



A FORMAÇÃO DO PROFESSOR- PESQUISADOR: UMA POSSÍVEL ALTERNATIVA PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DO TRABALHO DO CENENTE

Mônica Vasconcellos

RESUMO: Este artigo propõe uma análise sobre o papel da formação nos dias atuais. Nosso intuito é, com base nas idéias difundidas pelos pesquisadores da área, discutir as contribuições que a formação pode proporcionar às escolas, frente às transformações ocorridas nos últimos tempos. Nesse sentido, traçamos um breve panorama histórico, destacando as diferentes formas de atuação dos professores diante das exigências sociais de cada época. Destacamos a falta de sintonia que há entre aquilo que a academia produz e a prática do professor. Ressaltamos determinadas prioridades que merecem ser trabalhadas na formação e apontamos algumas perspectivas relacionadas ao papel da formação na atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores, prioridades, perspectivas.

ABSTRACT: This article proposes an analysis about the role of the formation in the current days. Our intention is, based on spread ideas by the researchers of the area, the contributions which formation can provide to the schools to discuss, front to the transformations happened in the last times. In this sense, we will draw a brief historical panorama, detaching the different forms of the teachers' performance before the social demands of each time. We are going to highlight the lack of syntony that there is among which that the academy produces and the teacher's practice. We will stand out certain priorities that deserve to be worked in the formation and, we will point some perspectives related to the role of formation at the present time.

KEY WORDS: Teachers' formation, priorities, perspectives.

Introdução

Na atualidade, é indiscutível o valor que possui a formação na vida dos profissionais que atuam na educação. Porém, na sua execução, enquanto algumas temáticas são abordadas por boa parte dos cursos de formação, outras, que também merecem relevância, são pouco trabalhadas (HERNÁNDEZ, 1998).

Destacamos como uma das tendências atuais o enfoque que

Revista da Faculdade de Educação

vem sendo dado por alguns estudiosos a propósito da necessidade de inserção dos professores no campo da pesquisa. Entretanto, seria tal inserção uma alternativa viável? Poderíamos cogitar a possibilidade de associar pesquisa e formação de professores? Ou a graduação deve acomodar-se e continuar, de modo geral, centrando seu trabalho tanto na difusão dos conhecimentos elaborados externamente como na formação prática dos acadêmicos?

Na verdade, esta é uma idéia pouco difundida nos cursos de formação que ainda não estabeleceram uma estreita relação entre o campo da pesquisa e a prática docente. Tais cursos precisam criar oportunidades de aproximação entre o professor e as investigações da área da educação. Essas oportunidades devem estar vinculadas ao ambiente de trabalho deste profissional a fim de favorecer, por um lado, condições para que esse profissional elabore diferentes conhecimentos com base em reflexões críticas da sua própria prática. Por outro, romper com a dissociação que normalmente existe entre o conhecimento elaborado pela academia e o fazer dos professores.

Da maneira como está estruturada, a formação prioriza apenas a difusão das teorias elaboradas pelos estudiosos do assunto. O mais indicado, na opinião dos pesquisadores, seria superar esta tendência de instrumentalização teórica e favorecer o conhecimento desses profissionais a propósito do trabalho que realizam, que, por sua vez, serviria de contexto para a construção de novas teorias (PIMENTA, 1999).

Acreditamos que um trabalho como este se baseia em determinadas escolhas, que podem ou não vir a dar certo. Cabe à formação aprofundar tal discussão, na tentativa de validar ou refutar esse posicionamento.

No que se refere ao presente trabalho, nosso intuito é, com base nas teorias que abordam o assunto, discutir a função da formação de professores nos últimos tempos, considerando a redefinição de papéis que vêm contendo no interior das escolas e os motivos que contribuíram para que isso acontecesse. Nesse sentido, traçamos um breve panorama histórico e destacamos as diferentes formas de atuação dos professores diante das exigências sociais. Ressaltamos determinadas prioridades que merecem ser trabalhadas na formação e apontamos algumas perspectivas relacionadas ao papel da formação de professores frente às transformações e às necessidades da atualidade.

