

A QUALIDADE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE O QUE ESTÁ SENDO PESQUISADO

VIEIRA, Josimar de Aparecido – PUCRS
josimar@unochapeco.edu.br

Área temática: Educação: profissionalização docente e formação
Agência Financiadora: Capes

Resumo

Neste trabalho é abordado, em linhas gerais, o estado de conhecimento sobre pesquisas que tratam da qualidade do processo de formação inicial de professores. Apresenta uma leitura crítica e analítica da situação da qualidade do processo de formação inicial de professores a partir da análise das bases teóricas produzidas na última década. Para isto, inicialmente, são apresentadas algumas considerações sobre o desenvolvimento deste processo, seguidas de uma análise sobre a questão da formação profissional. Na seqüência são analisados alguns impasses ou problemas sobre os quais tem se debruçado a pesquisa na área, sugerindo mecanismos ou alternativas de solução. A principal fonte dos dados utilizados refere-se ao Banco de Teses da CAPES que se encontra disponível no *home page* <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>, relativas ao período do ano 2004 até 2006. Foi utilizada a busca através da digitação da expressão “formação inicial de professores” na opção “assunto”, sendo que no ano de 2004, foram analisados 33 resumos e destes foram selecionados 15, no ano de 2005 foram examinados 42 resumos, sendo que 07 foram destacados e no ano de 2006 foram vistos 44 resumos dos quais 21 deles foram considerados, pois se referem à qualidade da formação inicial de professores. Envolvido nesta análise, este trabalho aponta alguns princípios e dados que podem contribuir com o processo de formação inicial de professores, apontando alguns indicadores para possíveis revisões de projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas. Destaca que a especificidade e a multidimensionalidade da atuação do professor suscitam a formulação de um conjunto de indicações importantes para a qualificação dos objetivos e práticas da formação inicial, etapa fundamental do processo de aprender a ensinar.

Palavras-chave: Qualidade de ensino; Formação de professor; Pedagogia universitária.

Introdução

Este trabalho apresenta o estado de conhecimento de pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação do país, relativas a teses de cursos de Doutorado em Educação que tratam da qualidade do processo de formação inicial de professores. A principal fonte dos dados utilizados refere-se ao Banco de Teses da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Este banco de teses, disponível no home Page

<http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>, tem a finalidade de facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do território brasileiro. Faz parte do portal de periódicos da Capes/MEC, sendo que através da ferramenta de busca e consulta é possível se obter resumos relativos a teses e dissertações defendidas a partir de 1987. As informações desses resumos são fornecidos diretamente à Capes pelos programas de pós-graduação, que se responsabilizam pela veracidade dos dados. A consulta permite a pesquisa por autor, título e palavras-chave. Além desta base de dados, este trabalho mantém interlocuções com outros autores de trabalhos e pesquisas que investigam a referida temática, destacando-se (CANDAU, 1995; CANDAU; LELIS, 1995; CUNHA, 2001; FRIGOTTO, 1996; LIBÂNEO, 1999; MOROSINI, CUNHA, FERNANDES, 2005; SANTOS, 1991).

“Entende-se por estado do conhecimento um estudo quantitativo/qualitativo, descritivo da trajetória e distribuição da produção científica sobre um determinado objeto, estabelecendo relações contextuais, com um conjunto de outras variáveis como, por exemplo, data de publicação, temas e periódicos, etc.” (UNIVERSITAS apud MOROSINI; CUNHA; FERNANDES, 2005, p. 488).

Considerando a abrangência e a ênfase para a constituição do estado de conhecimento do referido tema, este trabalho apresenta uma leitura crítica e analítica da situação da qualidade do processo de formação inicial de professores a partir da análise das bases teóricas produzidas na última década. Envolvido nesta análise, aborda alguns princípios e dados que podem contribuir com o processo de formação inicial de professores, apontando alguns indicadores para possíveis revisões de projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas.

Trata de algumas questões teóricas e práticas sobre a qualidade da educação superior e, deste modo, pretende contribuir para o processo de formação inicial de professores. Para isto, inicialmente, são apresentadas algumas considerações sobre o desenvolvimento deste processo, seguidas de uma análise sobre a questão da formação profissional. Na seqüência são abordados e analisados alguns impasses ou problemas sobre os quais tem se debruçado a pesquisa na área, sugerindo mecanismos ou alternativas de solução.

