

FORMAÇÃO DE PROFESSORES – Uma Retrospectiva

Neide Cavalcante Guedes
Membro da Base de Pesquisa FORMAR/UFPI

Resumo

A formação do professor e sua prática se constituem, atualmente, elementos fundamentais na análise dos problemas que envolvem a educação e para melhor situar o problema da formação dos professores se fará necessário uma incursão na sua história no âmbito do Brasil e do Estado do Piauí, destacando, inicialmente, a evolução pela qual passou o processo de formação de professores, mostrando desde o surgimento dos cursos de licenciaturas nos anos 30, até os dias atuais, tendo como base a legislação pertinente. Em seguida nos reportaremos a esses cursos no âmbito do Estado do Piauí, especificamente na Universidade Federal do Piauí.

Palavras Chaves

Educação, Formação de Professores; Licenciaturas

Abstract

The teacher's formation and her practice constitute, currently, fundamental elements in the analysis of the problems that involve the education and for better place the problem of the teachers' formation it is necessary an incursion in their history in the extent of Brazil and of the State of Piauí, highlighting, initially, the evolution on which passed the process of teachers' formation, showing since the appearance of degree courses in the 30's, until nowadays, having as base the pertinent legislation. Afterwards we will report about these courses in the extent of the State of Piauí, specifically on the Federal University of Piauí.

Keywords

Education, Teachers' Formation, Degree Courses

AS LICENCIATURAS NO BRASIL: Possibilidades e Limites

Os primeiros cursos de formação de professores, em termos de licenciatura, surgiram no Brasil nos anos 30 (séc. XX) quando foram criadas nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, considerando principalmente a necessidade de regulamentação do preparo de docentes habilitados para a escola secundária.

No período compreendido entre 1931 a 1939 foram criadas novas unidades de ensino nos diferentes projetos de Universidade, incluído-se nesse contexto vários modelos de organização das unidades voltadas especificamente para o processo de formação de professores. Destacamos o modelo federal constante no Estatuto das Universidades Brasileiras (1931); o modelo da Universidade de São Paulo, criado por decreto estadual (1934) e o modelo da Universidade do Distrito Federal criado por decreto de Pedro Ernesto, prefeito da capital (1935).

Candau (1986,p.11) caracteriza os projetos que originaram esses modelos ao enfatizar que,

esses projetos expressam diferentes correntes de pensamento político, que estão na origem de políti-

cas educacionais distintas e até mesmo opostas: a autoritária, prevalecendo na esfera do governo central; e a liberal, predominante na esfera de alguns governos estaduais, especialmente São Paulo e o Distrito Federal.(p. 11)

Vale ressaltar que as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras foram criadas quando inexistiam modelos para formar professores, uma vez que a tradição brasileira enfatizava apenas escolas profissionalizantes isoladas.

Tomando por base o Estatuto das Universidades Brasileiras, promulgado pelo Governo provisório em 1931, que estabelecia os padrões de organização de ensino superior a ser adotado em todo o país, cria-se, através do Decreto 19.852 de 11/04/1931, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras que, dentre suas inúmeras funções, seria ela responsável pela qualificação de pessoas consideradas capazes de exercer o magistério, utilizando para isso, um currículo seriado que atendessem as exigências do momento.

Em 1937, durante o Governo do Presidente Getúlio Vargas, através da Lei Nº 7462 de 05/07/1937 estrutura-se a Universidade do Brasil que contaria com a Faculdade Nacional de Educação, oferecendo um curso específico de educação cuja

finalidade maior seria preparar profissionais intelectuais, capazes de desenvolver pesquisas e preparar candidatos para o magistério do ensino normal e secundário.

Regulamentada pelo Decreto-Lei Nº 1.190 de 04/04/1939 essa Faculdade contava com uma sessão de pedagogia composta de um curso de 03 (três) anos que conferia ao aluno o título de Bacharel em Pedagogia. Essa sessão contava também com o curso de Didática, cuja duração era de 01 (um) ano que ao ser cursado por bacharéis do curso de Pedagogia, daria a eles o título de licenciado, permitindo dessa forma, o exercício do magistério.

Assim, com base nesse Decreto, as Licenciaturas surgiram a partir do chamado esquema 3+1, ou seja o aluno cursava as disciplinas básicas de conteúdo das várias áreas do conhecimento e acrescentava mais 01 ano em sua formação onde seriam trabalhadas as chamadas disciplinas pedagógicas o que daria a esse aluno a condição de licenciado obtendo então as prerrogativas para lecionar nos diferentes graus de ensino.

As mudanças sociais e políticas ocorridas, no país, a partir da década de 50 (século XX), implicaram na promulgação de uma Lei instituindo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4.024, que tramitou ao longo de 13 anos no Congresso Nacional aonde chegou como anteprojeto, em 1948, tendo recebido inúmeros substitutivos considerando sua permanência e tramitação. Essa Lei Nº 4.024 ao ser aprovada em 1961 pouca coisa correspondia aos interesses e necessidades educacionais expressos no projeto original.

