

AS CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

MARTA LÍCIA TELES DE JESUS¹

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um diálogo permanente com um conjunto de formulações no campo das pesquisas sobre formação de professores que defendem a docência como possuidora de uma série de conhecimentos específicos que lhe conferem uma identidade profissional (ALARCÃO, 2003; NÓVOA, 1992; TARDIF, 2002).

A partir da ideia de que os professores dominam saberes próprios ao ensino que são construídos no exercício de sua profissão, pretende-se problematizar a dificuldade que eles geralmente apresentam durante o curso de licenciatura, especialmente na disciplina História da Educação, no que diz respeito à produção de conhecimentos que levem em conta os saberes que eles dominam em relação à escola pública e a sua possível relação com os conteúdos acadêmicos.

Espera-se que este trabalho colabore para a reflexão sobre o papel dessa disciplina em particular e dos conhecimentos construídos e mobilizados durante o processo de formação de professores da Educação Básica que encontram-se atualmente no exercício da docência nas escolas públicas cursando, ao mesmo tempo, um curso de licenciatura no Ensino Superior. A nossa preocupação, ao participar desse debate no campo do ensino de História, é a de tentar transpor um certo isolamento dos estudos sobre os saberes docentes, já que os estudos sobre o conhecimento dos professores contribuem, sobremaneira, para a investigação dos momentos e das fontes de aquisição dos saberes que são mobilizados por eles, constituindo um elemento importante na consolidação de pesquisas sobre a identidade dos professores.

As pesquisas sobre os saberes docentes² nos ajudou a questionar, em particular, o lugar ocupado pelos conhecimentos construídos no interior da disciplina História da

¹ Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – CAHL/UFRB e doutoranda em Educação – FAGED/UFBA.

² Para conhecer um pouco melhor o estado da arte sobre as pesquisas que enfocam os saberes docentes pode-se consultar um dossiê publicado e, 2001 intitulado “Os saberes dos docentes e sua formação” da Revista Educação e Sociedade/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), nº 74, Campinas, 2001.

Educação na formação dos professores, já que nesse espaço focalizam-se em muitas situações documentos-monumentos que resgatam aspectos importantes da luta por uma escola pública de boa qualidade.

Assim, orientada por este questionamento e inspirada pela leitura do conceito de estigma de Goffman (2008) foi realizada em 2010 uma atividade pedagógica junto aos professores-estudantes³ de um curso de licenciatura no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores - PARFOR, a partir do uso de uma metodologia específica no desenvolvimento da disciplina História da Educação, baseada na leitura e discussão do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, com vistas à produção de manifestos sobre problemas contemporâneos vivenciados pelos professores-estudantes nas escolas em que atuam, tendo como foco a defesa da qualidade da escola pública, e é a reflexão desta experiência que será apresentada.

A referida atividade foi desenvolvida com o intuito de estimular entre os professores-estudantes o desejo de se manifestarem em prol de uma escola pública de qualidade, através do conhecimento sobre a tradição de escrever manifestos pelos educadores no percurso da história educacional brasileira, ou seja, procurou-se instigá-los a identificar no tempo presente razões para se indignarem contra alguma situação que vivenciam e que na visão deles contribui para a desvalorização da profissão docente.

2. O CONTEXTO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) houve uma ampla divulgação do seu Título IX, das Disposições Transitórias, que ao propor a institucionalização da Década da Educação, diz , no seu Art. 87, que a partir de 2007 “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. A partir disso, foi disparada uma busca dos professores no exercício da sua profissão por cursos

³ Os estudantes são todos professores da rede pública de ensino, municipal e estadual, pois o curso é desenvolvido a partir de uma iniciativa do Ministério da Educação – MEC, em parceria com secretarias de educação e universidades baianas, com vistas à habilitação de professores que já atuam nas redes de ensino, como uma ação do Plano de Formação de Professores – PARFOR, coordenado pela CAPES.

superiores, tanto por iniciativa e investimento pessoal como também por parte das secretarias municipais e estaduais de educação que iniciaram diversas parcerias com universidades públicas e privadas para atender esta demanda⁴.

É importante sinalizar que a busca pela elevação da escolaridade dos professores não é um fenômeno isolado no âmbito da categoria docente, visto que se insere em um movimento mais amplo de massificação do diploma universitário entre diversos setores da população brasileira que antes não tinham acesso ao ensino superior e que hoje depositam esperanças no alongamento da vida escolar como um fator que pode vir a gerar mobilidade social e inserção em melhores postos de trabalho.