**A construção da epistemologia da prática docente:
uma possibilidade de superação da crise profissional dos
professores**

Ao buscarmos compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores, precisamos nos reportar à formação desses profissionais que, nos últimos tempos, sofreu diversas alterações. Na década de 70, por exemplo, as discussões relacionadas à formação docente passaram a ter maior aprofundamento. A tecnicidade, presente no mercado de trabalho naquela época, também passou a ser valorizada no ambiente escolar.

Segundo Pereira (2000), nos anos 70, a formação visava instrumentalizar os professores por meio do acesso desses aos conhecimentos produzidos pela Psicologia, pela Sociologia e pela Filosofia. Tais conhecimentos passaram a influenciar e a contribuir com a perspectiva funcionalista. Acreditava-se que os métodos de treinamento dos professores dariam conta de atender às necessidades da época. Além disso, a educação passou a ser reconhecida como fenômeno social, ligada à política e à economia do momento. Os professores deixaram de ser encarados como abstrações e passaram a ser identificados como indivíduos portadores de opiniões, valores e crenças.

Essa perspectiva é definida por alguns autores (GÓMEZ, 1997; SCHÖN, 2000) como racionalidade técnica. Ou seja, "[...] trata-se de uma concepção epistemológica da prática, herdada do positivismo, que prevaleceu ao longo de todo o século XX, servindo de referência para a educação e socialização dos profissionais em geral e dos docentes em particular" (GÓMEZ, 1997, p. 96). Em outras palavras, o modelo de formação vigente naquela época supunha que o trabalho do professor se tornaria mais eficiente e obteria melhores resultados se esse profissional tivesse o domínio das técnicas adequadas no decorrer da realização do desse trabalho.

No entanto, tal concepção acentuou ainda mais as contradições existentes no interior das escolas. Na opinião do pesquisador, isso ocorreu devido à impossibilidade que há de prevermos as soluções mais indicadas diante da complexidade que emerge da sala de aula. O autor acrescenta que a padronização técnica é ineficaz pelo fato de ignorar a subjetividade dos indivíduos e não ser capaz de solucionar todos os problemas e conflitos encontrados na vida escolar.

No que se refere aos anos 80, o contexto exigia a superação de mais de vinte anos de Ditadura Militar. Os educadores, pesquisadores e outros componentes da sociedade sentiam grande necessidade de mudanças na escola. Era preciso romper com as práticas que

Revista da Faculdade de Educação

reproduziam os interesses vigentes até aquele momento e avançar em busca da construção de uma nova organização social. Com essa concepção, a educação poderia mudar a sociedade desde que as pessoas se tornassem agentes de mudança. Sendo assim, a educação passou a valorizar a política no ato de ensinar. Houve, naquele período, uma expansão da rede pública de ensino, acompanhada de um grande número de alunos matriculados e, obviamente, uma maior necessidade de formar profissionais para trabalhar nessas escolas.

De acordo com Roldão (1999), a expansão da escola, provocada pelo aumento do número de vagas, fez aumentar a oferta e a criação de novos cursos de licenciatura. Em decorrência desse fato, professores sem habilitação começaram a ocupar os cargos oferecidos pelas instituições de ensino. Tudo isso contribuiu com a desqualificação e com a desvalorização desse profissional.

Atualmente, os cursos de formação continuam valorizando apenas suas propostas e seus pontos de vista. Ignoram as experiências dos professores: o que pensam sobre sua prática e sobre as novas teorias elaboradas externamente e transpostas para a escola. Desprezam, assim, as concepções e as experiências desses profissionais que tanto têm a contribuir.

Da forma como vem sendo praticada, a formação mostra-se preocupada simplesmente em transformar a prática dos docentes, garantindo-lhes o acesso às novas teorias.