A Lei Nº 4.024, no seu Capítulo IV trata do Processo de Formação do Magistério, onde são enfatizados alguns aspectos como: as finalidades do ensino normal; o processo de formação docente nos graus ginásial e colegial; a expedição de diplomas de acordo com o grau de ensino; a realização de cursos de especialização e aperfeiçoamento; a formação de docentes para o grau médio em Faculdades de Filosofia; cursos de formação para docentes do grau médio em Institutos de Educação.

Apesar da ênfase atribuída pela Lei ao processo de formação e o exercício do magistério, esta

mesma Lei não considerou a existência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior - CAPES, criada em 1951 com o objetivo, em vigor até os dias atuais, em incentivar a qualificação dos profissionais docentes.

Com base no Art. 59 desta Lei, o Conselho Federal de Educação regulamentou os Currículos mínimos e a duração dos cursos universitários através do Parecer Nº 262/62, dos quais faziam parte os Cursos das Faculdades de Filosofia Ciências e Letras. Este Parecer estabelecia que entre outros aspectos que, os currículos mínimos das licenciaturas compreenderiam as matérias fixadas para o bacharelado, que a formação do licenciando deveria incluir estudos considerando principalmente, o aluno e o método, bem como a necessidade de se entender a licenciatura como um grau equivalente ao bacharelado e não igual a este.

Essa Lei imprimiu um caráter integrado e organizado que passaria a valer para o Sistema Nacional de Ensino em todos os graus, apesar de não garantir a escola primária e gratuita para toda população. Na verdade, o que se observa é que essa Lei desconsidera um processo histórico de lutas travadas pelos educadores que já se mobilizavam em torno do processo de reforma das Universidades, o que se daria com a promulgação da Lei Nº 5.540/68.

Foi também na década de 60 (Séc. XX) que se desenvolveram amplas discussões no seio das universidades brasileiras com a participação de toda comunidade universitária, cujo objetivo era traçar os rumos a serem seguidos pela educação superior. No entanto, a Lei Nº 5.540/68 que tratava da Reforma Universitária foi promulgada à revelia desses debates e discussões

Algumas inovações foram trazidas por esta Lei para o cotidiano das universidades, dentre inúmeras podemos destacar: implantação do sistema de créditos; a departamentalização como menor fração da estrutura universitária; a manutenção dos cursos de pequena duração; manutenção da unidade de ensino e pesquisa; a obrigatoriedade de frequência tanto de discentes como de docentes. Foi ainda na vigência dessa Lei que se introduziu o Concurso Vestibular único e classificatório.

Em relação à formação docente, essa Lei estabelece aspectos a serem considerados, como: a formação de professores para o ensino de 2º grau que se faria em nível superior, e que esse processo de formação deveria se realizar no âmbito das Universidades.

No início da década de 70 (séc. XX) outro momento se evidencia com a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus – Lei 5692/71 e, considerando a realidade brasileira, é possível verificar que essa reforma permitiu a formação de quadros profissionais para o ensino geral, sem incompatibilizar a possibilidade de continuidade dos estudos em níveis superiores.

O descompasso entre a referida Lei e a realidade sócio econômica e política do país provocou no final da década de 70 uma ampla discussão, culminando com a realização do I Seminário de Educação Brasileira, iniciando-se o movimento de reformulação dos cursos de formação de professores no Brasil, tendo como alicerce a reformulação dos cursos de Pedagogia, estendendo-se posteriormente para a reforma das Licenciaturas em geral.

Esse processo de discussão ganhou força em 1980 quando se instalou, durante a realização em São Paulo da I Conferência Brasileira da Educação, o Comitê Nacional Pró-Formação da Educação, reunindo os educadores, cujo objetivo maior era articular as atividades de professores e alunos tendo em vista a reformulação dos cursos de formação docente no Brasil.

Esse Comitê, com intensa atuação de 1980 a 1983, realizou vários seminários tanto estaduais quanto regionais, merecendo destaque o Encontro Nacional realizado em novembro de 1983, na cidade de Belo Horizonte, onde foi aprovado o “Documento de Belo Horizonte”. Na ocasião o Comitê transformou-se na “Comissão Nacional pela Formação dos Educadores” – CONARCFE que seria o mediador para acompanhar a continuidade do processo, como também promover o debate sobre a questão. Daí, em 1990 originou-se a “Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação” – ANFOPE, responsável pela defesa e manutenção dos cursos de formação de professores.

Numa linha progressista, o documento de 1983 indica caminhos para que se defina uma concepção sócio-histórica de educador. Para os Autores do Documento, esta concepção só seria incorporada à prática pedagógica se fosse construída na prática social global, nas relações do homem com o próprio homem, articulando o conhecimento pedagógico e o conhecimento específico de acordo com a área de saber para os quais são formados os professores.