A formação de professor não é um tema novo, estando a algumas décadas presente nas principais conferências e seminários sobre educação, assim como em diferentes programas de pós-graduação em educação das universidades brasileiras. Segundo Pino apud Santos (1991), a formação do professor foi recolocada em destaque no I Seminário de Educação Brasileira,

realizado na Universidade Estadual de Campinas, em 1978. Durante a trajetória histórica em que já se debateu e pesquisou a formação de professores, vários aspectos foram destacados, prevalecendo o caráter político e técnico da prática pedagógica e o compromisso do educador diante dos desafios da educação.

Acreditando na importância da formação de professores para a melhoria da qualidade de ensino, este trabalho busca ampliar o debate nesse campo, com novas contribuições e alternativas de análise. A questão da formação do professor é entendida como um assunto que está presente nas demais preocupações/inquietações que constituem o campo educacional e que necessita de constantes reflexões, de modo a contribuir para a implementação de ações concretas.

Metodologia da constituição do estado de conhecimento

A constituição do estado do conhecimento sobre pesquisas em nível de doutorado que abordam a qualidade do processo de formação inicial de professores, que se encontra organizado neste trabalho, envolveu os resumos disponibilizados no “Banco de teses da CAPES”, através do *home page* <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>, relativas ao período do ano 2004 até 2006.

Diante dos resumos de teses de doutorado produzidos nesses três anos e que foram publicados pela CAPES, procedeu-se a seleção daqueles que apontam contribuições para se compreender a situação da qualidade do processo de formação inicial de professores. Para isso, foi utilizada a busca através da digitação da expressão “formação inicial de professores” na opção “assunto”. Com este procedimento, no ano de 2004, foram analisados 33 resumos e destes foram selecionados 15, no ano de 2005 foram analisados 42 resumos, sendo que 07 foram destacados e, por último, no ano de 2006 foram vistos 44 resumos sendo que 21 deles se referem à qualidade da formação inicial de professores.

A partir desse encaminhamento, cada resumo destacado foi analisado detalhadamente com a finalidade de se identificar alguma abordagem relacionada com a temática qualidade do processo de formação inicial de professores. Concomitante ao trabalho de exame e escolha dos resumos realizou-se o processo de arranjo, sendo que os mesmos foram organizados em dois grupos, assim denominados: **“formação profissional com qualidade”** e **“impasses ou problemas que sugerem alternativas de solução”**. Os resumos selecionados foram organizados numa tabela e representam o principal material de análise, ou seja, apresentam

aportes para se constituir o estado do conhecimento citado anteriormente. Aproximados das contribuições de outros pesquisadores/autores que estudam e investigam o universo do processo de formação de professores, procedeu-se análise crítica dos dados disponíveis, conforme pode ser visto na continuação deste trabalho.

A questão da formação profissional de professores com qualidade

A questão da formação profissional de professores, de um modo geral, tem sido abordada tomando-se como foco principal o problema da defasagem existente entre a formação oferecida pelas instituições de ensino superior, através dos cursos de licenciaturas e a realidade da atividade prática existente. É questionada a inadequação desses cursos na formação de profissionais competentes para o exercício de suas atividades profissionais. Para Cunha (2001, p. 104),

Os Cursos de Licenciatura não se definem apenas pelo currículo explícito que adotam nem pelas ênfases em conteúdos específicos que ministram. Muito mais do que isto, eles revelam visões de conhecimento, de educação e de prática pedagógica. E tudo indica que estes valores presentes e manifestos na prática cotidiana são elementos de formação muito mais poderosos do que os conteúdos desenvolvidos. As tradicionais dicotomias entre sujeito e objeto, conteúdo específico e matérias pedagógicas, saber e saber fazer, ciências naturais e ciências sociais, teoria e prática, mesmo que negadas no campo discursivo dos docentes, revelam-se com intensidade assustadora na formação dos licenciandos, porque vão construindo os constructos imaginários sobre os quais sua futura docência se alicerçará.

Nesta direção, alguns resumos de teses dos anos de 2004 e 2006, disponíveis no Banco de Teses da Capes, demonstram preocupações com defasagens e inadequações no processo de formação inicial de professores, conforme segue:

[...] Os resultados da pesquisa apontam, ainda, para a necessidade de repensar a estruturação e a dinâmica dos cursos de formação de professores de história, de modo a superar antigas dicotomias entre “formação específica” e “formação pedagógica”, (re) conciliando o fazer e o compreender, a ação e a reflexão, a prática e a teoria. (CAIMI, 01/12/2006).

