

POLÍTICA INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: desafio para o estágio curricular supervisionado

Andréa Villela Mafra da SILVA¹

Ana Maria Severiano de PAIVA²

¹Professora do Ensino Superior da FAETEC. Doutoranda no ProPEd / UERJ. av.mafra@hotmail.com

²Pós-Doutorado em Educação Matemática - Universidade Bandeirante de São Paulo. Professora do Ensino Superior da FAETEC. anaseverianopaiva@gmail.com

Recebido em: 06/07/2016 - Aprovado em: 05/01/2017 - Disponibilizado em: 01/07/2017

RESUMO

Este ensaio tem o objetivo de apresentar experiência desenvolvida, a partir de 2014, no curso Pedagogia (Licenciatura) do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), localizado no município do Rio de Janeiro. A temática central da experiência busca a unidade entre a teoria e a prática na formação de professores para atividades de docência e gestão na educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e disciplinas pedagógicas do ensino médio, através das atividades desenvolvidas no Estágio Supervisionado. A experiência questiona senso comum de que para *formar professores* é necessário *muito mais prática*, o que significaria *muito mais horas de aulas, de elaboração de planos, de preenchimento de diários de classe*. A experiência fundamenta-se na perspectiva crítico-reflexiva desenvolvida por autores como Paulo Freire, António Nóvoa, Donald Schon, Ken Zeichner e Selma Garrido Pimenta. Dentre os resultados obtidos identificamos que o Estágio ganhou centralidade na formação de professores para além do cumprimento de carga horária e realização de tarefas, tradicionalmente prescritas e burocratizadas, ao trazer aos cursos de licenciatura discussões sobre múltiplos locais de formação; saberes da docência; identidade de professor (a); conceito de aula; tempos, espaços e modos de ser da prática docente.

Palavras Chave: Formação de Professores. Estágio Supervisionado. Escola. Educação. Saberes da docência.

ABSTRACT

This essay aims to present experience developed, from 2014, the Pedagogy course (Degree) of the Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), located in the municipality of Rio de Janeiro. The central theme of search experience the unity between theory and practice in teacher education to teaching activities and management in early childhood education, early years of elementary school and high school teaching disciplines, through the activities undertaken within the supervised internship. The experience question common sense that for teachers is needed more practice, which would mean more hours of classes, preparation of plans, daily fill class. The experience is based on critical-reflexive perspective developed by authors such as Paulo Freire, Antonio Nóvoa, Donald Schon, Ken Zeichner and Selma Garrido. Among the obtained results we identified that the stage gained centrality in teacher education beyond the fulfilment of workload and traditionally prescribed tasks and bureaucratized, to bring to the discussion of multiple degree courses training places; knowledge of teaching; teacher identity; concept of class; times, spaces, and modes of being of teaching practice.

Keywords: teacher education. Supervised Internship. School. Education. Teaching knowledge.

INTRODUÇÃO

Sobre as variáveis – políticas e formação de professores – inserem-se outras relacionadas as finalidades da escola, aos objetivos da política em si e às medidas oficiais que geram as transformações pedagógicas nos sistemas educativos. Por

exemplo, as políticas apoiadas em estratégias *top down* que separam a teoria e a prática, “entre os decisores e os executores e que recorre a processos de planificação detalhada das ações para que, posteriormente, se controle os processos do seu desenvolvimento” dão origem as reformas

educativas “que, em muitas ocasiões, são como furacões que passam, sem chegar a afetar significativamente o núcleo de instrução da aula” (LEITE, 2003, p. 75)

Circunscrito à prática educativa escolar, há na formação de professores orientações tecnicistas que se apoiam na epistemologia da prática e na lógica das competências. Há nessa assertiva, questões que nos levam a refletir: Como formar professores considerando *a unidade teoria-prática*? Como formar *professores reflexivos sobre a prática*?

Considerando a perspectiva de análise das políticas de formação de professores, de modo geral, a categoria da competência e da qualidade aparecem com recorrência para validar o perfil de profissional que se pretende formar. Os significados a estes atribuídos variam de acordo com a argumentação presente no discurso quanto ao controle ideológico que se pretende alcançar.

Nos termos de Kuenzer (2003), a competência é “um saber fazer de natureza psicofísica, antes derivado da experiência do que de atividades intelectuais que articulem conhecimento científico e formas de fazer”. Essencialmente, a retórica da competência está orientada para adequar o sujeito as exigências do mercado de trabalho e a uma educação que privilegie a lógica da instrução e da transmissão da informação. Desse modo, refletir sobre práticas pedagógicas para o século XXI exige colocar em questão: a

Formação de Professores e os locais de Formação.

Se os professores são os responsáveis pela organização das experiências de aprendizagem dos alunos *como então formar professores curiosos, criativos, inovadores, investigadores?*

Essas questões vêm trazendo desafios para os espaços “formadores de professores”, as *Universidades* e as *Escolas de Educação Básica*. Considerando-se a perspectiva do educador português António Nóvoa é a *ESCOLA* o melhor lugar para aprender e ensinar. Afirma Nóvoa (1992) que a produção de práticas educativas eficazes só surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os colegas, sendo importante ter conhecimento sobre o significado que a escola tem na história de vida das pessoas.