Considera-se que esse intervalo – 1980/1983 – constitui o primeiro período de articulação do movimento dos educadores, com o propósito de reformular os cursos de formação, bem como o período que definitivamente originou a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

O mais importante para essa Associação diz respeito a resistência às mudanças nos cursos de formação de professores, especialmente o Cursos de Pedagogia, propondo alternativas no sentido de que as Diretrizes para os Cursos de Formação de Professores assumam uma postura única – Pedagogia e Licenciaturas – e que seja diferente em relação às demais diretrizes. Essa posição encontra-se sintetizada no Documento Final do IX Encontro Nacional de 1998, as quais transcrevemos a seguir:

- Necessidade de pensar as Diretrizes da Pedagogia como partes indissolúveis e articuladas às Diretrizes Curriculares para todos os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação;

- Exigência de ampliação e democratização do debate, levando em conta a produção do movimento dos educadores e da ANFOPE nos últimos 15 anos, e contrária a qualquer processo que desconhecêsse os caminhos construídos pelo movimento tanto do ponto de vista da forma, quanto dos conteúdos propostos;

- As Diretrizes Curriculares não devem se constituir em “camisa de força” para as IES, mas explicitar áreas de formação que, nas particularidades das IES possam ser materializadas, considerando a base comum nacional;

De acordo com Brzezinski (1996) esse Comitê “promovia debates, estudos e discussões e divulgava o conhecimento produzido no âmbito

nacional sobre a questão da reformulação dos cursos de Pedagogia com apoio de instituições universitárias, escolas de 1º e 2º graus e associações científicas e educacionais”(p.17).

A mobilização dos educadores foi sempre acompanhada de perto pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Ensino Superior que já vinha desenvolvendo estudos sobre os Pareceres 67 e 68/75 e 70 e 71/76 que foram apresentados ao Conselho Federal de Educação pelo Professor Valnir Chagas

Esse Comitê representava uma resposta ao conjunto de indicativos apresentados pelo Professor Valnir Chagas, em forma de proposta, que objetivava a alteração dos cursos de formação de professores no país.

Essa proposta determinava a criação das chamadas Licenciaturas de 1º grau de curta duração e apresentava como objetivo maior formar o professor polivalente. Apesar de ser uma proposta atual, a criação das Licenciaturas curtas não era uma idéia nova como bem explica Candau (1987). Na década de 60, já haviam sido criados cursos superiores de curta duração com o objetivo de formar professores para a escola média. Observa ainda a citada autora a diferença fundamental entre as duas propostas ao enfatizar que “nos anos 60 ela apresentava um caráter emergencial e por que não dizer temporário, e nos anos 70 ela surgiu como um processo regular de formação de professores que se justificava pedagogicamente pela necessidade de formar o professor polivalente”(p.24 -5).

Em 1981, foram realizados seminários regionais promovidos pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Ensino Superior, na ocasião, o Comitê Pró-Formação conclamou todas as Universidades a participarem desse evento. As discussões no entanto não atingiram a profundidade esperada e esses seminários se transformaram em reuniões preparatórias com vista a realização de um Encontro Nacional, o que gerou um documento final cuja participação na elaboração desse documento foi mais efetiva de professores ligados ao curso de Pedagogia, o que deveria ter acontecido também com os professores das Licenciaturas.

De acordo com Brzezinski (op. Cit.) esse documento enfatizou “o início do desatrelamento das amarras oficiais” (p.19). Nele continham as exigências feitas pelos educadores ao Estado. Exigências consideradas essenciais ao desenvolvimento de propostas de reformulação de cursos.

Os educadores participantes desse Encontro Nacional apresentaram como proposta, em linhas gerais, que “todos os cursos de Licenciaturas deveriam ter uma base comum nacional, uma vez que o objetivo maior era formar professores. O exercício da docência expressaria a base da identidade profissional de todo educador” (p.06)

No que diz respeito a base comum nacional, no processo de formação do educador, foi sugerido que essa não deve se pautar apenas em um currículo mínimo e, sim, como uma concepção básica de formação desse educador. É importante reafirmar que o trabalho docente é a base da formação do profissional da educação que atua no ensino fundamental e médio. Os princípios que sustentam essa base comum nacional são instrumentos que garantem a formação unificada desses profissionais e são explicitados através de seis linhas básicas e norteadoras que, inter-relacionadas e ativas, buscam a orientação e a definição dos cursos de formação de educadores (Fernandes, 1999)

As linhas básicas e norteadoras são:

– sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais bem como o domínio dos conteúdos a serem ensinados pela escola, que permita a apropriação do processo de trabalho pedagógico, criando condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira;

– unidade entre teoria e prática que implica assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, e não se reduz à mera justaposição da teoria e prática em uma grade curricular; teoria e prática que perpassam todo o curso de formação e não apenas a prática de ensino, o que implica em novas formas de organização curricular dos cursos de formação; a ênfase no trabalho docente como

base da formação e fonte dessa forma nova de articulação teoria/prática; ênfase no desenvolvimento de metodologias para o ensino dos conteúdos das áreas específicas; tomar o trabalho como princípio educativo na formação profissional, revendo-se os estágios e sua relação com a rede pública e a forma de organização do trabalho docente na escola; e ênfase na pesquisa como meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social;

– gestão democrática como instrumento de luta contra a gestão autoritária na escola. Gestão democrática entendida como “superação do conhecimento de administração enquanto técnica na direção de apreender o significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola, nas relações entre profissionais, entre estes e os alunos, assim como na concepção e elaboração dos conteúdos curriculares”;

