

A formação dos professores nos cursos de magistério de segundo grau^{*}

Rose Meri Trojan^{**}

A importância do tema proposto é inquestionável, e sua relevância se destaca, particularmente, na análise da sociedade brasileira que ainda não universalizou o ensino fundamental – quer em termos de acesso a todos que a ela tem direito, quer em termos de permanência que garanta a estes a conclusão da escolarização mínima necessária à sua participação social, econômica e política.

Para analisar a relação entre a democratização da escola e a atuação do professor nas séries iniciais do ensino fundamental é necessário retomar historicamente a organização e o funcionamento dos seus cursos de formação, como um dos eixos centrais desta questão, que envolve uma ampla trama de fatores de ordem política e econômica. Esta análise despertou, desde a década de 80, o interesse de muitos pesquisadores da área da Educação, como Selma Garrido Pimenta, Guiomar N. de Mello, Zaia Brandão, Vera Candau, Marli André; envolveu estudos curriculares por parte de inúmeras Secretarias de Educação e gerou uma série de publicações a respeito de tema.

No que se refere à sua organização, a formação do professor das séries iniciais do ensino fundamental, o antigo “primário”, até 1946 ficava sob a responsabilidade exclusiva dos estados. Na década de 30, a partir da influência do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, leis estaduais se sucederam regulamentando a formação de professores primários (a primeira escola normal data de 1833 em Niterói).

* Palestra proferida no IV Seminário Estadual da ANFOPE - Coordenação do Estado de Santa Catarina, em Florianópolis, 24 de novembro de 1995.

** Professora do Departamento de Planejamento e Administração Escolar do Setor de Educação.

A Reforma Capanema, através de um conjunto de decretos-lei a que se chamou de “Leis Orgânicas”, regulamenta pela primeira vez em nível nacional o Ensino Normal, havia, por certo, a intenção de articular este curso com o ensino primário, haja vista que os dois decretos foram aprovados no mesmo dia, decretos 8.529 e 8.530, em 2 de janeiro de 1946.

É desta época a chamada “Escola Normal Regional” de nível ginásial (ou primeiro ciclo) de 4 anos e a “Escola Normal” (de segundo ciclo) de 3 anos. Criam-se também os primeiros Institutos de Educação.

Apesar do caráter elitista da lei (que cria diferentes “qualidades” de professores para diferentes clientelas), esta uniformização em nível nacional constituiu-se num avanço em direção à melhoria da qualidade do ensino. Certamente, este avanço decorre por um lado do processo de industrialização do país, que se coloca gradativamente, e por outro, pelas lutas que se travam nos meios intelectuais e remontam à década de 20, como o movimento de Arte Moderna, entre outros.

Em 1961, após 12 anos de embate, temos a nossa primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases) para a Educação Nacional que, se teve o mérito de definir princípios e unificar nacionalmente a educação do país em todos os níveis de ensino, não alterou significativamente a formação dos professores primários. Mantém a formação do regente em nível ginásial e do professor em nível colegial, acrescentando aos Institutos de Educação a possibilidade de habilitar docentes para ministrar aulas nas Escolas Normais.

Somente com a Lei 5.692/71 se extingue o chamado regente de nível ginásial e estende o ensino obrigatório para 8 séries, através da fusão do antigo primário com o ginásio. Contudo, ao invés de significar avanço, esta “reforma” do ensino significou de modo geral desqualificação e, em particular, descaracterização do ensino normal. O ensino de segundo grau, obrigatoriamente profissionalizante (só mais tarde, é admitida a forma propedêutica ou de educação geral), transforma a formação do professor em uma habilitação entre outras. A formação dos professores desta modalidade de ensino fica restrita aos cursos de Pedagogia, habilitação em magistério. Tais alterações ocorrem dentro do espaço da ditadura militar que se instala a partir de 64, para consolidar o modelo econômico fundado na dependência. E, como não poderia deixar de ser, esta reforma é feita “de encomenda” através dos acordos MEC/USAID, que inclusive financia “cursos da capacitação” para os professores em exercício com 200 horas de duração e sofisticado material didático.