Porém, no caso dos professores, é preciso investigar quais as nuances presentes nessa busca por ensino superior. Parte-se do pressuposto de que a chamada pública, a que todos nós assistimos, para que as secretarias de educação e os professores individualmente investissem na formação docente para se adequarem ao “novo” discurso institucional sobre o perfil do professor da Educação Básica, pregado pela reforma educativa brasileira iniciada no bojo da aprovação da LDB 9394/96, gera insumos importantes para a investigação científica, sendo importante impor uma agenda de produção acadêmica nesta área.

Neste trabalho, portanto, considera-se que a busca dos professores da Educação Básica em cursar uma universidade gera uma mudança em sua identidade social pois, ao serem considerados pela legislação brasileira desabilitados para atuar nesse nível de ensino, sentem-se estigmatizados⁵ por não possuírem um diploma universitário e tentam reverter essa situação.

Essa situação de alguma forma gera ainda mais resistências por parte de muitos professores, salvo exceções, quanto aos conteúdos acadêmicos, pois muitos deles

⁴ Para citar alguns exemplos: o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), desenvolvido pelo MEC em parceria com as redes estaduais e municipais; o Programa de Habilitação de Professores em diversas Licenciaturas da Rede Estadual da Bahia, desenvolvido pelo Instituto Anísio Teixeira – IAT em parceria com a Universidade Federal da Bahia; o Programa UNEB-2000, desenvolvido pela Universidade Estadual da Bahia em parceria com as secretarias municipais de educação que habilitou em Pedagogia diversos professores de nível médio no interior do Estado; O vestibular especial das Faculdades Jorge Amado para habilitar no curso Normal Superior professores da Rede Municipal de Salvador, em parceria com a SEC Municipal de Salvador, que financiou o curso para os professores e liberou 20h da carga horária dos mesmos para frequentarem o curso, entre outros.

⁵ Por estigma compreende-se “(...) a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena.” (Goffman, 2008, p. 7).

desejam o diploma universitário, porém não valorizam os conhecimentos disponíveis no curso universitário. Tais conteúdos acadêmicos tradicionalmente já eram/são considerados distantes da realidade dos professores, visto que há muito já se sabe que historicamente as faculdades de educação em busca de cientificidade para o conhecimento que produziam não se comprometeram em realizar estudos envolvendo o conhecimento dos professores da Educação Básica, processo que Gauthier (1998) denominou de produção de “Saberes sem Ofício”.

2.1 FORMAÇÃO EM SERVIÇO E FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES

A partir das pesquisas que estamos empreendendo no campo de estudos da formação de professores, desde 2001, é razoável supor que existe uma confusão conceitual sobre o que vem ser a formação em serviço dos professores, algo que já era difícil de ser caracterizado por contemplar uma infinidade de práticas voltadas para a formação profissional, e que se tornou ainda mais difícil de ser identificada devido à intensificação de ações com essa nomenclatura, sobretudo durante a realização de cursos específicos de formação em nível médio e superior para os docentes já atuantes nas redes de ensino estaduais e municipais.

No interior do discurso em prol da formação em serviço, percebe-se claramente uma desqualificação da formação inicial dos professores, substituída paulatinamente pela elevação do *status* da formação em serviço. Só para se ter uma ideia do que foi afirmado anteriormente sobre a dificuldade de conceituar as iniciativas de formação dos professores atuantes nas redes de ensino, de acordo com Gatti (2008):

Nos últimos dez anos, cresceu geometricamente o número de iniciativas colocadas sob o grande guarda-chuva do termo “educação continuada (...) ora se restringe o significado da expressão aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após o ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional. (GATTI, 2008: p. 57)

Diante disso, considera-se pertinente discutir de que forma é possível assegurar nos programas de formação em serviço os conhecimentos necessários a um professor

capaz de aperfeiçoar a prática docente e deixá-los mais à vontade para discutirem alternativas para melhorar a qualidade das escolas em que atuam.

Este desafio é ainda mais complexo no caso de um curso de licenciatura, no qual há um entrelaçamento entre o significado tradicional de uma graduação, que é a de ofertar uma formação inicial com vistas a uma profissionalização futura do graduado, e o caso de cursos de licenciatura especialmente oferecidos aos professores no exercício de sua profissão que deixam de lado este aspecto de iniciação para assumirem um papel de desenvolvimento continuado do professor-estudante.

