

DESEMPENHO DOCENTE E FORMAÇÃO CONTINUADA

*Nympha Aparecida Alvarenga Sipavicius**

RESUMO: *Este trabalho faz uma reflexão sobre o desempenho docente e sua relação com a formação inicial e com a formação continuada nos dias de hoje, cotejando as contribuições de Nóvoa, Azanha, Bottega, Dias-da-Silva, D'Ámbrosio e Bueno, Catani e Sousa, para afirmar a necessidade dos poderes públicos valorizarem o profissional de ensino, facilitando a ação das escolas e o contínuo aprimoramento em serviço dos mesmos, lado a lado de uma ação competente das instâncias formadoras, tanto da formação inicial como, em colaboração, da continuada.*

PALAVRAS-CHAVE: *formação inicial, formação continuada, autobiografia, pesquisa conjunta*

ABSTRACT: *This paper discusses the teachers' performance and its relation with their initial and continuous education in current days, by comparing contributions from Nóvoa, Azanha, Bottega, Dias-da-Silva, D'Ámbrosio and Bueno, Catani and Sousa. The aim is to reinforce the need of the government to support teachers by facilitating the schools' action and promoting in-service development of teachers, together with a competent action by the educational institutions of both the initial and the continuous education.*

KEYWORDS: *initial education, continuous education, autobiography, collaborative research*

DESEMPENHO DOCENTE: O BOM PROFESSOR

O ensino nas escolas é pautado por normas e diretrizes estabelecidas por lei, em vários níveis, desde o constitucional nos âmbitos federal e estadual, até as portarias e resoluções em todas as esferas, inclusive a municipal. Mesmo o ensino chamado “particular”, nas escolas financiadas diretamente pelos pais, lhes é submetido. Logicamente, o setor público tem menos autonomia, e, supostamente, deveria cumprir de forma mais estrita tais determinações legais. No entanto, a prática nas escolas e nas salas de aula apresenta grande variabilidade, em decorrência da grande complexidade dos sistemas escolares e de cada um dos seres humanos que neles vive e convive.

O estudo da realidade social e escolar deveria nortear a própria legislação, bem como as ações das pessoas dentro dos sistemas escolares, sobretudo no campo da formação inicial e continuada dos profissionais do

* Professora associada aposentada da Faculdade de Educação da USP

ensino, professores, diretores, supervisores, entre outros. Além disso, as ciências que realizam tais estudos apresentam também grande variedade de enfoques e pontos de vista. Desta maneira, não bastasse a complexidade dos problemas que se acumulam, as alternativas que se apresentam para diagnosticá-los são, não raro, conflitantes. Dada esta situação, que abordagem pode ser adotada?

Uma das possibilidades é analisar a interação entre as pesquisas educacionais, o senso comum, o posicionamento das várias mídias, a legislação e as ações governamentais, em busca de questões recorrentes.

Nas pesquisas educacionais parece haver uma constante : atribuir ao professor os bons e os maus resultados de aprendizagem dos alunos. No entanto, as pesquisas também relativizam esta atribuição ao também apontar a influência das características do próprio aluno, sociais, econômicas e psicológicas, e das condições das escolas, nelas incluído o *status* e salário do professor.

Então, cabe a pergunta: o que é um bom professor, nos dias atuais?

A resposta a esta questão por D´Ambrósio (1998) é bastante pertinente. Ele sintetiza as qualidades de um bom professor em três categorias: emocional/afetiva, política e conhecimentos. Mesmo não concordando integralmente com ele, sobretudo quando cria categorias de professores, como o professor psidático, ou seja, aquele que decora seu conteúdo e o cobra também decorado de seus alunos, o que é uma caricatura, importa reconhecer a relevância de suas considerações sobre o que é necessário a um bom professor hoje.

No aspecto emocional é importante que o professor tenha empatia pelo aluno, entenda sua forma de ser, de pensar, sentir, agir, para conseguir atingi-lo. Para isso, o professor também precisa conhecer-se e aceitar-se, até para poder mudar quando necessário.