Não se pode aqui, deixar de ressaltar o caráter tecnicista da lei, que “burocratiza” o ensino através de fichas, modelos de planos, apostilas e

instruções programadas. É aqui, também, que o pedagogo é fragmentado em “habilitações” que hoje se busca superar.

Neste quadro se põe a formação profissional espremida com a educação geral, em 3 anos, não dando conta nem de uma, nem de outra; e o que é pior, sem articulação entre ambas. A fundamentação pedagógica feita é superficial e embasada em manuais de caráter não científico. O estágio não avança, e se mantém na chamada “observação, participação e regência”.

Cabe destacar, ainda neste processo, a história das lutas mais recentes, que se desenvolvem desde o período da Constituinte na década de 80, até a aprovação (à nossa revelia, enquanto educadores) do projeto de LDB do senador Darcy Ribeiro em 25/10/95.

A década de 80 é marcada pela busca da redemocratização do país, através de diversos movimentos da sociedade civil organizada, depois de “20 anos de ditadura”, que deixaram marcas profundas de despolitização na nossa juventude.

Esta luta mobiliza os educadores brasileiros em torno da Constituinte e, posteriormente, da nova LDB. É neste período que é constituído o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e os Fóruns Estaduais (como os do Paraná e de Santa Catarina).

Na Constituição de 88, se não conseguimos tudo o que queríamos, ao menos avançamos bastante (o ensino fundamental obrigatório é gratuito a todos, inclusive aos que não tiveram acesso na idade própria, progressiva extensão ao ensino médio, inclusão da educação infantil etc). Hoje, existe uma proposta de emenda constitucional (elaborada pelo governo) que ameaça restringir nossas conquistas, limitando a gratuidade, excluindo jovens e adultos, alterando o conceito de autonomia, reduzindo o papel do Estado e nivelando, por baixo, o financiamento através do Fundo de Desenvolvimento de Ensino e Valorização do Magistério.

A mobilização em torno de uma nova LDB, que se dá desde a promulgação da Constituição, há seis anos, tem como ponto de partida o projeto do deputado Otávio Elísio (a partir de contribuições da V Conferência Brasileira de Educação), passando pelo substitutivo do deputado Jorge Hage que se constituiu na forma mais democrática, discutindo e acatando sugestões de todos os segmentos da nossa sociedade, e foi aprovado na Câmara com o substitutivo de Angela Amim (quando se teve algumas perdas). Enviado ao Senado, resultou no projeto do relator Cid Sabóia, que possibilitou recuperar algumas das perdas anteriores.

Hoje, o quadro é mais complicado. Através de manobras regimentais, o atual governo conseguiu julgar esse projeto inconstitucional e in-

serir outro projeto (mais a seu gosto), assinado pelo senador Darcy Ribeiro, que já tivera um projeto anterior arquivado.

Sem dúvida alguma, o Projeto Jorge Hage foi o que apresentou maiores avanços. No que se refere ao curso de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental e educação infantil admite a habilitação profissional neste nível (na modalidade normal), desde que seja garantida uma formação geral e politécnica, e que seja ampliada a duração do curso para 4 anos. Além da formação, propõe uma real valorização para todos os profissionais da educação (piso salarial, Regime Jurídico Único, concurso público, hora-permanência, dedicação exclusiva, liberação para estudo, adicional para professores de primeira à quarta série etc).

O substitutivo Ângela Amim, que resultou (como já disse) em grandes perdas, não alterou a proposta de ensino normal. Fragmentava o ensino fundamental em 2 etapas, de cinco e três anos, – como já na época, propunha o senador Darcy Ribeiro – reduz condições para os profissionais da educação (retira piso salarial unificado, percentual para adicionais, incentivos para DE).

