

## **OS (DI)LEMAS DA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: A BUSCA DE UM ESTEREÓTIPO OU A CONSTRUÇÃO DE UM ARQUÉTIPO?**

**CAMARGO**, Emerson Rodrigo\* – FESL

**MARTINS**, Chelsea Maria de Campos – CUML

**GT-08:** Formação de Professores

### **Introdução**

O presente estudo tem como objetivo analisar os (di)lemas, os impasses, e suas perspectivas para a formação dos profissionais da educação implementadas nas escolas públicas antes e após a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –nº. 9.394/96.

A idéia de investigar o tema como o aqui proposto surgiu a partir das discussões no GEPFEC - Grupo de Estudos e Propostas sobre Formação do Educador Contemporâneo/Unesp/Araraquara/SP, quando as nossas preocupações se fundaram na necessária articulação teórica e prática propiciada na leitura do livro *A Epopéia do Pensamento Ocidental: para compreender as idéias que moldaram nossa visão de mundo* de Richard Tarnas (2005) e nas reflexões críticas da formação dos profissionais da educação com a efetiva realidade educacional brasileira, em particular, o ensino público. O autor conseguiu em sua obra abordar e discutir os diversos pensamentos do universo ocidental e seus variados métodos de estudo e prática, propondo, através da narrativa histórica, alusivas reflexões em relação à tessitura da mentalidade ocidental e seus referenciais teóricos.

Os problemas relacionados à formação dos profissionais da educação têm sido objetos de incessantes debates, tanto na esfera acadêmica quanto nos meios de comunicação, já que é cada vez mais unânime a necessidade de priorizar o setor educacional frente ao processo de globalização e internacionalização da economia presente em nossa sociedade contemporânea. Para se discutir sobre a formação do educador contemporâneo, faz-se necessário recorrer às profundas raízes do pensamento ocidental explorando suas diversidades/adversidades culturais intelectivas para melhor compreender as dificuldades hoje existentes.

Embora a questão da reflexão esteja tão presente nos dias atuais, a idéia de pensamento reflexivo a respeito das dificuldades e dos dilemas enfrentados pelo educador contemporâneo deve ser entendida como um “(...) pensamento que abrange as

---

\* GEPFEC: Grupo de Estudos e Propostas sobre Formação do Educador Contemporâneo.

operações de busca, de pesquisa e de investigação (...)” (DEWEY, 1959, p. 14) referentes à construção de seu papel na sociedade, bem como sua participação no contexto sócio-cultural que envolve o universo escolar.

### **Considerações Iniciais**

Para Tarnas (2005) o pensamento reflexivo ocidental está sofrendo uma transformação histórica ímpar, cuja grandeza não se compara a nenhuma outra desenvolvida por nossa sociedade. Entretanto, para se entender tal transformação, é preciso compreender e discutir as idéias educacionais e científicas desenvolvidas no passado e repensar o modelo de educação que se quer construir na atualidade.

Seguindo nessa mesma direção sobre a importância da compreensão das idéias educacionais desenvolvidas no passado, percebe-se que cada época planeja seu sistema educacional visando formar um tipo de cidadão: na antigüidade clássica para que um indivíduo fosse considerado plenamente capaz de participar da vida em sociedade era necessário que ele fosse instruído nas artes e ciências valorizadas naquele momento (ginástica, gramática, retórica, matemática e outras); estava formado o conceito da **Paidéia** que influenciaria a educação até os nossos dias.

Esse tipo de educação apresentada por Tarnas (2005) não se encontrava de maneira acessível à população de um modo geral, pelo contrário, somente a elite ateniense é que podia desfrutar desse chamado “deleite” modo de formação científico-cultural. Todavia, essa educação não estava voltada para a formação de um conhecimento dialógico, dialético e epistemológico e sim para a formação sofista, dogmática e conservadora, cujos educadores (conhecidos na época como sofistas-pedagogos) acabavam alimentando o tipo de educação voltada para o mundo externo e não para a autoconstrução crítica e transformadora.

O que se pretende com essa breve citação histórica é procurar entender que mesmo em tempos remotos e com modelos de educação tão díspares e antagônicos, podemos encontrar formas arquetípicas de educadores que se assemelham ao modelo acima citado.

Trata-se, portanto, de conceber a construção do arquétipo de Educação através da evolução do pensamento ocidental, numa perspectiva de confrontos e antagonismos necessários para o desenvolvimento do intelecto humano. Apesar dessa educação ateniense ter ocorrido no passado, há indícios de suas características ainda presentes no nosso cotidiano mesmo com categorias contraditórias e divergentes, demonstrando que

a superação dos modelos ou estereótipos acaba se dissolvendo na ação dialética construída pela sociedade.

Para o pensador alemão Hegel (Tarnas, 2005) é inerente e bastante proveitoso ao pensamento humano essas contradições, porque é através delas que se atinge um estado superior de consciência e existência. O crescimento intelectual passa necessariamente por embates e influências opostas que tornarão o homem mais capaz de alcançar a sabedoria.

Assim como Paulo Freire (1996) procura construir um arquétipo de educador, a LDB/96 abre novas perspectivas para a descentralização das competências das várias esferas do poder público em relação à educação, como a formação continuada dos docentes da educação básica.

### **A LDB e a formação docente**

Tendo em vista que a política educacional tem sido discutida amplamente em todo território nacional e interpretações sobre as implicações da LDB revelam que é necessário rever a estrutura organizacional das redes públicas de ensino visando ao aumento da autonomia, tanto no aspecto pedagógico, como no administrativo e na parte financeira, e a melhoria de ensino, neste contexto, encontra-se na política de formação de professores.