[...] Não se promove a articulação da prática e teoria enquanto eixo do currículo, mas apenas em algumas disciplinas isoladas. Em face disso, é possível dizer que o panorama desfavorece uma profissionalidade que ressalta o papel de professor como alguém atuante, crítico, criativo e comprometido com as finalidades educacionais na educação básica, distanciando-se da perspectiva de profissionalização docente. (CAMPOS, 01/12/2006).

[...] A fecundidade da epistemologia da formação e do estágio como iniciação revela, a partir da abordagem experiencial, dispositivos e rituais pedagógicos engendrados nas identidades e subjetividades das histórias de vida no processo de formação inicial, ao permitir às professoras em formação, através de suas experiências formadoras e recordações-referências da trajetória de escolarização, estabelecer outros sentidos ao trabalho escolar e construir potencializações sobre a sua própria prática. (SOUZA, 01/09/2004).

[...] É possível criar "nichos" curriculares que possibilitem uma formação profissional mais autônoma, mais reflexiva e focada na prática profissional, a partir do aprofundamento do debate epistemológico e das relações entre epistemologia, currículo e a formação do professor de Química, como forma de superação do modelo da racionalidade técnica, ainda predominante nesta área. (LOBO, 01/10/2004).

Ao procurar objetivar uma análise destas manifestações presentes em resumos de teses de doutorado, é possível destacar preocupações relacionadas com a profissionalização docente, voltadas para a superação de dicotomias (formação específica e pedagógica, teoria e prática), assim como a necessidade de superação da racionalidade técnica. São apontadas proposições pautadas por princípios de atuação crítica, autônoma, reflexiva e criativa, centradas nas práticas profissionais.

Apoiado nessas declarações e nas idéias de Candau (1995) pode-se dizer que uma formação profissional de professores com qualidade requer um processo multidimensional, que envolva uma dimensão humana, uma dimensão técnica e uma dimensão político-social. A conjugação dessas dimensões não deve ser operacionalizada no processo de formação de professores como se fossem unidades justapostas. Trata-se, sim, de uma unidade indissolúvel e recíproca, uma vez que é a unidade dessas dimensões que proporciona ao referido processo as verdadeiras alternativas pedagógicas multicontextualizadas, para uma formação comprometida com o encaminhamento da solução das problemáticas educacionais

contemporâneas. Uma formação profissional desenvolvida com base neste princípio cumpre funções de caráter político, educativo e científico a um só tempo. A integralização dessas funções pelos cursos de formação inicial de professores torna, portanto, esses cursos, algo mais complexo que a simples procura e implementação de procedimentos de ensino e aprendizagem.

Apesar das inúmeras declarações sobre a necessidade de se rever o processo de formação inicial de professores, no âmbito da prática universitária, a teoria e a prática educativa ainda são trabalhados de forma dissociada. A lógica existente é concebida visando “[...] favorecer a aquisição de conhecimentos acumulados, estimular o contato com os autores considerados clássicos ou de renome, sem se preocupar diretamente em modificar ou fornecer instrumentos para a intervenção na prática educacional”. (CANDAUI; LELIS, 1995, p. 57). Essa tendência não possibilita ao aluno conhecer com rigor, profundidade e criticidade as condições histórico-sociais concretas do contexto educacional no qual irá atuar como docente, durante a formação profissional. Com isso, priva-se o futuro professor em processo de formação inicial de viver a prática pedagógica como elemento formativo, preparando-o para ser objeto de uma prática de ensino mecanicista e dicotomizada.

Pelos resumos de teses analisados neste trabalho de pesquisa, pode-se afirmar que esta prática ainda está muito presente no processo de formação inicial de professores. No entanto, um resumo de tese analisado neste trabalho de pesquisa sinaliza indicadores para a necessidade de se romper com esta lógica. Na tese denominada “Processos de conceituação da ação docente em contextos de sentido a partir da Licenciatura em História”, Flavia Eloisa Caimi afirma que no processo de sua pesquisa, “[...] A tematização/problematização dos seus processos cognitivos e de suas práticas pedagógicas, acompanhada da reflexão (com) partilhada com o outro – colegas, professores, autores, teorias –, contribuiu significativamente para a qualificação e para a ressignificação do próprio campo de atuação profissional.”