O fator político por ele enfatizado, em minha opinião, deve ser considerado um elemento do posicionamento ético e moral perante o mundo em que vivemos, e submetido integralmente ao critério do respeito ao outro e à sua diversidade, para não correr o risco de transformar-se em mera doutrinação e imposição de pontos de vista.

No que tange aos conhecimentos, suas colocações são alertas a serem considerados para a difícil tomada de decisões sobre o que, quando e como ensinar. Algumas dessas decisões são coletivas, e já contempladas na legislação. No entanto, como toda legislação, sujeitas a debates, revisões, atualizações. A ampla participação dos docentes e demais profissionais do ensino é, não só desejável, como obrigatória.

É oportuno lembrar aqui a relação escola-sociedade, e as palavras de Nóvoa (1998, p. 25,26), que transcrevo textualmente:

É preciso abandonar sonhos antigos de uma escola que seria capaz,

por si só, de transformar a sociedade. Mas é preciso também fazer a crítica das teses que procuram erigir os professores em bodes expiatórios de todos os males sociais.

...A causa do mal-estar dos professores prende-se, sem dúvida, à defasagem que existe entre uma imagem idílica da profissão docente e as realidades concretas com que os professores se deparam no seu dia-a-dia.

O PAPEL DA FORMAÇÃO INICIAL

Em qualquer profissão é necessário instruir e formar o neófito. Este preparo deve ser adequado às exigências do trabalho, e tanto mais demorado, quanto mais complexo ele for.

A educação das novas gerações é compartilhada por toda a sociedade, sobretudo pelos pais, abrangendo a escola, em qualquer de seus níveis de ensino, e também amigos, colegas de trabalho, sindicatos, empregadores, empregados, meios de comunicação em geral, instituições religiosas, político-partidárias entre outras. Refere-se à vida, em toda a sua amplitude, e, como todos vivem, todos se sentem autorizados a opinar e decidir sobre ela.

No entanto, não basta viver para, por exemplo, tratar adequadamente da saúde das pessoas. Isso requer longa e cuidadosa preparação de profissionais, amparados institucionalmente e regulados pela lei do país, bem como por seus pares e clientes.

Da mesma forma, educar, ensinar, instruir, até mesmo treinar exigem equivalente preparação.

Infelizmente, as atividades de ensino e, por via de consequência, os professores, são, há muito tempo, alvo de preconceito, expresso, pejorativa e agressivamente, pela expressão: “quem sabe faz, quem não sabe ensina”. Nada mais afastado da verdade, pois para ensinar é necessário saber, no nível teórico e no nível prático, o que se está ensinando. Também é indispensável conhecer os processos de aprendizagem e ter habilidades para levá-los em conta no ensino. O célebre binômio ensino-aprendizagem não corresponde a uma ligação inseparável, pois pode haver ensino sem que tenha ocorrido aprendizagem, da mesma forma que pode haver e há aprendizagem sem ensino. Se a definição de ensino for “atividades desenvolvidas para que determinadas pessoas aprendam determinadas coisas”, o ensino sem aprendizagem não só ocorre como é muito comum. Por isso, é indispensável uma sólida formação dos professores, para que o ensino atinja seus objetivos de maneira mais completa e freqüente.

Na história da humanidade, como na do Brasil, as estruturas educacionais e de formação se desenvolveram acompanhando a organização

social, com predomínio do aspecto conservador, de manutenção da forma de ser, pensar, agir dos vários grupos sociais e das posições relativas deles entre si. A educação informal, por simples imitação, foi suficiente para isso enquanto a sociedade era relativamente simples e as mudanças raras. O aumento das populações, dos contatos entre elas pelos mais variados motivos (busca de território, guerra, comércio, etc.) gerou novas formas de solução de antigos problemas, novos problemas e desafios, com novas soluções, gerando, assim, complexidades cada vez maiores, novos conhecimentos, profissões e a necessidade de ensino, não mais sendo suficiente a aprendizagem por simples imitação, no meio dos grupos de referência. A escola em seus vários níveis surgiu e se desenvolveu cada vez mais, nas culturas letradas.