No Senado, Cid Sabóia repõe a integridade do ensino fundamental de 8 séries, melhora a proposta geral de ensino médio e mantém a proposta do curso normal.

Então, apesar de todos os nossos esforços, o senador Darcy Ribeiro volta à cena, recolocando o seu projeto (aperfeiçoado pelo MEC e Banco Mundial) frustrando nossas esperanças. Depois de muitas tentativas, retardadas pela mobilização do Fórum Nacional, este projeto é aprovado nas Comissões do Senado, em 5 de outubro de 1995, aguardando emendas para entrar em plenária.

Aqui perdemos nosso projeto, o que temos tramitando é uma outra proposta. A educação passa a ser “dever” da família e do Estado, abre espaço para a cobrança de taxas nos estabelecimentos oficiais, reduz a obrigação do Estado, exclui normatização do Conselho Nacional de Educação e de um Sistema Nacional de Educação, restringe a gestão democrática, exclui a exigência da ampliação de carga horária no ensino médio para formação profissional, exclui a exigência de uma “base comum nacional”. Retira a formação dos professores das Universidades passando-as aos Institutos Superiores de Educação; faculta a qualquer profissional a habilitação para o ensino com complementação de estudos, e por aí afora. O momento é grave e exige uma resposta rápida, para conter os retrocessos que estão se impondo.

É neste contexto que se reafirma a necessidade de buscar novas estratégias que apontem para a escola pública, gratuita, universal e de qualidade que tem mobilizado os esforços da nossa sociedade civil organizada. E aqui, o conteúdo da formação dos professores é um fator decisivo no conjunto das condições necessárias para construir a escola e a sociedade que queremos.

Este conteúdo deve ser definido a partir destas necessidades, tendo em vista as condições objetivas que o momento histórico apresenta, para que possamos consubstanciar a proposta possível, dadas as adversidades que nos tem imposto o avanço das forças neoliberais.

O avanço de que falamos pode ser constatado na redução da atuação do Estado nas áreas sociais (educação, saúde, previdência), através de mecanismos conhecidos por todos como: a descentralização (no caso da educação, a municipalização do ensino é um exemplo), a terceirização, as parcerias, as privatizações, certas formas de avaliação institucional etc.

Encontrar alternativas que possibilitem melhorar a formação dos professores de nível médio e sua conseqüente atuação nas séries iniciais do ensino fundamental exige muito mais esforço. Pois, se a legislação não garante a transformação da prática, pode restringi-la bastante.

É preciso insistir, resistir, investir todos os esforços possíveis para tentar reverter este quadro.

Neste momento, portanto, é fundamental investir na qualidade da formação dos professores. E o ponto de partida deve ser a análise histórica desses cursos no Brasil (particularmente o trabalho desenvolvido a partir da década de 80), das condições de trabalho dos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, associada à análise da situação do ensino fundamental nas séries iniciais e da precariedade de suas escolas.

A busca de uma escola pública, gratuita, universal e de qualidade é uma luta conjunta da sociedade e de todos os educadores, que exige a articulação dos três níveis de ensino. Não se pode esperar a transformação do quadro desanimador da educação brasileira com ações pontuais. A erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental dependem do investimento na melhoria da qualidade da formação dos professores em nível médio, que por sua vez depende de uma transformação que decorre das licenciaturas no ensino superior e do investimento na pesquisa e produção de conhecimentos na área da educação.

As principais diretrizes para definir uma nova proposta de formação de professores de primeira a quarta série do ensino fundamental são apontadas pela professora Selma Garrido Pimenta, desde 1990, que entre outras coisas enfatiza a necessidade de extensão do curso para 4 anos, de revisão

dos conteúdos de ensino que inclua uma sólida fundamentação teórica e instrumentalização técnica, de uma proposta de estágio que se inicie desde o primeiro ano, sem perder de vista a integração com os conteúdos de educação geral que devem garantir o mesmo padrão de qualidade dos demais cursos.