– compromisso social e ético do profissional da educação, com ênfase na concepção sócio-histórica de educador, estimulando a análise política da educação e das lutas históricas destes profissionais articuladas com os movimentos sociais;

– trabalho coletivo e interdisciplinar entre alunos e entre professores como eixo norteador do trabalho docente na universidade e da redefinição da organização curricular; a vivência e a significação dessa forma de trabalho e produção de conhecimento permite a apreensão dos elementos do trabalho pedagógico na escola e das formas de construção do projeto político pedagógico curricular de responsabilidade do coletivo escolar;

– articular formação inicial e continuada assegurando solidez teórico-prática na formação inicial e diálogo permanente entre o locus de formação inicial e o mundo do trabalho, via programas e projetos de educação continuada, correspondendo à concepção de uma formação em redes de conhecimentos e saberes e, inclusive programas de pós-graduação.

Salienta-se que os eixos curriculares aqui propostos não se constituem em alternativas acabadas. Cada instância formadora poderá propor a organização curricular respeitando a base comum nacio-

nal alicerçada em eixos que se apresentam de acordo com a realidade. Considerando essas linhas norteadoras, a concepção da (ANFOPE, 1992, p.14) é de que

“haverá uma única base comum nacional para todos os cursos de formação do educador. Esta base comum será aplicada em cada instituição, de forma a respeitar as especificidades das várias instâncias formadoras. (Escola Normal, Licenciatura em pedagogia, demais Licenciaturas específicas)”.

Foram apontadas algumas diretrizes, das quais destacamos as seguintes:

– *Repensar, de forma articulada, o processo de formação dos especialistas em educação tendo em vista a necessidade de desenvolvimento de ações conjuntas no âmbito escolar;*

– *Reafirmar o Curso de Pedagogia como sendo o responsável pela formação de docentes para as disciplinas pedagógicas em nível de 2º grau;*

– *Reordenar a Prática de Ensino, visando maior ênfase da teoria em favor da prática.*

Na realidade os educadores defendiam a necessidade de reformular os currículos dos Cursos de Licenciaturas tendo em vista a necessidade de transpor a dimensão do reformismo, e daí expressar uma formação de educador que seja bem mais comprometida com o processo democrático brasileiro.

Diante desse quadro as Universidades brasileiras desencadearam um processo de articulação, ao realizarem Fóruns nacionais e estaduais, objetivando abrir uma ampla discussão em torno das questões que envolvem as Licenciaturas como também o sistema educacional brasileiro, a fim de detectar as condições e como acontece essa formação.

É nesse contexto que se discute a função social da Universidade, a formação de professores críticos reflexivos capazes de promover, de forma responsável, a socialização dos conhecimentos historicamente adquiridos o que certamente gerará inúmeras transformações.

A instalação dos fóruns permanente para promover discussões em torno dos problemas específi-

cos das licenciaturas tem o poder de promover o debate nas Instituições de ensino superior brasileiro no sentido de incentivar a realização de projetos com propostas para as diferentes licenciaturas. Em outros termos esses fóruns devem investir de maneira sistematizada para que seja esclarecida a situação dos cursos de formação de professores que acontecem nessas Instituições.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ainda em processo de discussão de alguns de seus itens, ao tratar das questões que envolvem a formação docente, impõe a necessidade de repensar, como um todo, o processo de formação de professores, o que não diferencia muito da posição assumida pela ANFOPE. De acordo com Pereira (2000, p.73)

“Essa Lei determina que a formação docente para a educação básica aconteça em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitindo como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e séries iniciais a oferta em nível médio, na modalidade normal”.

Dessa forma, por um lado abre-se as possibilidades de formação dos profissionais da educação que poderá acontecer em nível superior ou médio; por outro, cria-se condições para que esse processo de formação aconteça em Universidades, Institutos Superiores, Curso Normal Superior ou Licenciaturas especiais também para portadores de curso superior.

Com a promulgação desta Lei, novas medidas são tomadas em nível federal com o intuito de redirecionar o sistema educacional no país. São medidas que buscam definir uma política educacional com interesses próprios que o momento requer, podendo se destacar neste conjunto de medidas, as Diretrizes para a formação inicial de professores para a educação básica.

Estas diretrizes tem como ponto principal a realização de um diagnóstico da situação em que se encontra a educação brasileira quanto ao processo de formação de professores, evidenciando que os problemas da educação básica existem em função da má-formação do professor que ali atua.

Afirmam-se de que as licenciaturas “ficam impossibilitadas de promover a construção de um curso com identidade própria” (p. 17) ou ainda que “a grande maioria dos egressos desses cursos desconhecem os documentos que tratam desses temas, ou conhecem apenas superficialmente” (p. 19) expressas nessas Diretrizes, dão conta do desrespeito às experiências acumuladas na área de formação de cada professor.