Desde o século XV, em todo o mundo, as mudanças culturais foram se acelerando, culminando no século xx e, no atual, por atingir uma velocidade tal que o que se conhece hoje se tornará obsoleto em poucos anos. O desafio para a escola é imenso, pois deve preparar para o futuro, mesmo não se tendo segurança sobre como ele será.

O poder dos seres humanos de decidir em que mundo querem viver e realmente construí-lo é limitado, mas existe. Deixar-se levar ao sabor dos acontecimentos, cega e passivamente, não é solução para o desafio de ajudar a criar um mundo melhor para as novas gerações.

Tampouco é solução agir impulsivamente, sem critérios e lucidez quanto a fins desejados, sua viabilidade, e melhores meios para atingi-los. A educação e o ensino miram o futuro, e não podem prescindir da discussão, da análise sobre os caminhos do mundo e das opções e necessidades do futuro.

As escolas de formação de professores refletem os embates e confrontos dos vários grupos sociais, seus conflitos de interesses, seus vários pontos de vista sobre o mundo, suas características, necessidades e possibilidades, tanto no seu funcionamento cotidiano como na sua regulamentação institucional e legal.

No regime democrático de Estado de Direito, os marcos regulatórios são precedidos de ampla discussão nos mais variados fóruns e várias alternativas são colocadas. Na maioria das vezes, o consenso obtido é muito frágil, e o marco definido não corresponde a muitas das alternativas colocadas. Mesmo quando há uma maioria bem definida, nem sempre a implementação das decisões se faz com fidelidade ao espírito inicial das propostas.

No caso da formação de professores, o artigo de Dias-da-Silva, 2005, demonstra o inconformismo com o resultado final dos debates que culminaram na Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; no Parecer 09, de maio de 2001, que definiu

diretrizes curriculares para a formação inicial de professores de educação básica em cursos de nível superior e nas Resoluções CNE/CP 01/2002 (BRASIL, 2002 a) e CNE/CP 02/2002 (BRASIL 2002 b).

Dias-da-Silva considera os ditames da legislação fragilizadores da profissionalização dos professores e eivados de armadilhas que levam à banalização dos conteúdos, sob o pretexto da necessária união entre a teoria e a prática através da reflexão do professor. Relata a experiência dos anos 2003-2004 das escolas superiores públicas de formação de professores, nas suas tentativas de se adequar às recomendações legais e como foram acirrados os já antigos preconceitos contra as disciplinas pedagógicas, quer na feição que as considera “perfumaria tecnicista”, quer na que vê as habilidades didáticas como “descoberta pessoal”. Defende que há inúmeros conteúdos que devem ser dominados pelos futuros docentes durante sua formação inicial, nos fundamentos históricos, sociais, psicológicos, das suas próprias ciências da licenciatura, e de pesquisa, não bastando aos licenciandos participarem de projetos e vivenciarem o cotidiano escolar reduzido ao senso comum, sob pena de perpetuarem velhos enganos e exclusões. O olhar sobre o cotidiano, sem a imprescindível formação intelectual nos fundamentos acima citados poderá levar à estagnação e ao acirramento de preconceitos, sem viabilizar uma abertura para novos procedimentos e atitudes.

Para a relação teoria-prática, a referida autora advoga a relação com escolas comuns, de preferência a escolas de aplicação, num regime de parceria, em que a contribuição dos parceiros seja reconhecida e valorizada, inclusive monetariamente, e a ação dos estudantes não se converta em mão de obra barata ou não remunerada, usada pelos mantenedores, públicos ou privados, para diminuir seus custos e isentar-se da responsabilidade por um bom ensino.

