

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CURRÍCULOS E QUALIDADE

Maria Célia Borges, marcelbor@gmail.com

Fernanda Cristina Oliveira Pereira, fernanda.cristina14@hotmail.com

Leonice Matilde Richter, leonice@ufu.br

Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

RESUMO: Neste estudo buscou-se compreender os referenciais teóricos utilizados na construção dos currículos dos cursos de Licenciatura na expansão universitária, verificar se estes garantem formação sólida nesta área de conhecimento e se as orientações e práticas estão em consonância com as propostas do novo Plano Nacional de Educação - PNE e diretrizes atuais. Recorreu-se à pesquisa bibliográfica para a fundamentação teórica, dialogando com alguns autores, dentre os quais destacamos Matos (2006), Pimenta (2014) e Saviani (2014), seguida da análise documental e aplicação de entrevista semiestruturada. Os dados revelaram dificuldades na viabilização de projetos inovadores, falta de autoria nos projetos, ausência de assessoria com diálogo e formação conjunta dos formadores, princípios conservadores, investimentos insuficientes na infraestrutura, entre outros gargalos. Contudo, se por um lado houve dificuldades e controvérsias para a inovação curricular, por outro houve conquistas. Por fim, faz-se necessário um aperfeiçoamento nas orientações políticas, diretrizes e práticas para a melhoria dos currículos de formação de professores.

Palavras-chave: Políticas. Formação. Currículos.

TEACHER TRAINING POLICIES: CURRICULA AND QUALITY

ABSTRACT: The aim of this study was to understand the theoretical references used in the curriculum of the undergraduate courses in university expansion to guarantee a solid training in the education area of knowledge and check if the guidelines and practices are in line with the proposals of the new Education National Plan - PNE and current guidelines. The existing bibliographical research in the building of curriculum was used as theoretical basis with dialogues with the following authors: Matos (2006), Pimenta (2014) and Saviani (2014), followed by a document analysis and semi-structured interview application. The data revealed difficulties in developing innovative projects, lack of ownership in projects, lack of assistance with dialogue and joint training of trainers, conservative principles, and insufficient investments on infrastructures, among others. However, if on the one hand there were difficulties and controversies for curricular innovation, on the other hand there were achievements too. Finally, it is mandatory to improve political plans, guidelines and practices for improvements within Teacher Training Programs.

Keywords: Policies. Teacher Training Program. Curriculum

Introdução

A formação de professores é um tema que ainda configura-se como foco de preocupação, tanto entre teóricos de diferentes vertentes epistemológicas, bem como em nível das políticas públicas de educação. Destarte, mobilizadas pela preocupação da qualidade da formação do profissional docente, o objetivo geral da pesquisa consiste em compreender a estrutura curricular dos cursos de Licenciatura de uma nova Universidade Federal no interior de Minas Gerais (NUFMG)¹, do Programa de Expansão das Universidades Federais. Nela são analisados o percurso histórico, concepções pedagógicas e políticas que as sustentam, o currículo, a coerência em relação aos princípios orientadores do novo PNE, bem como as diretrizes atuais.

Metodologia

A pesquisa pode ser classificada como exploratória e descritiva, uma vez que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema e buscar nova visão, com preocupação na atuação prática.

A pesquisa se desenvolveu em quatro etapas:

- 1) Pesquisa bibliográfica e documental para a revisão da literatura e os estudos precedentes sobre a teoria de Currículo, formação inicial de professores (específica e pedagógica), análise dos PPPs e políticas de formação docente;
- 2) Pesquisa empírica com aplicação de entrevistas;
- 3) Análise dos dados coletados; e
- 4) Elaboração dos resultados da pesquisa.

A técnica da entrevista semiestruturada, apoiando-se em um roteiro norteador, auxiliou na complementação e cruzamento dos dados bibliográficos e documentais.

Por amostragem, foram selecionados os coordenadores dos Cursos de História e Matemática, quatro professores dos cursos de Licenciatura, e oito licenciandos, totalizando quatorze sujeitos informantes. O critério de

escolha dos sujeitos, tanto para os alunos, quanto para os professores participantes, foi que deveriam ter acima de dezoito meses de permanência (atuação e frequência) nos respectivos cursos.

Por fim, os depoimentos dos sujeitos participantes da pesquisa foram computados e confrontados com todas as informações e submetidos ao método da triangulação, prosseguindo com a análise descritiva dos dados.

Resultados

Na pesquisa empírica analisamos documentos e realizamos entrevistas com os coordenadores dos cursos, com os professores e alunos participantes.