As Diretrizes (MEC, 2001) excluem do contexto escolar a possibilidade de proceder uma discussão acerca das finalidades da educação, pois o importante nesse contexto é que o processo educacional garanta “o exercício da cidadania, a inserção no mundo do trabalho, bem como a capacidade de desenvolver um projeto de vida pessoal e autônomo”. (p. 11)

Como se observa a universalização do acesso à educação aponta para a necessidade de uma formação direcionada à construção da cidadania e, para que essa tarefa seja executada faz-se necessário que os professores de todos os segmentos da educação básica recebam uma formação cultural sólida capaz de auxiliá-lo nessa tarefa de construção.

No contexto destas Diretrizes estão propostos os princípios norteadores que servirão de suporte para que o professor possa desenvolver de forma consciente a sua prática. Dentre eles podemos destacar:

– A concepção de competência, que se caracteriza no “saber fazer”;

– A coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor;

– A pesquisa como elemento essencial na formação profissional do professor.

Observa-se, ainda, que a proposta pedagógica contida nas Diretrizes centra-se no processo de passagem de um ensino centrado no saber e no conhecimento para um ensino centrado nas competências. O que seria, então essas competências? De acordo com este documento essas competên-

cias assumem diferentes conotações, onde destacamos a seguinte:

competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer (p. 17).

O aspecto que desperta a atenção nas definições de competência, diz respeito ao fato de que essas definições estão sempre em oposição a um ensino voltado para o conteúdo.

Como observa os estudiosos dessa problemática (Gatti-1997; Brzezinski-1996; Pereira-2000) são inúmeros os percalços que envolvem a profissão docente no Brasil chegando a exceder os próprios limites dos cursos de formação acadêmica, tudo isso emana uma série de problemas com conseqüências graves para os cursos de licenciatura, merecendo destaque a mudança evidenciada no perfil do aluno que busca seguir o magistério. Esse aluno muitas vezes busca a licenciatura face a pressão do próprio mercado sofrida junto a família quanto a possibilidade de obter um emprego imediato.

É importante que se considere, ainda, alguns dilemas enfrentados pelos cursos de licenciatura desde suas origens e que até hoje não encontraram soluções satisfatórias, e um deles diz respeito a não superação do chamado esquema 3+1 que ainda persiste. Isso se verifica a partir do momento em que as disciplinas de conteúdo precedem e pouco se articulam com as chamadas disciplinas pedagógicas.

Isso evidencia que nem os Cursos com seus conteúdos específicos, nem as Faculdades de Educação assumem a responsabilidade no que se refere aos currículos mantendo-se a dicotomia entre o *como* e o *que* ensinar.

Outro problema, não menos grave, diz respeito a dicotomia entre o bacharelado e a licenciatura. Na grande maioria das Universidades brasileiras persiste dentro do mesmo curso essas duas modalidades de formação, o que faz com que a Instituição assuma o objetivo de, além de formar professores, formar, também, e com mais ênfase, o pesquisador.

Autores como (Candau-1987; Gatti-1997; Freitas-1999) acusam uma valorização maior do bacharelado por sua relação com a formação do pesquisador e um certo descaso com a licenciatura por sua vinculação com a formação do professor, refletindo, desse modo, um interesse menor para as questões relacionadas ao ensino, mais especificamente, ao ensino fundamental e médio para os quais são titulados.

A questão da qualidade da formação de professor está vinculada a dois aspectos: o ensinar e o pesquisar, que nem sempre são bem enfatizados na estrutura curricular de um curso de Licenciatura. Enquanto no bacharelado se pensa a formação do futuro pesquisador ou do técnico, na licenciatura se pensa na formação do futuro professor, sem articular ensino e pesquisa.

Por outro lado, nas Faculdades de Educação o que se observa é uma certa acomodação em relação as Licenciaturas, onde são trabalhados como formação pedagógica apenas os conteúdos estabelecidos nos currículos. Diante desse impasse a Licenciatura fica desamparada tanto nas Unidades básicas de conteúdos específicos, quanto na Faculdade de Educação, tornando-se incapaz de orientar a sua estrutura e, principalmente, os objetivos que se propõe a atingir.

Merece destaque também a desintegração entre a Licenciatura e a realidade onde o licenciando irá atuar, uma vez que há pouca integração entre as Instituições formadoras, os Sistemas que os formam e as Redes que os absorvem. Tudo isso reflete claramente a desarticulação entre formação e realidade.

É preciso que se considere dois aspectos imprescindíveis nesse contexto, no intuito de evitar um choque frontal dos cursos de Licenciaturas com a realidade prática. O primeiro aspecto diz respeito a necessidade urgente de promover mudanças na prática dos professores dos cursos de Licenciaturas, considerando a realidade profissional dos professores que estão formando; o segundo aspecto enfatiza o estágio e todas as questões que o envolvem, levando em consideração a necessidade de se pensar um momento dentro de um contexto mais

amplo onde esse futuro profissional pudesse exercer conscientemente as teorias adquiridas no decorrer de todo o seu processo de formação acadêmica.

Face a essa problemática, é importante analisar como a Universidade Federal do Piauí se situa nesse contexto.