Hernández (1998) adverte que os professores não encontram coerência entre o que ouvem nos cursos de formação e o que praticam diariamente. Diz ainda que esse distanciamento colabora com o aumento do descrédito e com a falta de motivação dos educadores em relação a futuras participações.

Segundo o autor, os cursos já mencionados ainda são estruturados nos moldes da racionalidade técnica. Ao participar, os indivíduos são imersos durante a maior parte do tempo no mundo teórico-científico. Com tal estruturação, os cursos são concebidos como se, em função do domínio dos conhecimentos ministrados, os alunos pudessem futuramente solucionar os problemas do cotidiano escolar. Ou seja, acredita-se que os indivíduos atuarão em momentos oportunos, a partir das informações divulgadas durante a formação, que por eles serão processadas e transformadas em conhecimentos a serem utilizados.

A situação descrita anteriormente possui um forte vínculo com uma outra forma de distanciamento que também interfere e dificulta o trabalho escolar. Trata-se da pouca afinidade entre as pesquisas desenvolvidas pela academia e as reais necessidades dos professores.

Isso porque, assim como ocorre com os programas de formação, as investigações realizadas no campo da educação também desconsideram, em sua maioria, os questionamentos e as necessidades dos educadores. Normalmente, os pesquisadores priorizam assuntos de pouca sintonia com o que realmente acontece nas escolas. Tal atitude reforça a idéia de que a prática é de fato por eles entendida como ambiente propício à aplicação de teorias e necessária ao treino de diferentes métodos científicos, além de ser favorável à ampliação de novos conhecimentos (GÓMEZ, 1997).

Toda essa contradição de interesses gera uma crise nas instituições que formam os professores, causada pelas falhas existentes no modelo vigente que age como se todos os problemas pudessem ser solucionados com a aplicação de técnicas adequadas, ignorando a abrangência dos acontecimentos e a subjetividade dos indivíduos.

As necessidades da atualidade precisam ser contempladas pelas universidades a fim de desenvolver nos indivíduos a capacidade de mobilizar diferentes saberes que contribuem com a tomada de decisões diante das incertezas da vida (SCHÖN, 2000). Sendo assim, torna-se ineficaz fundamentar o modelo de formação na transmissão de métodos e técnicas que visem a previsibilidade ou o sucesso a cada problema enfrentado. Ao contrário, precisamos considerar que os indivíduos interpretam de formas diferentes as particularidades do dia-a-dia e que estas, por sua vez, necessitam de soluções muitas vezes complexas e imediatas.

Compartilhar com a escola a responsabilidade de formar continuamente os professores no próprio ambiente em que trabalham é uma alternativa viável que merece ser apreciada pelos programas de formação. Um trabalho como esse para que seja realizado e obtenha resultados satisfatórios necessita de pelo menos quatro fatores: o compromisso dos docentes com as possíveis mudanças; a disponibilidade de tempo e de recursos para que o trabalho seja efetivamente desenvolvido; o fim do desperdício da energia do professor com uma enorme quantidade de atividades burocráticas e o interesse dos dirigentes da própria escola em inovar.

Huberman (1993) esclarece que ao inovar é importante conhecer os diferentes pontos de vista dos indivíduos que trabalham nas escolas sem que haja imposições externas de idéias. Ao inovar, a formação deve vislumbrar a estreita relação e o comprometimento que a escola possui com a sociedade na qual está inserida. Na opinião do autor, proporcionar aos alunos condições para que possam compreender e intervir no mundo do qual fazem parte é uma das funções da escola.

Revista da Faculdade de Educação

Um fator que merece consideração quando nos propomos a analisar o modelo de formação vigente, diz respeito às contradições existentes entre o modo como são formados os professores e às alterações ocorridas no interior das instituições de ensino nos últimos tempos. Em simples palavras, os docentes não são preparados para enfrentar os conflitos que derivam, especificamente, da redefinição de papéis relacionada a professores e alunos.