A partir da tensão estabelecida sobre o sentido do curso superior na vida dos professores que possuem nível médio e buscam a certificação em um curso superior, tem-se a seguinte situação: ao invés dos professores se apropriarem dos conteúdos das licenciaturas para tornarem-se autônomos em relação aos elementos que compõem a sua profissão, o que ocorre muitas vezes é uma subordinação ainda maior em relação aos conhecimentos acadêmicos e uma inevitável negação dos conhecimentos profissionais que eles trazem da prática nas escolas.

3. A FERTILIDADE DO CONCEITO DE ESTIGMA

Como o conceito de estigma apresentado por Goffman (2008) pode contribuir para o estudo sobre os professores da Educação Básica que estão nas salas de aula na condição de alunos em programas de formação em serviço? Na nossa compreensão, a decisão dos professores em ingressar em um curso superior a partir de um vestibular especial de um programa de formação em serviço mantido pelo MEC em parceria com secretarias de educação e universidades aponta uma situação muito particular de busca pelo conhecimento produzido pela universidade e disseminado em parte nas disciplinas do curso de Licenciatura.

No nosso entendimento, a situação em que os professores se encontram diante das novas exigências requeridas ao seu perfil profissional normatizado pela legislação vigente e expectativas por ela geradas no seio da sociedade, escamoteia uma infinidade de sentidos sociais que precisam ser desnaturalizados e suficientemente estudados. Por exemplo, como os professores-estudantes se sentem em relação aos conteúdos acadêmicos que tratam de elementos direta ou indiretamente ligados a sua profissão?

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias. (...) nem todos os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo. O termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem honroso nem desonroso. (GOFFMAN, 2008: p.12-13)

A partir das ideias deste autor, pode-se afirmar que um novo estigma foi criado na sociedade brasileira na pessoa do professor, a partir da norma estabelecida pela LDB (9.394/96) de que todo o professor precisaria cursar uma faculdade ou universidade a fim de obter uma licenciatura para estar de acordo com a regra estabelecida. Apesar de datada, a referida lei acabou marcando fortemente também os professores que já se encontravam no exercício da profissão e não apenas aqueles que desejavam e desejam se tornar professores.

Assim, procura-se estabelecer uma relação entre a imagem social esperada – um professor com diploma de nível superior – e de que maneira a disciplina História da Educação poderia dialogar com essa tensão, colaborando com a construção da identidade dessa categoria profissional, que precisa produzir reflexões contemporâneas sobre as escolas em que atuam, pois a valorização do seu discurso pode ser um antídoto contra o descaso com a escola pública e a forma descompromissada com que políticas públicas educacionais tratam o professor.

4. SOCIALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

O conjunto de textos aqui reunidos faz parte da produção escrita de professores-estudantes fomentada no interior da disciplina História da Educação, entre agosto de 2010 e janeiro de 2011, desencadeada a partir do estudo do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 e também da instigante leitura do Prefácio do Livro “Manifesto dos Pioneiros da Educação: um legado educacional em debate”, organizado pela professora Maria do Carmo Xavier, em 2004.

No Prefácio intitulado “A Tradição de se Manifestar”, José Gonçalves Gondra, ao comemorar os 70 anos do Manifesto de 1932, discute que mesmo considerando a

importância desse documento, não se pode cair na armadilha de deixar de inseri-lo em um contexto que precisa reconhecer que já havia no País uma longa tradição de se manifestar na área da educação, e que essa tradição remonta ao período colonial, ao Império e à República.

Para demonstrar a existência da tradição de se manifestar, o autor socializou a análise que fez de três documentos, além do Manifesto dos Pioneiros de 1932: um documento de 1874; um documento de 1877; e um documento de 1959. Ele procurou sinalizar o padrão retórico comum aos manifestos, nos quais encontram-se claramente duas posições: os remetentes e os destinatários; e que também é possível identificar uma vontade de mudar uma circunscrita situação educacional encontrada pelos manifestantes.

Assim, a partir da crença na relevância de escrever manifestos e do conhecimento de sua importância para a história da educação, realizou-se um exercício de dar continuidade a essa tradição como um objetivo do trabalho pedagógico da disciplina. E é o resultado dessa atividade pedagógica que esperamos, como já foi dito na introdução, socializar nesse espaço.