Na investigação sobre a questão *Quais são os referenciais teóricos utilizados para a construção do Currículo do seu Curso de Licenciatura*", encontramos informações que evidenciaram que o contexto da Instituição, bem como seus atores, não foram considerados para orientar a construção dos currículos.

As ideias e formato adotados foram baseados em modelos de uma realidade alhures, mais precisamente da Europa (Bolonha), aliada à experiência brasileira da Universidade Federal da Bahia - UFBA. Antes dos cursos existirem, organizou-se uma equipe, com apenas um professor de cada curso, para a elaboração da proposta curricular. Como matriz epistêmica foram citados vários autores, tais como Edgar Morin e Ivani Fazenda, o que sugeria a teoria da complexidade como corrente filosófica orientadora. Entretanto, são citados, no PPP, vários autores de outras correntes, explicitando, na verdade, um grande ecletismo teórico.

Nesse prisma, constatamos que na política educacional brasileira, traduzida pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, bem como nos textos legais que a regulamentam, percebe-se a incorporação de tendências diversas, com fontes teóricas diferentes, algumas vezes até contraditórias,

procurando legitimar discursos e posições presentes na academia e direcionando para interesses e finalidades que são definidas para a educação (MATOS, 2006).

Dessa forma, acreditamos não ser promissor construir-se currículos ou técnicas sofisticadas desprovidos do necessário investimento na capacitação do professor, somados à sua valorização profissional e boas condições de trabalho. A forma de organização do currículo dos cursos aponta para a estruturação dos ciclos de formação. Contudo, a perspectiva dos ciclos configura-se mais como uma forma de divisão entre formação inicial generalista e, posteriormente, formação no conteúdo específico.

Desse modo, a organização curricular do Ciclo Comum de Formação expressa a ideia de que é necessário partir de uma visão ampla sobre as relações entre o Homem e o Mundo. Para isso, o aluno desenvolverá diferentes habilidades para construir as competências necessárias. Só a partir do terceiro semestre, o currículo do curso dá ênfase à formação específica de cada área de saber e agrega a formação pedagógica.

As disciplinas (conteúdos) receberam outro nome: Unidades Temáticas e elas podem ser assim explicadas:

Em cada *Unidade Temática* deverão ser selecionados conteúdos articulados de modo a não perder de vista o ensino interdisciplinar, a autonomia do aluno para desenvolver investigações em áreas diversas de estudo e pesquisas, em parceria com outras instituições que investigam as mesmas temáticas. (NUFMG, Fundamentos. 2008 p.23).

As ideias de Pimenta e Anastasiou também estão em destaque, uma vez que, nessa concepção, "ensino e aprendizagem são processos indissociáveis, pois a aprendizagem é consequência do bom ensino". (PPP, 2007, p. 54).

Na pergunta sobre se a *formação humanística e pedagógica, também está garantida no projeto e na prática*, os participantes responderam que no projeto inicial houve avanços, pois ficou com o formato da maioria das

Licenciaturas do país. Entretanto, as condições de trabalho e desvalorização da área pelas disciplinas específicas foram dificuldades enfrentadas na formação chamada pedagógica. (Coord.2).

Dando sequência ao nosso trabalho de investigação, questionamos se *a proposta curricular apresentava coerência com sua materialização na prática pedagógica*. Ficou explicitado que o que foi pensado inicialmente acabou não se consolidando e que a proposta acabou se desfazendo e modelos mais tradicionais foram se organizando.

Mesmo o PPP sendo incisivo no que diz respeito à questão da interdisciplinaridade, entrevistados afirmam que não houve integração entre as disciplinas, pois nem os professores das pedagógicas conversam ou planejam juntos. (Prof. 3).

Nos projetos, registrou-se a firme intenção de se trabalhar com o ensino ancorado na pesquisa e na extensão. Assim, está presente o propósito de formar dentro da missão tríplice da Universidade, pois [...] destaca-se a ideia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, utilizando variadas e ricas estratégias, cuidadosamente planejadas com o objetivo de garantir a efetivação do binômio ensinar/aprender. (PPP, 2007, p. 57, sic).

Por conseguinte, desejou-se saber também quais as vantagens da proposta curricular. Foi citado que o fato de que o currículo deveria romper com a fragmentação verificada atualmente na educação superior de forma geral, contribuindo para as pessoas trabalharem de forma coletiva. Além disso, que a formação dos alunos deveria ser mais abrangente, crítica, sem se preocupar apenas com a especificidade das áreas.

Assim, as ideias inovadoras não foram construídas pelo grupo da concretização da proposta e por essa razão houve rejeição da proposta por muitos professores.