AS LICENCIATURAS NO PIAUÍ: Uma Trajetória

A Universidade Federal do Piauí instituída nos termos da Lei Nº 5.528 de 12 de novembro de 1968 e oficialmente instalada em 12 de março de 1971, começou suas atividades acadêmicas, ao promover a aglutinação das Faculdades de Direito criada em 1931, a Faculdade de Filosofia criada em 1957, a Faculdade de Odontologia em 1961, a Faculdade de Medicina em 1968 e a Faculdade de Administração (essa no Campus de Parnaíba) em 1969.

Na Faculdade de Filosofia já existiam cursos de formação de professores nas áreas de Filosofia, Geografia, História e Letras, e, em seguida, foram implantados novos cursos de licenciatura nas áreas de Física e Matemática.

Desde sua instalação, a Universidade Federal do Piauí vem formando profissionais para o pleno exercício do magistério através de seus diferentes cursos de Licenciaturas. Esta Universidade tem-se expandido de maneira bastante considerável, uma vez que à época de sua implantação contava somente com 09 (nove) cursos, atingindo atualmente um total de 30 (trinta) cursos, sendo que desse total 12 (doze) são cursos de Licenciaturas espalhados nos diferentes Centros de Ensino.

Como as demais Instituições de Ensino Superior, a Universidade Federal do Piauí promoveu ampla discussão em torno da formação do educador com o propósito de detectar alternativas de solução para os problemas que afetam a formação que se desenvolve naquela Instituição. Dessa forma, em 1980 no Centro de Ciências da Educação, iniciaram-se os debates sobre o tema, culminando com a realização do I Seminário sobre a Formação do Educador.

Nesse Seminário participaram membros dos órgãos representativos da educação no Estado, (Secretaria de Educação, Delegacia do Ministério da Educação), que demonstraram preocupação em relação a qualidade da formação que vinha acontecendo, destacando os pontos que serviriam de suporte neste processo:

– formar o educador e não o professor ou especialista;

– eliminar o tecnicismo e o psicologismo dos currículos das Licenciaturas;

– estimular e desenvolver uma consciência crítico-criativa nos que fazem a educação (Estudos sobre os Cursos de Licenciatura na UFPI: 1987, p.12)

Esses e outros pontos conduziram as discussões para três direções distintas, quais sejam:

– a necessidade de reformulação do currículo vigente, acrescentando novos conteúdos que venham reforçar a prática educativa;

– a transferência de algumas especializações para que sejam ofertadas em nível de pós-graduação;

– a criação de novas habilitações para atender as necessidades de recursos humanos qualificados em determinadas áreas da educação.

Com o propósito de envolver todas as Licenciaturas, esta Universidade deu continuidade a esses estudos e debates, com o objetivo de criar alternativas quanto a reformulação dos cursos de formação de profissionais da educação, o que provocou a realização do II Seminário sobre a Formação do Educador, tendo contado com a efetiva participação de todas as Licenciaturas. Nesse Seminário foram apresentadas inúmeras sugestões e propostas que seriam levadas ao Encontro Nacional sobre a Formação do Educador.

Os objetivos que nortearam esse Seminário foram direcionados de maneira a considerar os seguintes aspectos:

– refletir sobre os pressupostos que norteiam a Formação do Educador;

– analisar, no âmbito da Universidade Federal do Piauí, os Cursos de Preparação de Profissionais da Educação com o intuito de subsidiar uma proposta de reformulação dos mesmos.

De acordo com a concepção de educador e o caráter dos cursos de formação desse educador oferecidos pela UFPI, foram estabelecidos os seguintes pressupostos:

– o desenvolvimento de um processo de conscientização entre docentes e discentes comprometidos com a educação;

– a integração contínua entre os professores dos conteúdos específicos e os professores dos conteúdos pedagógicos;

– a integração entre a Universidade e o ensino de 1º e 2º graus.

Em 1983 as questões básicas das Licenciaturas tanto a curta como a plena, passaram a representar o ponto central das discussões dentro do Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores e deste movimento no interior da UFPI. Essas discussões têm apontado para a necessidade de superar as desarticulações enfrentadas nesses e por esses cursos. O documento final desse movimento em nível local já sugeria que:

– as Licenciaturas fossem trabalhadas de maneira conjunta entre professores responsáveis pela formação pedagógica e professores das áreas específicas;

– além das disciplinas pedagógicas e de conteúdos específicos, deveria se incluir também as chamadas disciplinas integradoras, uma vez que são elas que fazem a articulação entre as específicas e as pedagógicas;

– essa formação precisa ser fortalecida tanto nos aspectos específicos, mais principalmente nos aspectos pedagógicos, tendo em vis-

ta uma integração que considere e a realidade educacional brasileira;

– essa formação precisa ser repensada de maneira a torná-la mais sólida e menos fragmentada;

– a relação prática-teoria-prática seja trabalhada de forma que envolva todas as disciplinas ao longo do curso.

Vale destacar a participação da UFPI nos Fóruns anteriormente citados e considerar a trajetória percorrida por esta Universidade ao longo de 33 (trinta e três) anos, quando inúmeras modificações foram sendo executadas até que se tornasse possível traçar o perfil ideal dos profissionais ali formados.

