

Profissionais da educação e sua formação para atuação na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental

Rosana Peixoto Gonçalves*

Profissionais da educação de vários setores da sociedade vêm discutindo a concepção de educação, a função da escola, a relação entre conhecimento escolar e a vida social e cultural e o trabalho profissional do professor. Ao mesmo tempo em que propõem uma nova educação escolar, um novo papel para o professor, preconizam, a partir de novas práticas pedagógicas inovadoras, a atuação diferenciada da categoria às novas demandas sociais.

Parece ser consensual a afirmativa de que a formação que hoje se propõe aos professores, no Brasil, não contribui suficientemente para que seus alunos se desenvolvam como pessoas, tenham sucesso na aprendizagem escolar e, principalmente, participem como cidadãos de pleno direito, num mundo cada vez mais exigente.

Os debates recentes sobre a formação do profissional de Educação Infantil indicam a proposição de cursos de formação inicial específicos em nível médio, preferencialmente, e programas de formação continuada para aquelas educadoras e educadores que já atuam e não apresentam qualificação mínima, de conformidade com a legislação vigente (LDB 9394/96, cap. VI, art. 60-68). A criação e a procura por cursos de formação de educadores para a Educação Infantil, em nível de graduação e pós-graduação *lato sensu* (especialização), também são uma realidade no Brasil. Tomando como princípio o direito constitucional das crianças brasileiras a uma Educação Infantil de qualidade, os educadores abordam a discussão, mapeando con-

* Professora do Curso Normal Superior da Faculdade Padre João Bagozzi, Curitiba. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.

tribuições e fazendo indicações sobre possibilidades, visto que a realidade complexa que envolve a questão, nas diferentes regiões do país, exige alternativas diversificadas.

Diferentes instituições formadoras têm-se dedicado a essa questão, produzido experiências e conhecimentos sobre o assunto (Faculdades de Educação, Institutos de Formação de Professores, Escolas de Magistério em Nível Médio¹, Secretarias Estaduais, Municipais de Educação do Curso Normal em Nível Médio²), configurando uma nova forma de compreender e atuar na educação, tendo como questão estratégica a profissionalização dos professores de Educação Infantil.

Entretanto, apesar do empenho de muitos e do avanço das experiências já realizadas, há uma enorme distância (não apenas no Brasil) entre o conhecimento e a atuação da maioria dos educadores de Educação Infantil e as novas concepções de trabalho educacional. Trata-se, portanto, não apenas de realizar melhor a formação, mas de realizá-la de maneira diferente. As mudanças exigem, entre outros aspectos, que os educadores reconstruam suas práticas e, para isso, é preciso “construir pontes” entre a realidade de seu trabalho educacional e o que se tem como meta para a formação das crianças.

A atenção à desigualdade regional não pode servir à manutenção do *status quo*. É preciso não confundir diferença cultural (a ser valorizada) com desigualdade sócio-econômica e de acesso aos patamares necessários a uma boa formação (a ser superada). Seguindo o princípio da equidade, entende-se que fazer justiça é buscar, no atendimento à diferença, a igualdade de direitos e o direito à diversidade, sem inferiorizar.

A realidade brasileira, complexa e heterogênea, não deve permitir que a formação de professores seja compreendida como um processo linear, simples e único. A grande diversidade cultural característica de nosso país, as peculiaridades regionais e as especificidades das populações e grupos atendidos pela escola revelam a necessidade de que se construam diferentes caminhos, para avançar na qualidade da educação ofertada.

A LDB 9394/96, em seu artigo 61, diz que:

“Art. 61 - A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:
I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”.

É preciso destacar a clareza perseguida pela Lei, ao declarar um princípio aparentemente óbvio: que a formação dos profissionais da educação, portanto, dos professores, deve atender também aos objetivos da educação básica.

Mas há outros dois princípios no art. 61 que merecem destaque: a relação entre teoria e prática e o aproveitamento de experiência anterior. Aprendizagens significativas, que remetem continuamente o conhecimento à realidade prática do aluno e às suas experiências, constituem objetivos da educação básica, expostos nos artigos citados. E reconhecendo a necessidade de estabelecer processos isomorfos para a formação do professor, a LDB 9394/96 os destaca como princípios metodológicos que presidirão os currículos de formação inicial e continuada.

Fica claro, portanto, que, para construir junto com seus futuros alunos experiências significativas de aprendizagem e ensiná-los a relacionar a teoria e a prática em cada disciplina do currículo, é preciso que a formação dos professores seja pautada em situações equivalentes de ensino e aprendizagem. Esse isomorfismo de processos, neste documento referido também como “simetria invertida”, é decisivo como critério de avaliação dos cursos de formação de professores e como critério de validação de novas propostas institucionais e pedagógicas.