Estas diretrizes foram consolidadas em diversas propostas curriculares foram elaboradas pelos Estados, como é o caso de São Paulo e do Paraná.

Contudo, a efetivação de uma proposta curricular depende não só de sua sistematização, mas de um conjunto de condições pedagógicas e administrativas cujas relações são complexas e interdependentes e vão além da soma de medidas isoladas.

Para que seja realmente implantada pela prática docente, uma proposta pedagógica para o curso de magistério deverá:

- ser construída coletivamente pelo conjunto dos educadores envolvidos;
- estabelecer articulação com os demais níveis de ensino, particularmente com as escolas das séries iniciais e os cursos de pedagogia e licenciaturas;
- ser implantada paralelamente a um processo sistemático de qualificação docente mantido pelo Estado;
- ter a garantia de um quadro de pessoal estável e dignamente remunerado, que acompanhe, avalie e realmente todo o processo;
- manter bibliotecas, laboratórios e equipamentos atualizados e adequados nas escolas para professores e alunos;
- garantir uma direção pedagógica calcada numa firme vontade política de universalização da educação básica.

Ou seja, quase tudo o que não temos, quase tudo que depende da destinação e do investimento de recursos por parte de Estado, que cada vez mais restringe sua atuação no campo das políticas sociais, em especial da educação.

O quadro que presenciamos é perverso, e justamente por isso exige mais coragem e esforço por parte dos educadores que acreditam na universalização da educação básica como instrumento fundamental para o exercício da cidadania.

RESUMO

A importância do tema proposto é inquestionável e sua relevância se destaca, particularmente, na análise da sociedade brasileira que ainda não universalizou o ensino fundamental - quer em termos de acesso a todos que a ela tem direito, quer em termos da permanência que garanta a estes a conclusão da escolarização mínima necessária à sua participação social, econômica e política. Para analisar a relação entre democratização da escola e a atuação do professor nas séries iniciais do ensino fundamental é necessário retomar historicamente a organização e o funcionamento dos seus cursos de formação como um dos eixos centrais desta questão, que envolve uma ampla trama de fatores de ordem política e econômica. Cabe destacar, neste processo, a história das lutas mais recentes, que se desenvolvem desde o período da Constituinte na década de 80, até a aprovação (à nossa revelia enquanto educadores) do projeto de LDB do senador Darcy Ribeiro, em 25 de outubro de 1995.

É neste contexto que se reafirma a necessidade de buscar novas estratégias que apontem para a escola pública, gratuita, universal e de qualidade que tem mobilizado os esforços da nossa sociedade civil organizada, como é o caso da ANFOPE. E aqui, o conteúdo da formação dos professores é um fator decisivo no conjunto das condições necessárias para construir a escola e a sociedade que queremos. Este conteúdo deve ser definido a partir destas necessidades, mas tendo em vista as condições objetivas que o momento histórico apresenta, para que possamos consubstanciar a proposta possível, dadas as adversidades que nos tem imposto o avanço das forças neoliberais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- OLIVEIRA, Juarez de. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 11.^a ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 1955.
- FERRETI, Celso J.; MADEIRA, Felícia R.; ZIBAS, Dagmar M. L.; FRANCO, Maria Laura P. B. *Novas tecnologias, trabalho e educação*: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GENTILE, Pablo; SILVA, Tomás Tadeu. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GONÇALVES, Carlos Luiz; PIMENTA, S. Garrido. *Revelando o ensino de 2.º grau*: propondo a formação de professores. São Paulo: Cortez, 1990.

- NUNES, Andrea C.; TAVARES, Tais M.; TROJAN, Rose Meri. *Análise da implantação da proposta curricular do curso de magistério de 2.º grau da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, no período de 1990 a 1994*. (Relatório de pesquisa). Curitiba: UFPR, 1995.
- PIMENTA, Selma G. *O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1994.
- RIBEIRO, Maria Luiza S. *História da educação brasileira: a organização escolar*. São Paulo: Moraes, 1981.