A temática de um currículo, contemplando sua orientação filosófica, recursos e infraestrutura, a formação dos

professores e perspectivas metodológicas, faz parte de um todo. Pode-se dizer mais ainda: que ela está inserida em um projeto político pedagógico que deverá ser construído coletivamente em cada espaço de educação.

Outro foco de atenção ao longo das entrevistas refere-se à orientação do currículo dos cursos quanto à formação sólida na área de conhecimento específico. Os sujeitos assim se manifestaram:

-[...] a formação preocupa-se em apresentar teorias. Parece que não há uma preocupação clara de todos os professores envolvidos com a materialidade dessas teorias na Educação Básica. Este movimento é melhor nas disciplinas ditas “pedagógicas”, (...) tarefa árdua, e desvalorizada por professores e alunos. (Prof.4)

-Eu não tenho a mínima noção onde vai essa formação, pois temos o conteúdo de 4 anos em 3 agora; o primeiro ano inteiro não se vê nada da área específica, só aquelas que visam o caráter crítico do professor. (Disc. 08). (SIC)

Observamos que alguns professores são advindos de uma formação orientada pelo positivismo e por isso trabalham com disciplinas isoladas e fragmentadas, avaliação classificatória, voltada para a formação do bacharel e rejeitam essa proposta de formação mais humanista, que exige diálogo, intercâmbios e integração entre os conteúdos.

Outra questão séria, confirmada pelos depoentes, é que a maioria dos professores defende uma formação com maior peso nas disciplinas específicas, voltadas para a formação do bacharel.

A seguir, foi proposto o seguinte questionamento: *O Currículo do seu Curso garante a formação nos fundamentos educacionais em Pedagogia e Didática?* Os depoimentos dos professores da formação pedagógica confirmam que a falta de diálogo, planejamento conjunto, formação contínua coletiva e específica, dificultam ou mesmo

comprometem o trabalho integrado ou disciplinar.

Outro participante diz acreditar “[...] que pode ser melhorada a formação pedagógica, acrescentar Psicologia da Educação, faz falta no currículo; trabalhar as disciplinas pedagógicas mais integradas, sem repetição”. Retomamos a importância de se conhecer a faixa etária dos alunos que serão atendidos pelos licenciandos, os quais estarão passando pelos períodos da pré-adolescência e adolescência, fases nas quais comumente vivenciam conflitos afetivo/emocionais e da personalidade.

Nessa perspectiva, Libâneo (2009) afirma a importância da formação na área pedagógica, uma vez que a Didática é o principal ramo da Pedagogia, pois investiga os fundamentos, as condições e os modos de realização da instrução e do ensino. O mesmo autor afirma, ainda, que a Didática desenvolvimental propõe que o ensino visa promover e ampliar o desenvolvimento mental. Em outras palavras, a finalidade do ensino é a formação de ações mentais (capacidades intelectuais), por meio dos conteúdos.

Há outros fatores que atrapalham o desenvolvimento pleno de um currículo e prejudica a boa qualidade de ensino. Os docentes reclamaram de grande intensificação do trabalho docente, pois devido ao número reduzido de professores, é comum terem que ministrar várias disciplinas concomitantemente. Além das salas de aula serem lotadas, há falta de livros na biblioteca, falta de laboratórios, além de outros desafios enfrentados.

A seguir, indagou-se: *Já houve reestruturação do currículo do curso? Por quê? Em que aspectos?* Os novos professores que foram chegando e conhecendo a proposta, mobilizavam-se para que, nos colegiados de cursos, pudessem reestruturar os currículos, diminuindo a carga horária ou mesmo eliminando as disciplinas ditas “humanistas”, como também as “pedagógicas”, visando reforçar a formação específica, voltada para investimento maior na

formação de um bacharel, em detrimento da formação docente. (Coord. 1)

Outro fator preocupante, que ficou evidente nos depoimentos, é que não existe uma equipe pedagógica, com autoridade no assunto, que seja responsável pela orientação e coordenação das discussões sobre currículos. Desse modo, "[...] tudo corre muito solto e os cursos ficam sem apoio e com falta de alguém que tenha argumentos teóricos válidos que possam contribuir com o aperfeiçoamento dos currículos". (Prof.1).

Verificou-se, ainda, que na NUFEMG não existe um projeto institucional para garantir a formação contínua dos professores. "A atualização dos professores acontece de maneira individual, conforme o interesse de cada um. (Prof. 6).

Portanto, a necessidade de busca de inovação e aperfeiçoamento do currículo de formação docente sempre vai existir e agora se tornou uma exigência para atendimento à Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, a qual "define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada".