Nesta direção, Libâneo; Pimenta (1999), entatizam que

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se dos processos de formação que desenvolvam conhecimentos e habilidades, competências, atitudes e valores que possibilitem aos professores ir construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilizem os conhecimentos da teoria da educação e do ensino, das áreas do conhecimento necessárias à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolvam neles a capacidade de investigar a própria atividade (a experiência) para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

Pensar em educação inclusiva [...] é um desafio para pesquisadores e educadores que atuam na área de Educação Especial. [...] Para melhoria das práticas de intervenção na educação (especial), faz-se necessário que o educador saiba diagnosticar a situação em que está inserido e propor alternativas de ações, atualizar-se quanto às novas tendências e estratégias de ensino, estabelecer uma visão crítica a respeito de sua ação. (BREDARIOL, 01.04.2006).

A escola atual busca atender aos ideais da educação inclusiva, os quais prevêem sua reorganização para garantir um processo educacional de qualidade a seus alunos, independentemente de suas necessidades e especificidades. Em relação ao surdo, uma escola de qualidade é aquela capaz de oferecer a esse aluno as condições de que ele precisa para aprender e usufruir dela social e academicamente, superando antigos paradigmas discriminatórios e excludentes baseados no oralismo e na comunicação total. (PEDROSO, 01/12/2006).

As conclusões destacaram a existência precária de ações efetivas, seja em âmbito governamental, seja por universidades e escolas. As poucas iniciativas identificadas não estabelecem relação entre si e permanecem isoladas, o que retarda a conquista de melhores condições de trabalho docente, permitindo a continuidade de práticas anteriores, uma vez que consolidam um vaivém de posturas, e, assim, pouco se avança em direção à oferta do atendimento adequado, e necessário, ao aluno com Altas Habilidades/Superdotação. (REIS, 01/12/2006).

[...] a concepção tradicional de aprendizagem; a concepção negativa sobre a aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais e sua inserção social; a falta de conhecimento sobre o processo de inclusão; a falta de competência do professor em organizar e dirigir atividades que levem em consideração a diversidade, bem como, a dificuldade, tanto de professores como dos alunos, de conviverem com a diversidade e aceitarem/respeitarem as diferenças individuais, são fatores que estão dificultando o processo de inclusão e a aprendizagem significativa de todos os alunos da classe regular e não apenas dos portadores de necessidades especiais. (DUARTE, 01/09/2004).

[...] a intervenção colaborativa, embora tenha melhorado a qualidade do ensino, não parece ser suficiente para solucionar as dificuldades de comunicação da professora com o aluno surdo. (ZANATTA, 01/12/2004).

Essas declarações apontam algumas contribuições ao processo de formação profissional de professores, vistas como indicadores qualitativos que traduzem a necessidade de se reconhecer as necessidades individuais de cada aluno em cada curso, acompanhar o seu desenvolvimento global e disponibilizar o suporte necessário à sua condição especial. Para isso, as instituições de educação superior precisam se preparar para enfrentar o desafio de garantir o direito à educação de todas as pessoas com eficiência, independente de suas condições pessoais.

Hoje existem considerável número de dispositivos legais na forma de leis, decretos, portarias, resoluções, instruções e medidas provisórias, no âmbito das legislações federal, estadual e municipais, que, embora por si só, não alterem a realidade social, representam um avanço na área jurídica e na busca de direitos que vêm sendo historicamente negados aos cidadãos que apresentam alguma deficiência. Por mais que o processo de formação profissional de professores venha se empenhando na melhoria da qualidade do ensino, a realidade educacional do país e dos alunos com deficiência que hoje estudam nas instituições de ensino coloca desafios que necessitam ser solucionados tais como: novas tendências e estratégias de ensino; adaptação e criação de material didático e mobiliário; recursos de apoio e suporte especial em sala de aula e extra-classe; elaboração de uma didática para ensinar; aceitação das diferenças; acompanhamento psicopedagógico de alguns destes alunos; etc..

Para o enfrentamento desses desafios, a tese de Duarte (01/09/2004), aponta a “[...] necessidade urgente de políticas públicas e programas de formação inicial e continuada que apoiem professores, diretores e alunos nesta caminhada em busca de uma educação de

qualidade para todos e que atenda à diversidade das salas de aula, na perspectiva da inclusão de todos os alunos na classe regular”. Nesta mesma direção, a tese de Moreira (01/09/2004) destaca que “[...] é necessário ultrapassar barreiras de ordem física, estrutural, organizacional e atitudinal para a efetivação de condições que propiciem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais”. Nesta tese, este autor evidencia “[...] o papel fundamental da universidade na defesa dos direitos de todos os alunos e na intransigência com qualquer forma de exclusão e discriminação”. (MOREIRA, 01/09/2004).