Conforme o Catálogo de Cursos da UFPI (1999/2000) oferecidos pela Instituição pode-se, com base nos objetivos de cada curso, traçar o perfil do profissional que se pretende formar, considerando o tipo de atividade que este irá exercer no mercado de trabalho. Restringindo-se aos cursos de Licenciaturas, objeto desta pesquisa, pode-se construir um perfil profissional de cada uma delas, tendo como parâmetro o seu objetivo maior.

Com base nos princípios que sustentam a base comum nacional, de acordo com a ANFOPE-(1999) e considerando os perfis profissionais construídos, pode-se perceber que existe uma dissociabilidade imensa entre esses princípios e o que cada curso de licenciatura busca enfatizar no decorrer do processo de formação de seus profissionais, visto que, princípios como: unidade teoria/prática, articulação entre formação inicial e continuada, estão longe de se concretizarem de acordo com o modelo proposto na UFPI.

Essas informações demonstram que as lutas arregimentadas pela Universidade Federal do Piauí no sentido de reformular e aperfeiçoar os Cursos de Formação de Professores, existem há décadas, apesar de não se verificar grandes avanços, haja vista que questões básicas das Licenciaturas, como por exemplo a dicotomia entre disciplinas específicas e disciplinas pedagógicas, teoria e prática, en-

tre outras, ainda persistem, dificultando sobremaneira o encaminhamento de novas propostas.

O estágio, por exemplo, denominado de prática de ensino, acontece tardiamente, pois falta pouco para que esse licenciando conclua seu curso, o que o torna apenas uma atividade obrigatória e burocrática para a obtenção do diploma. Dessa forma a deficiência apresentada no processo de formação de professores deve-se basicamente, a inexistência de uma concepção de unidade quando se pretende trabalhar a relação teoria e prática.

O estágio enquanto componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas deverá promover a articulação da prática de ensino com as demais atividades de trabalho acadêmico, uma vez que apresenta ao futuro licenciado, o conhecimento real das condições de trabalho em que ele irá atuar no seu cotidiano profissional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, preocupada com um currículo que integre teoria e prática, define 300 horas de prática de ensino. No entanto o Parecer CNE/CP 021/2001 fundamentado no artigo 12 do Parecer CNE/CP 009/2001 de 08/05/2001 redefine esta prática de ensino com um total de 800 horas, sendo que desse total 400 horas são distribuídas ao longo do processo de formação, ficando as 400 horas restantes para serem trabalhadas como prática específica de cada curso, o que permite que ela perpassasse toda a formação profissional, tendo como referência básica, tanto a proposta pedagógica da escola na qual o futuro professor será supervisionado e os conteúdos a serem trabalhados, como as políticas educacionais formuladas pelo país, através dos órgãos representativos da educação.

Cabe, portanto, a cada curso de Licenciatura baseado nas diretrizes específicas, propor uma estrutura que contemple duração, carga horária, bem como todas as demais atividades que possam vir a contribuir para a efetivação desses cursos.

A literatura que trata a problemática que envolve as Licenciaturas tem apontado algumas perspectivas e soluções para esses problemas. Merecem destaque as contribuições oferecidas por

Candau (1987); Brzezinski (1996); Alves (1993); Gatti (1997) e Pereira (2000) No entanto, ainda persiste a dúvida quanto aos rumos que essas Licenciaturas deverão seguir. Essas dúvidas são reforçadas pelas inúmeras dificuldades detectadas no âmbito das universidades no momento em que essas propõem e implementam soluções para esses problemas.

Universidade Federal do Piauí. Em 1993, realizou o 1º Encontro de Licenciaturas da UFPI que tinha como objetivos:

– proporcionar oportunidade para refletir coletivamente sobre a prática de formação do educador nos cursos de Licenciaturas;

– definir princípios integradores que contenham linhas básicas no processo de formação do educador;

– propor linhas de ação pedagógica com vistas à superação dos impasses da atual formação do licenciando.

Diante desses objetivos o resultado alcançado com esse encontro foi a criação de uma Comissão Permanente de Professores de Licenciaturas junto a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e a criação do Fórum Permanente de Licenciaturas cujas responsabilidades se voltariam para a solução das questões que envolvem esta modalidade de ensino.

No ano seguinte aconteceu o 2º Encontro de Licenciaturas que objetivava discutir propostas de ação com vistas a melhoria qualitativa dos Cursos de Formação dos Profissionais da Educação. O resultado alcançado com esse encontro foi a aprovação da minuta de Resolução da criação do Fórum Permanente de Licenciatura pela plenária deliberativa e o encaminhamento, a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, de ações do fórum após sua institucionalização.

Em 1995 aconteceu o 3º Encontro de Licenciaturas, que resultou na aprovação pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão, da Resolução Nº 072/95 que dispõe sobre a criação do Fórum Permanente de Licenciatura.