Alerta, ainda, para as dificuldades do uso das pesquisas educacionais pelo poder público, já que este tende a utilizá-las com viés partidário, gerando incompreensão e descontinuidades nas políticas implementadas.

O artigo mencionado descreve as angústias de quem participou do processo e viu seus mais caros anseios serem negados, ao passo que outras prescrições foram impostas, de cima para baixo, com graves conseqüências negativas. A autora, oriunda do setor público, revela uma visão negativa do setor particular, a cujo crescimento, baseado no lucro fácil e no descompromisso social, atribui as mazelas do ensino.

A visão negativa do setor particular é partilhada por Azanha (1998), que, analisando o ensino público paulista, compara os resultados de dois concursos públicos, um de 1949, no qual a maioria dos inscritos passou (67%), e outro de 1993, em que o contrário ocorreu, tendo sido aprovados apenas 8% dos inscritos. A diferença nos resultados é atribuída ao enorme

crescimento de cursos de formação de professores na rede particular no intervalo de tempo decorrido entre os dois concursos. Considerando má a formação inicial da maioria dos professores, as administrações públicas têm investido muito em treinamentos, reciclagens, aperfeiçoamento e outras denominações para melhoria do seu corpo docente. Azanha questiona a validade deste tipo de esforço para o objetivo proposto, pois considera que é a escola o objeto do trabalho, e que mesmo quando o professor individualmente se aperfeiçoa, se não encontrar ambiente propício na escola, não conseguirá melhorar o ensino.

A literatura mencionada bem como a vivência pessoal aponta para enorme diversidade e heterogeneidade nas escolas superiores de formação de professores. Com base na mesma legislação, algumas podem ter realizado excelente trabalho formador, abastecendo seus alunos com conhecimentos atualizados nas várias áreas do saber, com habilidades técnicas adequadas e com desenvolvido senso crítico, ético e político. A maioria, contudo, talvez apresente falhas num ou noutro ou em muitos aspectos.

As linhas gerais necessárias hoje para um bom professor, independentemente da legislação, foram bem colocadas no artigo de D'Ambrósio, já comentado. Mas todo trabalho será sempre permeado de confrontos e debates, nos quais a boa vontade e a honestidade intelectual ajudarão a encontrar promissores pontos de consenso. É preferível respeitar a diversidade de pontos de vista e de modos de atuação do que impor um modelo único, caso contrário, corre-se o risco de incorrer num totalitarismo cego às evidências de seus eventuais desacertos.

O PAPEL DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Fiz, nos itens anteriores, uma reflexão sobre o que é um bom professor hoje.

Relatei também a importância da formação inicial, impossível de ser suprida totalmente só no ambiente de trabalho e os esforços da administração pública para tentar preencher as lacunas de má formação mediante cursos de capacitação e a crítica de Azanha (2005) a este empreendimento.

Entendo, porém, que os cursos oferecidos aos docentes em exercício não são apenas tentativas de suprir eventuais falhas na formação inicial. Ainda que essa fosse muito bem feita, dada a velocidade das mudanças no conhecimento produzido e nas próprias circunstâncias da vida social, seria imprescindível um esforço periódico e sistematizado para, pelo menos, tentar acompanhar estas mudanças. Esta sim é a meta da educação continuada, ou formação continuada.

Qual seria a forma ideal para realizá-la?

Há muitos trabalhos de educação continuada feitos desde o século XX, alguns incluindo um esforço de avaliação dos resultados obtidos, outros não, bem como estudos, pesquisas e ensaios sobre o tema.

Pretendo aqui relatar sumariamente dois deles, do Bueno, Catani e Souza (2000), e o de Bottega (2007).