Finalizando esta parte que trata da formação profissional de professores com qualidade, é preciso destacar outros aspectos que são mencionados pelos resumos das teses da Capes. São inquietações direcionadas para questões específicas e não menos relevantes que necessitam ser consideradas no processo de leitura crítica e analítica da situação da qualidade do processo de formação inicial de professores. Nesta direção, dentre os resumos de teses analisados neste trabalho, destacam-se as seguintes preocupações:

a) Necessidade de redimensionamento da formação inicial e continuada de professores alfabetizadores articulando investigação/intervenção e teoria/prática. (VILELA, 01.05.2006);

b) O referencial teórico deweyano pode subsidiar os licenciandos no processo de formação de uma prática docente reflexiva. (ZAMUNARO, 01/10/2006);

c) A colaboração é um dos paradigmas mais promissores para o desenvolvimento profissional do formador de professores, pois possibilita que ele explicita suas dúvidas relacionadas à sua prática letiva, discuta conceitos que não teve a oportunidade de discutir durante sua formação formal e reelabore suas concepções de ensino-aprendizagem. (TRALDI JUNIOR, 01/06/2006);

d) A leitura deve ser a alma da formação docente para que faça emergir - pela construção interativa - um modelo epistemológico/pedagógico que considere a prática da leitura, não apenas a prática do ensino, mas, e, sobretudo, a prática de ser autônomo. (FORMAGGIO, 01/02/2004).

e) A prática profissional deve ser iluminada por uma teoria. Quando o professor se apóia numa referência seu agir profissional ganha uma consistência qualitativa e a aprendizagem dos alunos atinge níveis desejáveis. (LIMA, 01/08/2005).

Diante desses posicionamentos é possível destacar que através da base teórica e epistemológica o professor terá possibilidades de apreender os saberes presentes no aluno e que foram construídos a partir da sua vivência. A partir dessa interação o professor poderá

organizar e programar o processo de ensino-aprendizagem. Neste processo, Frigotto (1996) sustenta que as dimensões técnicas e didática para serem efetivas necessitam da dimensão teórica e epistemológica e que, sem estas, aquelas podem se construir em bloqueadoras de processos de conhecimentos previamente construídos pelo aluno.

Alguns impasses ou problemas que sugerem alternativas de solução.

A leitura crítica e analítica dos resumos de teses da Capes e as relações que foram estabelecidas com as produções de autores/pesquisadores, objeto de análise deste trabalho, permitiram o apontamento de alguns impasses ou problemas que indicam algumas alternativas de ação que seguem abaixo. Essas alternativas de ação são apresentadas nesta parte deste trabalho de pesquisa como orientações para o desenvolvimento de um processo de formação inicial de professores com qualidade.

a) Os cursos de formação de professores precisam construir e assumir um projeto pedagógico que possa viabilizar uma sólida formação teórico-prática dos professores, no sentido de contemplar as diferentes dimensões - científica, cultural, humana, política e ética - para que possam tornar-se profissionais capazes de atuar criticamente na sociedade, com o objetivo de contribuir com a realização de processos de educação mais humanos e democráticos. Para isto, Oliveira (01/12/2006) destaca que “[...] os estágios oportunizaram aos futuros professores a identificação com a profissão docente. Para a equipe escolar, o estudo mostrou-se como caminho de reflexões, reiteraões, aprendizagens, estudos, ensinamentos e mudanças para a certificação da docência enquanto profissão”.

b) Formar professor com qualidade implica além dos aspectos da aprendizagem das matérias disciplinares, a aprendizagem dos aspectos do como ensinar e do como se inserir no espaço educativo escolar e na profissão docente. Se o todo não é igual à soma das partes, no processo de formação profissional de professores esta “síntese” nem sempre é realizada da melhor forma, porque conhecer profundamente os conhecimentos de uma determinada área, embora seja um requisito fundamental, não garante automaticamente o domínio de algumas categorias do conhecimento pedagógico de um professor, como o conhecimento curricular e didático. Equacionar a forma de se desenvolver estas aprendizagens é uma importante condição para se desenvolver um processo de qualidade na formação inicial de professores.