Quer dizer, em outras épocas, cabia ao professor transmitir e ao aluno armazenar os conhecimentos acumulados ao longo dos tempos pela humanidade. O trabalho desempenhado pelos docentes era socialmente valorizado e o modo como ministravam suas aulas era inquestionável. Em síntese, para desempenhar a atividade docente, bastava aos indivíduos dominar os conhecimentos que seriam transmitidos para que fossem reconhecidos como bons professores (TARDIF, 1991).

Com a divisão e a especialização do trabalho, as escolas trouxeram para o seu interior a mesma fragmentação das fábricas. O docente passou a ter a responsabilidade de transmitir um conhecimento que não dominava.

A especificação da área de atuação restringiu o campo de atuação dos professores. Houve também a necessidade de ampliar o acesso à escola a um número cada vez maior de estudantes para que a demanda do mercado de trabalho seja atendida e para que os sujeitos possam atuar com maior consciência no mundo em que vivem.

Quanto ao professor, uma das exigências refere-se à necessidade de esse profissional atrelar o ensino à sua aplicabilidade. Porém, nem sempre o professor tem a consciência ou a resposta adequada para responder ao aluno quais são os verdadeiros motivos que fazem daqueles conteúdos algo realmente significativo para a sua formação.

Diante de um contexto como este, Bolívar (2002) esclarece que os professores vivenciam um período de crise profissional, causado principalmente pela falta de realização na profissão, que gera também conflito na realização pessoal desse sujeito. Para o autor, é freqüente perceber o mal-estar vivido pelos professores. Muitas vezes, esse mal-estar se reflete tanto no desempenho da função como no dia-a-dia, dentro e fora do ambiente de trabalho, devido à íntima relação que existe entre a paixão que há pela função que exerce e a dedicação exigida daqueles que desempenham este trabalho.

Sem o reconhecimento social e sem a valorização econômica, os docentes acabam vivenciando uma crise de identidade decorrente das dificuldades acarretadas com o exercício da ocupação profissional

que possuem. De acordo com Carrolo (1997), todas estas aflições e angústias comprometem a estruturação da identidade do indivíduo que, mesmo possuindo uma formação adequada ao que está realizando, sente-se abalado tanto pelos fatores já mencionados como devido à imagem que os outros fazem dele.

Para que o professor dê conta de atender a tantas exigências impostas pela modernidade, Tardif (1991, p. 227) destaca que os resultados obtidos com as pesquisas da área apontam que "para o (a)s professores (a)s, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência". O pesquisador sugere ainda que os saberes desses professores sejam explanados e confrontados constantemente com os saberes de outros profissionais da mesma área a fim de legitimá-los.

De fato, sabemos que é exatamente na interação que o professor vai adquirindo confiança e aprimorando sua prática, expondo suas necessidades, seus anseios, seus acertos e seus erros. Com esse enfoque, os professores deixam de ser apenas executores de atribuições externas e passam a ser também considerados formadores.

Esta é uma análise que propõe uma nova forma de ser e de agir do profissional da educação. Afinal, a pessoa responsável pela construção de novos conhecimentos será a mesma que possui o saber da experiência inquestionavelmente atribuído ao professor. Assim sendo, será construído um novo delineamento dentro das instituições de ensino que favorecerá a criação de diferentes condições para que a ciência e a docência caminhem juntas. Além disso, ao proporcionar aos docentes a oportunidade de estruturar uma prática diferenciada é importante valorizar e suscitar "a aquisição de competências para ensinar. Competências estas que compreendem, então, conhecimento, habilidades, atitudes e pensamento estratégico" (BO LÍVAR, 2002 p. 17).