Bottega (2007) discute implicações de duas formas comumente usadas para a formação de professores em serviço, os projetos de formação continuada e os cursos de capacitação, mostra suas limitações e vinculações políticas e como, até o momento, padecem de descontinuidade, por sua associação com as similares administrativas em geral. Conclui que:

Assim, sem respostas prontas em torno do que seria ideal para a formação em serviço, parece que duas questões podem auxiliar na condução dessa reflexão: O que nos toca, na condição de docentes, e promove alteração de nossas práticas pedagógicas? Ou: Quais elementos determinam mudanças nas práticas docentes? A(s) resposta(s) pode(m) auxiliar na elaboração de outras e novas perguntas em torno da formação do professor, já que não é possível, neste momento, afirmar que um projeto de formação contínua, embora tenha aspectos positivos se comparados aos cursos isolados, garanta *a priori* alterações na prática pedagógica ou mudanças no ambiente escolar. Talvez a relatividade aqui seja uma opção: por não ter garantias, têm-se possibilidades. (p.179).

Considero que, entre as possibilidades a serem focalizadas, deve-se estudar a contribuição de Bueno, Catani e Sousa que apresentam em seu livro, editado em 1988, a reflexão das três docentes sobre o trabalho de educação continuada realizado durante quatro anos pelo Grupo de Estudos “Docência, Memória e Gênero” da Faculdade de Educação da USP (Gedonge-FEUSP), e os relatos dos alunos expressando suas vivências sobre o mesmo.

O trabalho foi desenvolvido na sequência de um curso de 180 horas ministrado pelas autoras em 1993, mediante convênio da FEUSP com a FDE, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Ao seu término, alguns alunos manifestaram o desejo de dar-lhe continuidade. De comum acordo, deliberou-se a realização de parceria para pesquisa conjunta, na linha autobiográfica, com encontros quinzenais aos sábados, na FEUSP.

Os professores participantes, em sua maioria atuavam no magistério da Habilitação Específica para o Magistério (HEM) e Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério (Cefams), mas alguns lecionavam em classes de curso colegial regular, ou no primeiro grau, tanto nas séries iniciais como de 5ª a 8ª séries. Os professores e professoras que participaram variavam em raça, gênero, idade, padrão sócio-econômico,

nível de formação e locais onde trabalhavam: periferia da capital, diversas localidades da Grande São Paulo (Guarulhos, ABC, Osasco), cidades do litoral (Guarujá, Santos, Itanhaém). Dessa maneira, espelham muito da diversidade que caracteriza a nossa escola pública.

Depois de um processo de reflexão que se iniciou pela leitura e estudo de textos, o trabalho prosseguiu com a escrita de histórias de vida e trajetórias de formação e continuou com a elaboração de relatos sobre a própria prática docente. Todos os relatos dos alunos revelam grande satisfação por terem participado, uma trajetória emocionada, com profundo envolvimento e questionamento da própria formação e prática docente e, em alguns, do próprio trabalho de que estavam participando. Dos onze que permaneceram até o final, sete relataram mais objetivamente as mudanças que introduziram ou tentaram na sua atuação docente.

A leitura de todos estes depoimentos é muito estimulante. Contudo, quando penso na rede escolar, sinto quase um desânimo. Não vislumbro possibilidade de estender esta experiência de forma sistemática. Afinal, todos os participantes eram *voluntários*, portanto, apaixonados pelo que faziam, a despeito das dificuldades, da ausência de um vínculo formal e da falta de remuneração. As autoras, pela crença na sistemática do trabalho, e as professoras participantes, pela vontade de aprender mais e de mudar, e também de participarem do mito USP. Alguns até deixaram registrado no seu depoimento a atração por este mito. Quanto dos resultados deriva diretamente desta auto-seleção inicial? Permanece o desafio de saber se sistemática semelhante daria bons resultados com pessoas não motivadas *a priori*.

