou ter participado de algumas reuniões para discutir o Projeto Político Pedagógico da escola. Os outros professores entrevistados falaram sobre o que achavam que deveria ser, mas declararam que não participam por vários motivos: uns porque nunca foram convocados, outros porque são professores horistas e não ficam na escola tempo suficiente para outras atividades e outros ainda disseram que as reuniões das quais participam na escola tratam mais de assuntos administrativos e burocráticos, tais como: notas, provas, exercícios, diários, etc, do que do pedagógico.

Concluindo: a formação do professor é um processo de construção e resultado de um longo caminho a ser percorrido

Os depoimentos dos professores evidenciam que muito ainda precisa ser feito em relação à formação e profissão docentes e deixaram claro que um caminho para se repensar os cursos de formação é dar voz aos atores do processo,

àqueles que, em sala de aula, enfrentam o cotidiano da profissão docente. Ninguém melhor do que eles pode falar dos problemas, das necessidades e das possibilidades existentes na relação professor-aluno e na profissão docente.

Os responsáveis pelo processo de formação inicial devem levar em conta que ele é apenas o início de uma caminhada que não tem fim, seja qual for o nível de ensino em que vá atuar o professor. Reconhecemos, como Gonçalves (1998), que não há uma forma de abranger o conjunto de necessidades que a profissão de professor exige e que parte significativa do professorado dificilmente terá oportunidade de se atualizar, principalmente em algumas regiões brasileiras. Nesse sentido, acreditamos que formação e profissão docente não se separam, e o professor está sempre ensinando, aprendendo e se formando, à medida que ajuda no processo

de formação de seus alunos, independente das oportunidades de formação continuada que lhe são dadas. O professor é um dos principais atores das relações pedagógicas estabelecidas na Instituição Escolar e precisa ser entendido enquanto sujeito histórico e socialmente contextualizado. Ao mesmo tempo em que age de acordo com as expectativas que dele se tem, vai construindo sua *práxis* de modo muito peculiar, pensando, repensando, buscando novos papéis e novas formas de ser e estar na profissão docente.

Além de apontar para novas pesquisas, envolvendo um número maior de docentes, de forma mais sistemática, este estudo trouxe subsídios para as discussões sobre a formação e profissão docentes, buscando repensar a formação teórica e prática, no sentido de preparar o professor para uma atuação mais criativa e crítica.

Recebido em: 02/03/2004

Aceito para publicação em: 27/09/2004

ABSTRACT

Formation of the basic education's teachers in Brazil and expectations of teachers who act in the basic school

The work presents the results of an exploratory research with basic education's teachers, aiming to detect the difficulties faced in day-by-day of its profession, as well as its opinions and expectations with regard to politics of teacher's formation proposal in the Brazilian National Education's Law. Twenty eight teachers, who act in basic education's schools of Belo Horizonte, had been searched. Half-structured, direct, recorded and transcribing interviews had been used, being boarded the difficulties found and the alternatives that they present to cure them. The teachers also had been questioned

about the current teacher's formation courses and about the continuous formation. The data had been organized in three itens: 1º) Professional performance and formation: the difficulties and alternatives presented for the teachers and the critical ones about the teacher's formation courses; 2º) Expectations with regard to the teacher's formation courses: to exceed the knowledge technician, synthesis of practical theory and formation based in the research; 3º) continuous formation and the collective processes of work: an imperious necessity. The depositions had evidenced that it needs to made a lot of things with regard the teacher's formation and had clearly left that a way to rethink the teacher's formation courses is to give voice to the teachers, considering the initial process of formation as the beginning of one walked that does not have end, whichever the education level where goes to act the teacher.

Key-Words: Teacher training – basic education – continuous formation – teacher licence – teaching profession – superior education

RESUMEN

Formación de profesores de la educación básica en Brasil y expectativas de docentes que actúan en la escuela básica.

El trabajo presenta los resultados de una investigación exploratoria con los profesores de la educación básica, teniendo como objetivo detectar las dificultades que hacen frente en su rutina diaria, así como sus opiniones y expectativas en relación a la política de formación de los profesores prevista en la ley brasileña de Educación. Habían buscado a 28 profesores que trabajan en escuelas de la educación básica de Belo Horizonte. Fueran utilizadas entrevistas medio-estructuradas, grabadas y transcritas, siendo subido las dificultades que encuentran y las alternativas que presentan para curar las. Habían preguntado los profesores también sobre los cursos actuales de formación de profesores y sobre la formación continua. Los datos habían sido organizados en tres secciones: 1º) Actuación y formación profesionales: las dificultades y los alternativas presentadas por los profesores y las críticas a los cursos del licenciatura; 2º) Expectativas en relación a los cursos de formación de profesores: formación que excede a lo conocimiento técnico, síntesis teoría y práctica y formación basada en la investigación; 3º) formación continuada y los procesos colectivos del trabajo: una necesidad imperiosa. Las deposiciones habían evidenciado que muy todavía necesita ser hecho en relación a la formación de profesores y se habían ido claramente que una manera de repensar los cursos de formación es dar voz a los profesores, tiendo en vista que el proceso inicial de formación es el principio de uno caminado que no tiene extremo, cualquiera el nivel de la educación donde va a actuar el profesor.

Palabras clave: formação de maestros – educação básica – formação continua – licenciatura – profissão docente – educação superior

Referências Bibliográficas

BLADES, D. W. Habilidades básicas para o próximo século: desenvolvendo a razão, a revolta e a responsabilidade dos estudantes. Tradução de Ana Paula Andrade. In: SILVA, L. H. (Org.). *Século XXI: qual conhecimento? Qual currículo?* Petrópolis: Vozes, 1999. p. 33-61.

CANDAU, V. M. Universidade e formação de professores: que rumos tomar? In: CANDAU, V. M. (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 30-50.

DICKEL, A. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, C. M.G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Org.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador(a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 33-71.

GARCIA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Tradução de Isabel Narciso. Porto, PT: Porto Editora, 1999. (Coleção Ciências da Educação. Século XXI; v. 2).

GONÇALVES, T. O.; GONÇALVES, T. V. O. Reflexões sobre uma prática docente situada: buscando novas perspectivas para a formação de professores. In: GERALDI, C. M.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Org.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador(a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 105-134.

NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, V. F. (Org.). *Imagens de professor: significações do trabalho docente*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2000

Correspondência:
magalicastro@uol.com.br