Vale lembrar que, apesar da origem do conceito de competência ser algo pertencente ao mundo do trabalho e posteriormente utilizado na educação, ele é bastante apropriado por exprimir com clareza o que se pretende em relação ao ato de educar. No entanto, seja em uma ou em outra situação, para que um currículo seja desenvolvido com essa perspectiva, diversos saberes precisam ser mobilizados na tentativa de assegurar ao aluno condições para que os saberes trabalhados criativamente nas escolas favoreçam a passagem do conhecimento alternativo para o científico e contribuam com a compreensão do mundo em que vivemos (MO REIRA, 1999) e não apenas a transmissão de alguns conceitos estabelecidos pelo professor como prioridades.

Considerações finais

Acreditamos que as exigências da atualidade contribuíram com a redefinição de papéis que hoje se fazem presente em nossas escolas e favoreceram a elaboração de materiais que buscam explicar os conflitos existentes no âmbito escolar sobre a formação do professor. Entretanto, sabemos que os materiais produzidos pela academia pouco têm contribuído com a realização do trabalho escolar (ROLDÃO, 1999). A prática docente, de modo geral, ainda é influenciada por suposições do senso-comum e executada com base em determinações externas.

Em contrapartida, advertimos que esse quadro pode ser superado com a contribuição dos cursos de formação que, na sua execução, podem ampliar nos alunos o desenvolvimento da capacidade de refletir criticamente a propósito do trabalho que realizam em consonância com a real compreensão da sociedade da qual fazem parte.

A esse respeito, Pimenta (1999) propõe que seja elaborada a epistemologia da prática, na qual esta seja registrada, refletida, sistematizada e relacionada às diferentes teorias. Com essa ótica, o professor gradativamente deixará de ser compreendido como um mero executor de tarefas e passará a ser concebido como um intelectual, um crítico, um investigador. A pesquisadora acrescenta que a formação é o cenário adequado para que as particularidades relacionadas ao ser professor e suas implicações sejam abordadas de forma ética. Para que isso ocorra é importante que discussões mais relevantes relacionadas, por exemplo, ao compromisso que temos com a busca de alternativas que favoreçam a constituição de uma educação mais adequada à formação dos cidadãos e menos comprometida com o preparo dos jovens para o mercado de trabalho façam parte desse ambiente.

Esse preparo deve estar implícito no ato de educar, já que, ao formar o cidadão, forma-se o indivíduo em sua totalidade (PERRENOUD, 2000). No entanto, uma prática como essa exige dos cursos que formam professores um trabalho sério que discuta a necessidade de os profissionais administrarem continuamente a sua profissão. E, além disso, esses cursos devem basear-se em reflexões críticas e éticas dos envolvidos no que se refere à sua prática que deve ser comprometida com a valorização da profissão sem a presença de corporativismos, chavões ou modismos, pois entendemos que a formação de professores é parte essencial do esforço necessário que deve ser empreendido no que se refere à superação da atual situação em que se encontra a educação.

Data de recebimento: 06/12/2004

Data de aceite para publicação: 17/01/2005

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BO LÍVAR, A. Competências profissionais crise de identidade. *Revista Pátio*, Ano VI, n. 23, p. 16-19, set/out 2002.

CARRO LO, C. Formação e identidade profissional dos professores. In: Estrela, M. T. (Org.). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, 1997. p. 21 – 50.

GÓ MEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓ VO A, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 95-114.

HERNANDEZ, F. Como os docentes aprendem. *Revista Pátio*, Ano I, p. 9-13, fevereiro 1998.

HUBERMAN, A. M. *Como se realizam as mudanças em educação*. São Paulo: Cultrix, 1993.

MO REIRA, M. A. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.

PIMENTA, S. G. Formação e professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15 – 34.

PEREIRA, E. D. P. *Formação de professores: pesquisas, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PERREN O UD, P. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

RO LDÃO, M. C. Formação de professores: da qualidade dos modelos aos modelos para a qualidade. In: _____ *Os professores e a gestão do currículo: Perspectivas e práticas em análise*. Lisboa: Porto Editora, 1999. Cap.IV, p. 99-109.

SCHÖ N, D. A. *Educando o profissional reflexivo*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. et al. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*. Ano 4, p. 215-234, 1991.