Definidos os princípios, a LDB 9394/96 dedica os dois artigos seguintes aos tipos e modalidades dos cursos de formação inicial de professores e sua localização institucional:

Art. 62 - A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63 - Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

O outro ponto de destaque dos artigos 62 e 63 da Lei educacional refere-se à criação dos Institutos Superiores de Educação (ISEs). Coerente com o princípio da flexibilidade, a LDB 9394/96 deixa em aberto a localização dos ISEs - dentro ou fora da estrutura universitária - e os posiciona como instituições articuladoras.

Em primeiro lugar, atribui aos ISEs a função de oferecer formação inicial para professores de toda a educação básica. Com isso, favorece a articulação entre a formação para a atuação multidisciplinar e a atuação de professor especialista em disciplina ou área, portanto, a articulação da formação para as diferentes etapas da educação básica, o que deve contribuir para a superação das rupturas desta última.

A desarticulação entre a formação dos professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e a formação dos professores para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio tem trazido prejuízos de descontinuidade aos alunos, gerando gargalos no fluxo da escolarização, representados, principalmente, pelos índices de evasão e repetência observados na transição entre 5.^a e 6.^a séries do Ensino Fundamental. O acentuado fracasso verificado na aprendizagem dos alunos da 5.^a série está relacionado à mudança abrupta da forma de tratamento pessoal e metodológicos a que são submetidos no processo de escolarização.

Na medida em que conjugam diferentes licenciaturas por áreas ou disciplinas, os ISEs têm ainda potencial articulador destas últimas, fazendo com que a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, que são princípios organizadores do currículo da educação básica, passem a ser, também, princípios organizadores dos currículos da formação, em nível superior, de seus professores.

Finalmente, ao incluir entre as funções dos Institutos Superiores de Educação a formação pedagógica de profissionais de nível superior e a formação continuada de professores em serviço, a LDB 9394/96 posiciona-os como articuladores entre esta e aquela, o que deve se refletir, na melhoria de ambas, as dimensões do processo de desenvolvimento profissional.

O legislador quis, ainda, dar maior objetividade à meta de formação de todos os professores da Educação Básica em nível superior. Por esta razão, inscreveu-a com prazo no artigo 87 das Disposições Transitórias da LDB 9394/96, constando que:

Art. 87 - É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano após a publicação desta Lei.

(...)

Parágrafo 4.º - Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

Em que pesem as imperfeições da redação legislativa, a intenção é clara: há um prazo para propiciar formação adequada aos professores da educação básica, ou em nível superior ou por meio de programas de educação continuada.

Mas é preciso lembrar que as disposições transitórias não podem se sobrepor às disposições definitivas da Lei e que nestas, como se examinou no Artigo 62, admite-se que professores formados em cursos de nível médio, na modalidade normal, lecionem na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental.

Os princípios estabelecidos na LDB 9394/96 foram objetos de maior explicitação nas regulamentações que se seguiram: a Resolução CP/CNE 1/99, que dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação e o Decreto n.º 3.276/99, que dispõe sobre a formação de professores em nível superior para atuar na Educação Básica.

Os indicadores dessas mudanças podem ser identificados no conjunto da LDB 9394/96. Atende-se para os dispostos a respeito das incumbências dos docentes (art. 13), as disposições gerais que orientam a educação básica e também as determinações para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (Seções II e III do Título V, Capítulo II). Acrescente-se, ainda, o estabelecido no art. 61 sobre os fundamentos da formação e, no art. 67, sobre as condições pertinentes à profissionalização dos docentes.

Por sua vez, a Resolução n.º 03 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que fixa Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração do Magistério dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, retoma o que está determinado no art. 62 da LDB 9394/96, nos seguintes termos:

Art. 4.º - O exercício da docência na carreira do Magistério exige, como qualificação mínima:

I - Ensino Médio completo, na modalidade Normal, para a docência na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.

Aproxima-se dessa linha o pronunciamento do Plano Nacional de Educação (PNE). Encaminhado ao Congresso pela União, reafirma a contribuição

do curso de Magistério, o qual propõe novas finalidades frente às demandas presentes na sociedade e alerta para os limites do seu atual formato.

Quanto à habilitação para o magistério em Nível Médio, a Lei n.º 5.692/71 descaracterizou o antigo Curso Normal, introduzindo o mesmo divórcio entre a formação geral e específica que já ocorria nas licenciaturas. Deve-se observar ainda que, apesar da ênfase atribuída pela Lei de Diretrizes e Bases à formação em nível superior, não se pode desconsiderar a formação em nível médio, que será, por muito tempo, necessária em muitas regiões do País. Além disso, a formação em nível médio pode cumprir três funções essenciais: a primeira é o recrutamento para as licenciaturas, a segunda, a preparação de pessoal auxiliar para creches e pré-escolas e a última, servir como centro de formação continuada.