c) A formação inicial de um professor é uma etapa fundamental porque perspectiva e orienta o percurso posterior. Deve propiciar o futuro desenvolvimento e reforço de

habilidades e atitudes que incorporem não só a experiência adquirida, mas também as etapas de formação contínua. Assim, torna-se importante definir no projeto de formação inicial, a base da construção da profissionalidade.

d) O processo de formação profissional de professores deve abordar a multiplicidade de saberes necessários ao pleno desempenho do professor nas dimensões de sala de aula, escola e comunidade. Esta multiplicidade de habilidades deve ser progressivamente construída. Assim, a formação inicial deve privilegiar a construção de uma matriz básica de saberes e competências necessárias à docência, em particular na sala de aula, não podendo deixar de incluir políticas de atendimento à diversidade das salas de aula, na perspectiva da inclusão de todos os alunos no ensino regular. O resumo da pesquisa de Leal (01/02/2005), publicada pela Capes “[...] conclui que o “segredo” para superar os problemas da lógica fragmentada dos processos, está, filosoficamente, na mudança de concepção de ciência e, pragmaticamente, na alteridade das relações entre aprendentes e ensinantes”.

e) A formação inicial tem necessariamente que contemplar um componente prático, integrador de todos os demais saberes. Este componente deve proporcionar uma aproximação gradual do formando ao mundo da escola, ou seja, as experiências de campo devem ser progressivas, começando por atividades de observação e análise, devendo culminar com um estágio profissional, ou seja, com o exercício efetivo e em plenitude de funções docentes, por parte do formando-estagiário, sob uma supervisão adequada. Para Santos (1991), o estágio não deve se voltar apenas para a docência. A experiência de campo pode se constituir num espaço privilegiado para o desenvolvimento de pesquisas através de observações, entrevistas, análises de materiais, estudos de casos, etc.. A passagem gradual por essas situações, até se atingir a situação de autonomia pedagógica, é fundamental na formação inicial de professores.

f) A formação inicial tem a responsabilidade de promover a imagem do professor como profissional reflexivo, empenhado em investigar sobre a sua prática profissional de modo a melhorar o seu ensino e as instituições educativas. As práticas reflexivas têm o mérito de considerar a dimensão investigativa como um componente importante ao nível dos princípios e dos processos de “aprender a ensinar”, tendo implicações nas áreas de autoformação e do desenvolvimento pessoal e profissional. No resumo da tese publicada pela Capes, Sousa (01/03/2006) destaca que “[...] o professor capaz em refletir sobre a sua própria vida de educador, pode encontrar o melhor modo de ajudar os alunos a pensarem criticamente

sobre a sua cultura e a sua história, eles próprios valorizando saídas criativas diante dos padrões conformistas da sociedade ligados à educação escolar”.

g) Os professores em processo de formação inicial devem ter oportunidade, ao longo do seu percurso formativo, de trabalhar segundo metodologias de ensino e de aprendizagem diversificadas, de modo a desenvolver uma variedade de conhecimentos, de capacidades, de atitudes e de valores. Para Santos (1991, p. 325),

[...] torna-se fundamental que o professor seja um intelectual crítico capaz de aprender o caráter contraditório da prática pedagógica, articulando um discurso marcado ‘pela linguagem da crítica e da possibilidade’. Esse intelectual estaria ligado àqueles grupos sociais que resistem e lutam contra diferentes formas de opressão, tornando-se uma liderança nos níveis moral, intelectual e pedagógico.

Uma formação inicial de qualidade é compatível com a diversidade de formas de formação, em oposição à uniformidade da formação de professores. Se a formação não preparar o professor para se inserir nas escolas que existem, com os seus alunos e as suas culturas profissionais, corre o sério risco de formar inadaptados, professores que, ao assumirem funções, se sentem completamente deslocados e inaptos para desempenhar o seu papel. Muitos deles podem mesmo abandonar o ensino. Se a formação não prepara os novos docentes para a mudança educativa e social, assume-se como mais uma força conservadora e, no fundo, complacente com os problemas existentes.