Quatro abordagens já experimentadas para desenvolver a educação continuada foram relatadas: 1) cursos de curta duração, planejados e executados de fora da escola, por autoridades educacionais, administrativas ou acadêmicas, 2) projetos de longa duração, planejados fora da escola mas envolvendo a participação mais prolongada dos docentes, 3) ações de reflexão no âmbito das próprias escolas, 4) participação em pesquisa colaborativa com a Universidade e mediante relatos autobiográficos e reflexão sobre a própria prática, entre outras,

Cotejando e ponderando essas abordagens, concordo com Bottega quanto à conveniência de não restringir as possibilidades, não enveredar por um caminho único. Para cada situação, haverá alternativas mais adequadas. Apesar da minha angústia, da minha perplexidade com o fato de que os que mais precisam de mudança serem os que mais resistem a ela, e talvez em respeito ao ser humano que deve ter motivos pessoais e emocionais muito fortes para assim agir e reagir, considero importante não forçar, não desqualificar. Atrair, incluir, é muito mais passível de êxito.

Concordo com Azanha e com Nóvoa quanto à importância, quiçá

necessidade, de se trabalhar dentro da escola, dentro do estabelecimento de ensino. O professor que sai para um curso ou um projeto, nem sempre encontrará, na sua própria escola, ambiente propício às mudanças que desejará introduzir.

Também é preciso procurar alternativas que não tirem o professor da sala de aula, a pretexto de formação continuada, capacitação, aperfeiçoamento, reciclagem ou que nome se dê. O absentismo docente gera muita dificuldade de gestão na escola, e prejudica muito a formação dos alunos. O recurso ao uso dos sábados, utilizado por Bueno, Catani e Sousa, constitui uma possibilidade interessante.

Acho importantíssimo valorizar o Profissional em todos os aspectos, e não exigir cada vez mais em troca de cada vez menos. Toda atividade extra deve ser devidamente remunerada e valorizada, até no aspecto burocrático. Isso não vai gerar motivação intrínseca para o trabalho, mas vai evitar o desgosto e o desânimo, a fuga para outras profissões daqueles que satisfizerem critérios mercadológicos para isso, junto com a revolta e sabotagem dos que permanecerem descontentes. Essa é a parte das autoridades do sistema, das mantenedoras, sejam elas o poder público ou os donos das escolas particulares. Quanto à tarefa dos formadores, tanto iniciais, como em continuidade, ela precisa envolver o constante desafio de analisar cada situação para projetar e executar as ações necessárias e adequadas a cada contexto.

REFERÊNCIAS

AZANHA, José. Mário Pires.. Comentários sobre a formação de professores em São Paulo. *Formação de Professores, Seminários e Debates*. São Paulo, Editora UNESP, p.49 a 58, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2002. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 de abril de 2002 a, Seção 1, p. 31 Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002, Seção 1, p.8.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP2/2002. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 de março de 2002b. Seção 1, p.9.

BRASIL, Lei nº 9394, de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano CXXXIV n. 248, 23 dez. 1996, p. 27833-27841.

BRASIL. Parecer 09, de 08 de maio de 2001. Diretrizes curriculares para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> >. Acesso em 13 set. 2005.

BOTTEGA, Maria Rita Decarli. Formação de Professores em Serviço: Aspectos em Discussão. *Revista Trama*. Volume 3, Número 5, 1º semestre de 2007, p. 171-179, 2007.

BUENO, Belmira Oliveira, CATANI, Denice Barbara, SOUSA, Cynthia Pereira de, organizadoras. *A Vida e o Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

D´AMBRÓSIO, Ubiratan. Tempo da Escola e Tempo da Sociedade. *Formação de Professores, Seminários e Debates*. São Paulo, Editora UNESP, p.239-250, 1998.

DIAS-da-SILVA, Maria Helena G. Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas. *Perspectiva*. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 381-406, jul/dez/2005. < [HTTP://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html](http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html).

NÓVOA, Antonio. Relação Escola-Sociedade, “novas respostas para um velho problema”. *Formação de Professores, Seminários e Debates*. São Paulo, Editora UNESP, p.19-40, 1998.