Ainda que parcial, o reconhecimento do curso atribui significativa importância a essa modalidade de formação e recomenda mudanças em seu atual modelo de organização. Opondo-se aos efeitos da Lei 5.692/71, que tornou obrigatória a profissionalização em nível médio e transformou a formação de professores em “Habilitação para o Magistério”, desprovida das condições necessárias ao atendimento de suas reais finalidades, o PNE sugere rever a estrutura fragmentada dos cursos, recomendando como princípio orientador de formação, a articulação teoria e prática.

No âmbito do PNE, elaborado por diversos setores da sociedade brasileira, no Congresso, a proposta da União, mantém-se a formação inicial em cursos de licenciatura, sem desconhecer a formação admitida por lei. No caso específico dos professores, a formação mínima exigida por lei é a modalidade Normal do ensino médio, para o trabalho pedagógico na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. A formação desejável, e que será exigida de curto para médio prazo, para todos os níveis e modalidades, far-se-á na educação superior, em cursos de licenciatura plena.

Não tem sido diferente o entendimento da Associação Nacional pela Formação dos Professores (ANFOPE) a respeito do tema. Em audiência pública do Conselho Nacional de Educação (13/01/98 - PUC/Rio) sobre a formação dos profissionais da educação, foi divulgado documento da entidade que reafirmava a importância da universidade nesse processo e reconhecia a tendência mundial de elevar a níveis cada vez mais superiores, a formação inicial dos quadros do magistério.

Isto não prejudica, obviamente, o reconhecimento que os atuais dispositivos legais conferem ao atendimento educacional através dessa modalidade de educação profissional. Contudo, é preciso lembrar que diversos setores

do poder público e da sociedade em geral, ao acolherem essa determinação, identificam nos citados dispositivos uma alternativa essencialmente provisória. A LDB 9394/96 também incorpora a tendência mundial de formação do professor, em nível superior, independentemente da etapa de sua atuação na educação básica.

Mais recentemente, o Curso Normal, em Nível Médio, foi inserido numa trajetória cujo horizonte é traduzido, na sua forma mais atual, através dos arts. 62, 63, V e 87, IV da LDB 9394/96. Estes preconizam sua abertura para o curso Normal superior e para as licenciaturas, sem conferir, no entanto, amparo legal às iniciativas de curso Normal que possam vir a ser definidas fora do que está determinado nos níveis aqui especificados. Isto ocorre na lei sem descaracterizar sua identidade. É um curso próprio para a formação de professores de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, que têm estrutura e estatuto jurídico específicos. Não é um ensino técnico adaptado. Sua identidade, em face do que estabelecem os dispositivos legais, é claramente definida pela contextualização da sua proposta pedagógica, no âmbito das escolas, campo de estudo e das experiências educativas às quais os futuros professores têm acesso, seja diretamente, seja através dos recursos tecnológicos disponíveis. Em função dessa concepção, a formação de professores oferecida nessa modalidade requer um ambiente institucional próprio, com organização adequada à sua proposta pedagógica. No caso, os professores formadores deverão, ao longo do curso, orientar sua conduta a partir dos princípios a serem seguidos pelos futuros professores. Exige, também, o nível de estudo do ensino médio, voltado para a educação, nos termos propostos pela LDB 9394/96, nos arts. 21 e 22, enquanto direito de todos e dimensão inalienável da cidadania, na sociedade contemporânea.

Neste momento, como diz Nóvoa (1995), “os professores têm de assumir-se como produtores da sua profissão”(p. 28); mas se sabe que não basta mudar profissionalmente: é preciso mudar também os contextos que intervêm. Isto é, da mesma maneira que a formação não pode dissociar-se da produção do saber, também não pode ficar alheia a de uma intervenção no terreno profissional. As instituições e os professores devem a mudança a um movimento conjunto. O desenvolvimento profissional está articulado com os projetos pedagógicos das escolas, projetos estes que possuem autores individuais e coletivos, constituindo uma construção humana e social, na qual os diferentes interventores possuem margens na condução dos seus próprios projetos.

Atualmente, as questões na área educacional não se restringem mais apenas às denúncias sobre os índices do fracasso escolar. Voltam-se, principalmente, para questões estruturais e epistemológicas, buscando a necessária adequação da instituição escolar às mudanças sócio-culturais e político-econômicas que os desenvolvimentos científico e tecnológico imprimem a este final de século.

Trata-se, portanto, da busca de uma qualidade para a educação, voltada para a construção do conhecimento, reconhecendo a importância deste para a emancipação dos sujeitos e o exercício da cidadania.