A produção dos professores resultou em cartas, reflexões e manifestos comprometidos com diversos temas que estão em pauta na sociedade e na escola contemporâneas, tais como: melhoria dos centros de Educação Infantil; inclusão dos portadores de necessidades especiais nas escolas regulares; valorização dos professores da Educação Básica; implantação da escola de tempo integral; aumento da violência nas escolas; entre outros. É importante registrar que não é fácil construir trabalhos pedagógicos nesta direção, tendo em vista que esses professores encontram-se estigmatizados e comportam-se como se não tivessem nada de importante a dizer porque não seriam habilitados para isso. Além disso, é como se os conteúdos de História da Educação não pudessem ser ressignificados, nem utilizados para conhecer os limites da escola pública brasileira no tempo presente.

Para este artigo, foi selecionado um texto, no universo de dez produções dos professores-estudantes, para ser utilizado como conteúdo problematizador das questões postas neste trabalho. O texto foi produzido por um grupo de quatro professoras que mostrou-se bastante incomodado com o fato de terem sido desabilitadas a atuarem na Educação Básica e emocionaram os presentes com a forma com que exploraram o

conteúdo. Não faltaram discursos coadunando o que foi exposto por elas: o fato de os professores sentirem-se humilhados por serem considerados leigos, quando em verdade eles se consideram profissionais que devem ser respeitados pelos anos de experiência em sala de aula. Conforme, pode ser lido a seguir:

Manifesto Contra a Desvalorização do Professor da Educação Básica

professores da rede pública de ensino

Manifestamos a nossa indignação em relação à forma como está sendo encaminhada publicamente a necessidade de formação continuada dos professores da Educação Básica, pois a maneira como esta tem sido tratada pelas autoridades governamentais, acabam sendo injustas e desvalorizam a comunidade docente frente à sociedade em geral.

Por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) estabelece que só poderá admitir professores habilitados com nível superior em Licenciatura Plena em Pedagogia ou formados por treinamento em serviço, ao invés de incentivar os gestores, as universidades e a sociedade em geral a apoiar a formação dos professores que não tiveram acesso ao ensino superior antes, em geral, muitos passaram a usar essa medida como desculpa para ameaçar e humilhar os professores “leigos” como se esses profissionais estivessem condenados a um futuro medíocre.

Portanto, é preciso que todos revejam essa leitura equivocada de culparem os professores por ainda não terem diplomas de nível superior, e, ao invés de humilhar os colegas, esquecendo-se que por muitos anos esses profissionais contribuíram e continuam contribuindo com a sua prática para realizar um ensino de qualidade nas escolas brasileiras, esses professores precisam ser valorizados.

Essa visão dos professores é errônea, pois se não fosse a sua atuação e dedicação a educação estaria bem pior do que está hoje. Desde 1932, o Manifesto dos Pioneiros denunciava que as Políticas Educacionais para Formação e Profissionalização dos Professores que estavam sendo criadas geravam ambiguidades.

Sobre essa questão, infelizmente o Brasil é considerado retardatário em matéria de Educação. Para Brzezinski e Carneiro (2000) a herança colonial e o legado jesuítico

de uma educação restrita a poucos, privilégios de uma minoria economicamente forte, afirmam que insiste-se em manter viva.

Diante disso queremos dizer que o incentivo à Formação Continuada dos Professores deve continuar porque todos estão em busca de um crescimento profissional, como um “direito humano e inalienável” do cidadão estabelecidos por lei. O que precisa ficar claro que essa formação é um direito antes negado a esses educadores e que ela deve se realizar em um contexto desafiador de superação das desigualdades e do reconhecimento e respeito à diversidade!

Esse texto, transcrito integralmente, mostra um pouco o que pensam os educadores sobre a educação pública, da qual também são protagonistas, ao passo que também sinaliza como se sentem estigmatizados pelas políticas públicas de valorização dos professores da Educação Básica. Por outro lado, a referência, mesmo que aligeirada da herança colonial, mostra o quanto os conteúdos trabalhados em História da Educação, quando abordam tematicamente questões que inquietam os professores, mostraram-se úteis na construção desse discurso autoral dos professores-cursistas durante os exercícios de interpretação dos processos educacionais que ocorreram no Brasil, sempre com o sentido de aproximá-los de acontecimentos passados e ajudá-los a compreender um pouco melhor o ser-estar dos professores no tempo presente nas redes de ensino na Educação Básica.