Neste sentido, o papel do docente adquire maior dimensão em relação ao processo de implantação de políticas educacionais abrangentes e eficazes; ao mesmo tempo, potencializa o aumento de sua responsabilidade na melhoria da qualidade de ensino.

A LDB/96 ainda menciona que a responsabilidade da escola é promover oportunidades de aprendizagens, visando ao avanço e desenvolvimento de todos os alunos por meio de aceleração de estudos, recuperação, valorização de experiências extra classe (art.24) que objetiva num processo de aprendizagem contínuo, permanente e compatível com a sociedade atual.

Assim, as diretrizes fornecem as bases legais que permitem à escola elaborar um projeto pedagógico de acordo com a realidade sócio - cultural de seus educandos.

Tal como a sociedade grega com a *Paidéia* tinha sua educação voltada para uma determinada formação, a LDB nos dá orientações para formar um tipo de indivíduo valorizado pela nossa sociedade.

Assim, os estudos sobre a formação de docentes têm aumentado consideravelmente nos últimos anos, consolidando uma área de pesquisa que tem

contribuindo com muitas publicações a respeito de vários fatores intervenientes na preparação do professor, entre quais a vida dos professores, suas práticas, sua formação política e suas condições de trabalho, muito embora esses dois últimos e mais as condições salariais não tenham tido a ênfase merecedora de importância em tais estudos.

Conforme Nogueira & Ferreira (2002), o campo da pesquisa em relação à formação docente necessita de investigações aprimoradas para contribuições mais efetivas no sentido de se redimensionar, adequadamente, o ensino oferecido ao corpo discente.

De todo modo, cada vez mais ao longo dos anos se avoluma os trabalhos sobre a Formação dos Professores e a própria Anped testemunha este fato, o qual tem recebido um total de trabalhos que excede em várias vezes o seu potencial de atendimento.

### **Formação e Prática**

Nesse sentido, a formação do educador constitui-se num processo de criação e recriação do conhecimento que parte da prática, teoriza sobre ela e volta à prática para transformá-la. Ou seja, parte do modelo paradigmático proposto, realiza um processo de abstração discursiva sobre esse modelo de formação e regressa (após ter analisado intrinsecamente com outros modelos) para uma nova ação crítico reflexiva.

Cabe indagar: quais as competências que o docente precisa adquirir para realizar sua prática pedagógica? De acordo com a literatura atual sobre a profissão docente acentuam-se as mudanças que vão exigir cada vez mais do professor novas competências para ensinar.

É pertinente a competência docente acompanhar as modificações rápidas do mundo, o aumento do conhecimento científico, as inovações que alteram. Tais exigências são a condições básicas de enfrentamento da “*crescente heterogeneidade dos efetivos escolares e a evolução dos programas*” (PERRENOUD, 2000, p. 14).

Dessa maneira, Perrenoud (2000) afirma que uma competência exige *saber mobilizar* o conhecimento a fim de se enfrentar uma determinada situação. A competência não é o uso estático de regrinhas aprendidas, mas uma capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e de modo necessário.

É dessa forma que a adequada formação do docente consiga atender as necessidades de uma educação para todos numa sociedade complexa que agrega novas

competências, como propõe Perrenoud (2000), ao preconizar qualidades não só para ação na sala de aula, como em relação à família dos alunos, à administração da escola e da própria profissão, ou seja, perpassa na estrutura do sistema escolar.

Para completar essas competências, Morin (2001) ainda acrescenta que há sete saberes “fundamentais”: as cegueiras do conhecimento; o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas, ensinar a compreensão e a ética do gênero humano.

A partir da importância da formação do docente para a educação escolar brasileira como demonstrado pela LDB/96 e de alguns estudos acerca da formação docente e da prática pedagógica, verifica-se a relevância da formação dos profissionais da educação, pois a formação como essa perpassará por várias dimensões da cultura escolar.

### **Considerações Finais**

Finalmente, acreditamos ser relevante às políticas públicas de formação docente que aprimorem a prática pedagógica, para que isso ocorra é pertinente repensarmos a formação docente à luz das políticas educacionais implantadas para essa finalidade, pois a literatura educacional carece de estudos que contemple o foco da sala de aula, ou seja, a prática pedagógica dos professores e também a sua formação continuada.

Como afirma Tarnas (2005), os diferentes modelos ou paradigmas para a formação do educador neste universo contemporâneo devem antes de tudo entender suas construções teóricas em seus momentos históricos, não no sentido linear, mas, sobretudo dialética, percebendo as importâncias que cada antítese oferece para construção do novo e que a busca pelo conhecimento deve ser interminavelmente auto-revisada.

Contudo, o estereótipo torna-se um modelo fixo contrariando a dialética da realidade em que educador não pode ser concebido como espectador e sim envolvido, transformando e sendo transformado por ela. Esta atitude está mais para a construção de um arquétipo flexível, porém, com o seu epicentro incólume que é o pensamento, do que para a busca de um estereótipo definido e não participativo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Lei Federal n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

NOGUEIRA, Jana Flávia Fernandes & FERREIRA, Eveline Andrade. **Profissão Professor do Ensino Médio**. Trabalho apresentado no GT 08 – Formação de Professores, na **Anped** –25ª reunião anual – Caxambu/MG, 29/09 à 02/10 de 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARNAS, Richard. **A epopéia do pensamento ocidental**: para compreender as idéias que moldaram nossa visão de mundo. Tradução de Beatriz Sidou. 7ª ed. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2005.