Mudar as concepções e as práticas é parte de processo de “formar professores”, quando constantemente os “formadores de formadores” se perguntam: *Qual professor formar? Para que formar professores?*

Na proposta de Estágio do ISERJ considerou-se a Escola como objeto de estudo e a Docência como campo de investigação. Considerou-se que

A PERSPECTIVA TEÓRICA DE FORMAÇÃO

É a partir da perspectiva crítico-reflexiva sobre formação de professores e de autores como Paulo Freire, António Nóvoa,

Donald Schon, Ken Zeichner, Selma Pimenta, que vem se organizando, a partir de 2014, no ISERJ, localizado na cidade do Rio de Janeiro as atividades do Estágio Curricular Supervisionado de Ensino.

Paulo Freire (2011) considera que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. Para Freire formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas. Para Schon (1992) o processo de formação exige reflexão na ação; reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação. Na perspectiva de Ken Zeichner e de Nóvoa (1992) não basta mudar o profissional; é preciso mudar também os contextos em que ele intervém. É neste sentido que a proposta em questão, através do Estágio Supervisionado de Ensino pretende “mudar” o futuro professor já durante o seu processo de formação, para que não exista fratura entre teoria e prática, entre universidade e escola básica.

Para Zeichner (1992) a reflexão sobre a prática não é um conjunto de técnicas que possam ser empacotadas e ensinadas aos professores, não consiste num conjunto de passos ou procedimentos específicos, mas exige a reflexão do professor, mas ser reflexivo é uma maneira de ser professor.

O que identificamos é o questionamento a atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que pouco

têm contribuído para gestar uma nova identidade do profissional docente. (Pimenta, 2001). Para a autora a licenciatura teria como função formar o professor; desenvolver nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitassem, permanentemente, irem construindo seus “saberes-fazer” docentes ao mobilizarem os conhecimentos da teoria da educação e da didática e investigarem a própria atividade.

O que a proposta do ISERJ procura ter como eixo norteador é a compreensão de que a Escola, anteriormente reconhecida pela sociedade como a instituição da aprendizagem e do contato com o conhecimento, a tecnologia e a cultura produzidas pela humanidade, encontra-se frente a uma série de desafios trazidos pelas mudanças do mundo globalizado.

Novas tarefas são atribuídas à escola, não porque seja a única instância responsável pela educação, mas por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistemática, durante um período contínuo e extenso do tempo na vida das pessoas.

Ao professor, segundo a LDBN n. 9394/96 (art. 12) incumbe zelar pela aprendizagem do aluno-inclusive daqueles com ritmos diferentes de aprendizagem-, tomando como referência, na definição de suas responsabilidades profissionais, o direito de aprender do aluno. Associado a esta incumbência está o exercício da autonomia do professor, na execução de um plano de

trabalho próprio, assim como o trabalho coletivo de elaboração da proposta pedagógica da escola. Para os cursos de Licenciatura, espaços de formação de docentes, há um local específico para atuação e formação - as escolas- e que não são apenas instituições cujo trabalho se esgota na instrução, mas, ao contrário, são espaços complexos onde circulam culturas, ideologias e visões de mundo.

O norteador da definição da política institucional tem como eixo reflexão sobre a especificidade de um curso que tem como objetivo a formação de professores, para atuarem na educação básica. Como parte desse processo desenvolveram-se ações buscando-se implantar concepção de que o tempo e as atividades de estágio vão para além da “burocratização da formação de professores”, mas tornam-se “ tempo e espaço de formação de professores éticos, críticos, reflexivos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educador António Nóvoa (1992, p.18) ao refletir sobre o tempo de formação afirma que “Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, [...] é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”. Crítica o autor a redução da profissão docente a um conjunto de competências e de capacidades. Afirma que esta redução contribui para realçar a

dimensão técnica da ação pedagógica, impondo uma separação entre o eu pessoal e o eu profissional.

Seria através “do tempo de formação”, quando identificado à vivência em curso de licenciatura, através das atividades de Estágio que possibilitariam a apropriação dos seus processos de formação, contribuindo para dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida. Para os cursos de Licenciatura, espaços de formação de docentes, há um local específico para atuação e formação - as escolas- e que não são apenas instituições cujo trabalho se esgota na instrução, mas, ao contrário, são espaços complexos onde circulam culturas, ideologias e visões de mundo.

Dentre os resultados obtidos identificamos que o Estágio ganhou centralidade na formação de professores para além do cumprimento de carga horária, realização de tarefas, tradicionalmente prescritas, ao trazer aos cursos de licenciatura discussões sobre múltiplos locais de “formação”; saber (es) da docência; identidade de professor(a); conceito de aula; tempos, espaços e modos de ser da “prática docente”. Esses resultados pretendem contribuir para a discussão sobre as licenciaturas e investigar uma pergunta fundamental. Como é que cada um se tornou no professor que é hoje?

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente in NÓVOA, António. Os Professores e a sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 15-34

NÓVOA, António. Os professores: um “novo” objecto da investigação educacional in NÓVOA, ANTÓNIO. Vidas de Professores. Lisboa: Porto Editora, 2000, p. 14-17

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes Pedagógicos e atividade docente, São Paulo: Cortez, 2000, p.15-33;

PONTE, João Pedro. Investigar, ensinar e aprender. Actas do ProfMat 2003 (CD-ROM, pp, 25-39). Lisboa:APM

PONTE, João Pedro. Concepções dos Professores de Matemática e Processos de Formação. Educação Matemática: Temas de investigação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. 1992, pp.185-239

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos in NÓVOA, ANTÓNIO. Os Professores e a sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 77-92

ZEICHNER, Ken. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90 in NÓVOA, ANTÓNIO. Os Professores e a sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 115-138