5. CONSIDERAÇÕES

De nossa parte, fica como tarefa aperfeiçoar e criar futuramente novas experiências didático-pedagógicas como esta, pela importância do seu conteúdo na formação de professores, com o intuito de mostrar a atualidade de escrever manifestos/desabafos como os que foram produzidos pelos profissionais que vivenciam o cotidiano da escola pública e lutam no anonimato pela causa educacional, tendo muito o que dizer ao “povo e ao governo” sobre temáticas importantes para a melhoria da qualidade da educação.

No que diz respeito à melhoria didático-pedagógica da disciplina História da Educação onde ocorreu a vivência discutida neste artigo não será comentada, por ser considerado óbvio o impacto positivo da realização dessa atividade para a docência e os

professores-estudantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem em questão. Ao invés disso, considera-se pertinente destacar os elementos que corroboram para a compreensão de que é preciso incorporar novas abordagens para a disciplina que venham a dialogar com a literatura sobre os saberes docentes, tão divulgada entre os especialistas do campo da formação de professores.

Outra questão importante de ser sinalizada refere-se à necessidade de estudos que venham a recolher experiências exitosas nos currículos das licenciaturas para que essa formação deixe de ocorrer apenas por “acidente”, resultado de um esforço individual, e passe a ser um fruto colhido de situações de ensino-aprendizagem coletivamente intencionais nas universidades brasileiras, capaz de influenciar também o surgimento de uma nova agenda de pesquisas que tenham como foco reflexões sobre a relação dos professores com os saberes acadêmicos nos programas de formação em serviço.

Na perspectiva do conhecimento científico, não se pode dizer que essa experiência trouxe elementos para a obtenção de resultados próprios de uma investigação sobre a temática abordada neste artigo. Sob esse ponto de vista, ela motiva o surgimento de estudos que problematizem estas questões, tendo como foco as estratégias didático-pedagógicas pertinentes para iniciar os professores em atividades que privilegiem o conhecimento da nossa história educacional e incentivem a autonomia e os processos autorais, em que pesem o posicionamento dos docentes sobre questões contemporâneas ligadas ao desafio de tornar as escolas públicas mais democráticas e de melhor qualidade para todos.

Finalmente, é preciso investigar de que forma os professores podem ter o direito de elevarem sua escolarização para o nível superior assegurado sem com isso desqualificarem a sua trajetória formativa anterior, a começar pela garantia de que esse professor tenha acesso a uma formação em história que o habilite a ser produtor e não apenas consumidor de conhecimento, nesse tão vasto e complexo campo do saber que é a História da Educação.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2 ed., São Paulo, Cortez Editora, 2003 (Coleção Questões da Nossa Época).
- ANDRÉ, Marli (org). **O papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores**. Campinas, Papirus, 2001 (série prática pedagógica).
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (1996). Lei nº 9394 de 1996. Brasília, imprensa nacional, dezembro de 1996.
- BRASIL, CNE, **Diretrizes Curriculares para a Formação dos Professores da Educação Básica**. Resolução CNE/CP 1, Brasília, 2002.
- BRZEZINSKI, Iria (org). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 8ª ed, São Paulo, Cortez, 2003.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo, Cortez, 2002.
- CHARLOT, Bernard. A Pesquisa Educacional entre Conhecimentos, Políticas e Práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *In Revista Brasileira de Educação*, v 11, n. 31, jan/abr. 2006.
- GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. *In Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, Ed. Autores Associados Ltda, Jan/Abr. 2008, v. 13, n. 37.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4 ed, Rio de Janeiro, LTC, 2008.
- LUDKE, Menga & BOING, Luiz Alberto. **O trabalho docente nas páginas de Educação e Sociedade em seus (quase) 100 números**. *In Educação e Sociedade*. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, 2007, p. 1179 – 1202.
- JESUS, Marta Lícia Teles Brito. **Saberes Necessários ao Professor: uma Aproximação do Conceito de Autonomia e de suas Implicações para o Desenvolvimento da Profissão Docente**. Salvador, Faculdade de Educação da UFBA, 2004 (dissertação de mestrado).
- NÓVOA, Antônio (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Quixote, 1992^a
- _____. **Vidas de professores**. Lisboa, Portugal: Editora Porto, 1992b.
- MEIRIEU, Philippe. **Carta a um jovem professor**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2006.
- SCHÖN, Donald A . **Buscando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2002.
- THERRIEN, Jacques e LOIOLA Francisco A . **Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente**. *In*: Dossiê Os saberes dos docentes e sua formação. Revista Educação e Sociedade/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), nº 74, Campinas, 2001.