A organização do Comitê Sobre Formação Docente, durante a 1ª. CBE, constitui o exercício dessa prática política. Os professores sentiram-se envolvidos no movimento e assumiram sua condição de “homem político” (Gramsci, 1979), instalando bases locais, estaduais e/ou regionais, nas quais o Comitê promovia reuniões, debates e atividades importantes, uma vez que o mesmo não surgiu de uma pessoa especificamente, mas de uma necessidade comum a todo o Brasil e a 1ª CBE foi o momento de eclosão dessa necessidade nacional, como preocupação coletiva.

Pierre Furter (1966) entende que: “A única perspectiva viável de uma solução ao nível da formação é pensar a ‘formação dos professores’ na perspectiva de uma formação permanente de todos os educadores”. (p. 234)

Com todas as dificuldades enfrentadas pela falta de recursos, os Comitês tinham apoio das Universidades brasileiras e enviavam representantes aos encontros regionais que se realizavam. Tinham receio que o MEC, com decisões arbitrárias, pudesse impedir o processo democrático de debater, refletir e produzir coletivamente princípios e diretrizes para uma política de formação de professores que, necessariamente, não se esgotava na fixação de currículos mínimos.

A questão da qualidade da Educação Básica não será adequadamente enfrentada, sem que, preliminarmente, se enfrente a questão da formação para o exercício do magistério, em qualquer de seus níveis.

O estágio na grande maioria das escolas do Ensino Fundamental pode não permitir o desenvolvimento imediato de programas de iniciação profissional, dentro de sua concepção potencial, pois o sistema pode não apresentar prontidão para a adoção de uma política escolar desta grandeza. Mas, é importante que não se abandone a idéia de que se caminhe como e onde a instituição se julgue competente, enfrentando os desafios cooperativamente.

Paralelamente a esses esforços de melhoria da formação inicial do magistério, propõe-se a avaliação, reestruturação e sistematização dos progra-

mas de formação continuada, em nível médio e superior, com qualidade do processo.

Uma política de profissionalização do magistério requer um sistema descentralizado, participativo e inovador de formação continuada, que garanta a complementação, atualização e melhoria das competências dos professores, dirigentes e especialistas em exercício.

Propõe-se, portanto, uma estreita articulação entre os processos de formação inicial e de formação continuada e destes com a instituição escolar, na perspectiva da construção e desenvolvimento de Projetos Pedagógicos adequados e exequíveis.

Reafirma-se que a implementação de uma política de profissionalização do magistério só se efetivará com o engajamento de seus atores, professores, instituições formadoras e sistemas de ensino.

O financiamento não deve ser considerado como política pública, mas como instrumento subordinado a objetivos politicamente definidos, dos quais a sociedade necessita ter conhecimento e participar daqueles que considerar mais válidos. É necessário explicitar e enfrentar os conflitos para determinar prioridades e equacionar recursos técnicos, financeiros e humanos adequados e viáveis às exigências individuais.

As informações sobre a oferta de atendimento infantil, seus custos, qualidade e outras, ainda são deficientes. É necessário organizar um sistema de informações que desempenhe papel estratégico no planejamento e na avaliação das ações de Educação Infantil. Há necessidade que se desenvolvam pesquisas de avaliação dos diferentes atendimentos à criança pequena. As organizações não-governamentais (ONG) exercem importante função, ao produzir dados de forma alternativa, e ao criar e manter canais de acesso a tais informações.

O caso da Educação Infantil, que inclui o atendimento de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas, exige que a profissional cumpra as funções de educar e cuidar. O desafio da qualidade apresenta-se como uma dimensão maior, já que se sabe que os mecanismos atuais de formação não contemplam esta dupla função. É urgente que maneiras regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais, sejam assegurados e que essa formação seja orientada pelos pressupostos e diretrizes expressos em políticas de Educação Infantil atuais, significativas e contextuais.

Correspondência:

Faculdade Padre João Bagozzi - Curitiba, Paraná - Brasil
rosana@bagozzi.com.br

Notas

¹ Etapa final da Educação Básica com duração mínima de três anos.

² Curso atual para formação de docentes da Educação Infantil às séries iniciais do Ensino Fundamental

REFERÊNCIAS

Brasil, MEC (2000). Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB, n. 01/2000. Brasília, 05 de julho de 2000.

Brasil, MEC (1996). Leis e Decretos. *LDB* - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, de 4 de dezembro de 1996.

Gramsci, A. (1979). *Os intelectuais e a organização da cultura* (3.^a ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira (Trad. Carlos N. Coutinho).

Lefebvre H. (1993). *Lógica formal - Lógica dialética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Furter, P. (1966). *Educação e vida*. Petrópolis: Vozes.

Nóvoa, A. (1995) *Os professores e sua formação* (2^a ed.). Lisboa: Dom Quixote.