Mediante tal contexto, destacamos que o novo Plano Nacional de Educação - PNE - 2014-2024 - (Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014) traz entre suas diretrizes, no Art.2º, item IV - a garantia da "melhoria da qualidade da educação" e no item IX, a garantia de "valorização dos (das) profissionais da educação".

Ademais, destacamos a Meta 13, na estratégia 13.4, a qual garante

[...] promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES - integrando-os às demandas e necessidades das redes de Educação Básica, de modo a permitir aos

graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as).

Contar com professores bem formados é uma exigência para se alcançar uma educação pública de qualidade e acessível a toda população brasileira. E, como disse Saviani (2014, p.104), o foco da melhoria da educação pública está na defesa de que "[...] a qualidade será assegurada pela instituição de um sólido Sistema Nacional de Educação operado segundo metas claras definidas no PNE, que também deverá garantir os meios pelos quais as referidas metas serão atingidas."

Subsidiadas pelas ideias de Saviani (2014), defendemos a premissa de que não bastam a existência das leis, mas é preciso oferecer meios como recursos, apoios e condições para que elas se concretizem, de fato.

Desse modo, a tomada de consciência, por parte dos professores formadores a respeito da importância de refletir sobre suas ações, poderia contribuir para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e comprometidos efetivamente com a educação, pois vale ressaltar que a ação (modelo) do professor formador tem papel fundamental na formação dos futuros professores.

Considerações finais

Concluimos que os referenciais utilizados para a construção do Projeto Curricular da nova Universidade foram diversificados, com diversas correntes filosóficas, destacando o modelo Europeu (Bolonha) e o modelo da Universidade Federal da Bahia - UFBA.

Quanto à garantia de conhecimentos sólidos na formação dos educadores, estes são mais garantidos na formação específica de cada curso, em detrimento da formação pedagógica. No que respeito relação às novas diretrizes curriculares, certamente os currículos devem ser revistos e reestruturados, buscando uma formação de melhor qualidade nos cursos de Licenciatura.

Os dados revelaram as dificuldades para a viabilização de projetos ditos inovadores, como a falta autoria nos projetos, a ausência de assessoria

com diálogo, a formação conjunta dos formadores, os princípios conservadores, a falta de investimentos adequados na infraestrutura, entre outras. Contudo, se por um lado houve dificuldades e controvérsias para a inovação curricular, por outro, também houve conquistas. Por fim, ao considerar o novo PNE, fica claro que há ainda muito a se fazer para a melhoria dos currículos para a formação de professores, o que exige aperfeiçoamento tanto nas orientações políticas e diretrizes, quanto na sua concretização no contexto da universidade. Melhorar a qualidade da formação docente incidirá na qualidade da Educação Básica.

Nossa esperança é que as metas do novo PNE sejam colocadas em prática, contando com o apoio firme do Sistema Nacional de Educação, a ser instituído brevemente. Assim, deve-se fazer valer as políticas sobre a formação de professores, concretizando suas propostas com relação ao investimento e proposições em prol da melhoria da qualidade da formação do professor da Educação Básica e, conseqüentemente, uma mudança para melhor na qualidade desta, que é fundamental para as subseqüentes.

Referências

BRASIL. MEC/CNE. Resolução n. 2, de 1º de Julho de 2015. Disponível em: <<http://intranet.uemg.br/comunicacao/arquivos/RES-2-2015%20CP-CNE,%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20inicial%20em%20n%C3%ADvel%20superior.pdf>>. Acesso em: 20 out.2015.

BRASIL/MEC. Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina de atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior – CAPES – no fomento à programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.soleis.com.br/D6755.htm>> Acesso em 20 set. 2015.

LIBÂNEO, J.C. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. *Cadernos Pedagogia Universitária da USP*. 2009. Disponível em: <<http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/caderno11.pdf>> Acesso em: 15 fev. 2015.

MATOS, M.C. *Currículo, Formação inicial do professor e saber docente*. 2006. Disponível em: <http://intranet.ufsj.edu.br/rep_sysweb/File/vertentes/Vertentes_29/maria_do_carmo.pdf> Acesso em: 22 fev. 2015.

NUFMG. Projeto político-pedagógico. Curso de Licenciatura em História. Minas Gerais. 2009.

NUFMG. Projeto político-pedagógico. Curso de Licenciatura em Matemática. Minas Gerais. 2009.

PIMENTA, S.G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs) *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2007.

SAVIANI, D. *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024*. Teor integral conforme edição extra do Diário Oficial da União de 26.06.2014. Campinas, SP: Autores Associados. 2014. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).