Nos anos que se seguiram foram desenvolvidas as seguintes ações:

– 1997 foi instalado definitivamente o Fórum Permanente de Licenciatura no âmbito da UFPI;

– 1999 realizou-se o Ciclo de Estudos das Licenciaturas e contou com a participação da Presidente da ANFOPE que proferiu conferência sobre a Política de Formação de pessoal da Educação e a nova LDB;

– As atuais propostas de ação (2000/2001) são basicamente: a definição de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores nos Cursos de Licenciaturas da UFPI, considerando a necessidade de se discutir a reformulação curricular dos cursos de Licenciaturas, através da realização de estudos pelos colegiados, assembleias departamentais, seminários, conferências e outros eventos que se fizerem necessários; a divulgação das discussões sobre a política de formação do educador no âmbito do MEC em consonância com os movimentos de formação de educadores; a articulação da comissão que trabalha a questão da Flexibilidade Curricular com o Fórum visando uma proposta coerente para os cursos de Licenciaturas.

Apesar de tantos esforços despendidos pelas entidades preocupadas com as questões que envolvem a formação de professores, a comunidade acadêmica foi surpreendida com a edição do Decreto N° 3.276/99 que dentre outras medidas atribuía aos cursos normais superiores a exclusividade para realizar a formação de professores de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, excluindo, portanto, a possibilidade dada pela própria LDB em seu artigo 62 de que esse processo acontecesse nas Universidades nos cursos de licenciaturas de graduação plena.

Ao restringir o direito assegurado às Univer-

sidades, esse Decreto interfere em sua autonomia já assegurada na LDB considerando o artigo 207 da Constituição Federal. O Decreto atropela as discussões sobre as novas diretrizes curriculares que nortearão os cursos de graduação, e suas consequências serão bastante graves uma vez que:

– conduz a formação de professores exclusivamente para os cursos aligeirados de cunho estritamente técnico, segregado da formação geral dos demais profissionais da educação;

– cria um mercado cativo para as instituições privadas de ensino com a possibilidade de financiamento público;

– desperdiça uma capacidade instalada com recursos humanos e materiais financiados ao longo do tempo pelo poder público, como são os cursos de pedagogia nas Universidades.

Assim, a formação docente vem sendo motivo de intensas discussões em nosso país e vão se ampliando por diferentes motivos, dentre eles podemos destacar a necessidade de continuidade da pesquisa e especialmente a preocupação em promover uma mudança radical na mentalidade dos que fazem a educação.

Acreditamos ser necessário perceber que, apesar da importância que adquire, atualmente, a autoformação e o crescente papel que a tecnologia está desempenhando na prática de ensino, o professor/educador continua sendo insubstituível como agente no processo educativo.

Como se observa é bastante considerável o nível de complexidade dos problemas e políticas de formação dos profissionais da educação. Os desafios são inúmeros, sendo necessário que se busque reverter a situação na qual nos encontramos, pois somente agindo assim será possível desenvolver um processo consciente de formação docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1993.
ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Documento final**. Belo Horizonte, 1992.

- BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394/96**. Brasília, 1996.
- BRZEZINSKI, Iria. **Formação de professores: um desafio**. Goiânia: UCG, 1996.
- CANDAU, Vera M.F. (Coord.). **Novos rumos da licenciatura**. Brasília: INEP/PUCRJ, 1987.
- _____. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- CATÁLOGO DE CURSOS DA UFPI 1999/2000**. Teresina: Editora Gráfica da UFPI, 2000.
- CUNHA, Maria I. **O bom professor e sua prática**. 8. ed. Campinas: Papirus, 1999.
- ENCONTRO NACIONAL DE REFORMULAÇÃO DOS CURSOS DE PREPARAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS PARA A EDUCAÇÃO. **Documento final**. Belo Horizonte, 1983.
- ESTUDOS SOBRE OS CURSOS DE LICENCIATURAS NA UFPI. Teresina: Gráfica Universitária. 1987.
- FERNANDES, M. E. A formação do profissional de educação: necessidades sociais e princípio básico. In: **Educação e Debate**; Fortaleza, ano 16- n. 26-27, p. 58-70, 1994.
- FÓRUM DAS LICENCIATURAS. **Documento final**. Universidade de São Paulo-USP, 1991.
- FREITAS, Helena C. A reforma do ensino superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. In: **Educação e Sociedade**, n. 68, Campinas: CEDES, 1999.
- GATTI, Bernadete. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. Campinas: Autores Associados. 1997.
- GRINSPUN, M. P.S.Z. Formação dos profissionais: uma questão em debate. In: ALVES, N. e VILLARDI, R. (Org.). **Múltiplas leituras da nova LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96)**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed., 1997. p. 25-54.
- LIBÂNEO, José C. **Democratização da escola pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 4. ed. São Paulo, Loyola: 1986.
- LUDKE, Menga. **Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas)**. Brasília: CRUB, 1994.
- MARQUES, Mário O. **A formação do profissional da educação**. Ijuí-RS: Inijui, 1992.
- MELO, Guiomar N. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- PEREIRA, Júlio E. D. **Formação de professores-pesquisa, representação e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- _____. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. In: **Educação & Sociedade**, n. 68, Campinas: CEDES, 1999.
- PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores. Unidade teoria e prática?** São Paulo. Cortez, 1995.
- RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **A formação política dos professores de 1º e 2º graus**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.
- VEIGA, Ilma P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1992.