Se o objetivo é formar um professor de acordo com determinados requisitos, variados são os contextos institucionais, locais e disciplinares, com as suas especificidades próprias. Então, múltiplas podem ser também as vias de organizar esse percurso, no sentido de atingir os objetivos pretendidos. Assim, estas vias vão depender, para além do contexto institucional, local ou disciplinar, do nível de ensino, do projeto de formação e da criatividade da instituição de formação, dos recursos e condicionantes existentes, na condição, no entanto, de incorporar ou de satisfazer na formação as orientações e as preocupações anteriores explicitadas.

E, para concluir... algumas contribuições

A trajetória da produção deste trabalho de pesquisa demonstrou algumas inquietações, desafios, impasses, problemas e propostas alternativas relativas ao processo de formação inicial de professores, tendo como parâmetro a leitura crítica e analítica de resumos de teses

da Capes, assim como das interlocuções com outros autores que investigam a referida temática.

Diante das análises realizadas e das novas demandas da sociedade contemporânea, é imprescindível a revisão do processo de formação inicial dos professores, tendo em vista sua importância para que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam vivenciar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades necessárias para atuar neste contexto atual.

A especificidade e a multidimensionalidade da atuação profissional do professor suscitam a formulação de um conjunto de indicações que podem contribuir para a qualificação dos objetivos e práticas da formação inicial, etapa fundamental do processo de aprender a ensinar. A complexidade deste processo e a dimensão social da formação inicial de professores, subjacentes a muitas das reflexões aqui apresentadas, apontam para a necessidade de se refletir sobre “[...] quais são os desafios na formação e profissionalização do educador, hoje, numa perspectiva de construção de relações sociais alternativas – democráticas, solidárias ou socialistas – e o papel da educação nesta construção.” (FRIGOTTO, 1996, p.78).

Para este pesquisador, a formação de professores deve envolver dimensões ético-políticas, teóricas e epistemológicas, técnicas e político-organizativas. Diante dessas dimensões e das análises feitas neste trabalho, fica ainda mais evidente a necessidade de se repensar a práxis pedagógica do processo de formação inicial de professores no sentido de se buscar subsídios a partir de um referencial teórico-metodológico capaz de compreender o que está implícito no processo, que combata a fragmentação cada vez mais acentuada e que proporcione uma atuação profissional competente e comprometido.

Nesta direção, é importante considerar que a formação profissional dos professores é condição necessária, mas não suficiente, para garantir uma atuação comprometida com um projeto educacional emancipatório. Uma prática profissional voltada para os interesses da maioria das pessoas deverá se articular aos demais processos que movimentam a sociedade. (SANTOS, 1991).

Chegando-se a uma tentativa de finalização, é importante ressaltar que o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa produziu reflexões críticas e/ou confirmou conhecimentos para o desenvolvimento da qualidade do ensino no processo de formação inicial de professores. Esses conhecimentos poderão ser utilizados na construção de alguns

conceitos pertinentes ao processo de formação inicial de professores, colaborando com melhorias dos cursos de licenciaturas e de formação continuada ou de aperfeiçoamento.

Essas considerações aqui situadas são inacabadas e requerem ser aprofundadas e melhor validadas em outros trabalhos de pesquisa. Trata-se de um tema fecundo para novas investigações, não só para recriar o processo de formação inicial de professores como também para possibilitar a formação de profissionais (professores) mais autônomos, participativos e críticos, capacitados a refletir e produzir novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 7. Ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- CANDAU, Vera Maria & LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 7. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995. p. 49-63.
- CUNHA, Maria Isabel da. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos cursos de licenciaturas. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**. São Paulo(SP), v. 5, n. 9, p. 103-16, ago. 2001. Disponível em: <http://www.interface.org.br/revista9/artigo1.pdf>. Acesso em: 12 de ago. 2008.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A formação e a profissionalização do educador: novos desafios**. In: SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo (orgs.). Escola S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional no neoliberalismo. Brasília(DF): CNTE, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos e PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação e Sociedade**. São Paulo(SP), n. 68, ano 20, p. 239-77, dez. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 de ago. 2008.
- MOROSINI, Marília Costa; CUNHA, Maria Isabel; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. **Produção Científica sobre educação superior no RS: um estudo das dissertações e teses, periódicos e livros**. **Revista Educação**, Porto Alegre(RS), n. 3, p. 487-503, set./dez. 2005.
- SANTOS, Lucíola, Licínio de C. P. Problemas e alternativas no campo da formação de professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília(DF), v. 72, n. 172, p. 318-34, set./dez. 1991. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/475/485>. Acesso em: 12 de ago. 2008.