

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE 1ª a 4ª SÉRIE*

*Alaíde Rita Donatoni***

Esse tema - A Formação do Professor - já foi alvo de inúmeras discussões, debates e artigos escritos. Para exemplificar alguns desses estudos citaremos os de WARDE (1985), NOVAES (1987), LELIS (1983), BRANDÃO (1982), CENP (Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas - relatório de ações desenvolvidas, 1983-1986), que trouxeram importantes contribuições a respeito da formação do Magistério.

O motivo que nos leva a refletir mais uma vez sobre essa questão decorre, por um lado, de uma pesquisa realizada na cidade de Araçatuba, SP, 1989 a 1991, cujos resultados revelaram, com segurança, a inadequada formação oferecida pelos Cursos de Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério - HEM - e, por outro, por entender que esta habilitação necessita sempre ser repensada no âmbito da respectiva prática profissional e da teoria que a fundamenta, assim como pelos novos trabalhos que vierem a surgir nessa área de atuação.

Uma das questões mais críticas do sistema de ensino no Estado de São Paulo diz respeito à formação do professor de 1ª a 4ª série do 1º Grau, das escolas públicas. Esse professor, chamado de P1 (Pê um), deve preparar crianças dos 7 aos 14 anos de idade para a continuidade dos seus estudos que deverão se estender da 5ª à 8ª série do 1º Grau e depois,

presume-se, no 2º e 3º Graus. É o professor/educador, conforme explicita BRANDÃO¹ (1982), que “empenhado em resolver o problema da educação escolar dessas camadas terá que enfrentar a questão política de uma sociedade que, sob a capa de neutralidade, responde aos interesses daqueles que, por condições concretas de vida, fazem parte das camadas que contam, que têm peso nas decisões, por isso representam o homem integral (abstrato e irreal em relação aos outros) que, ingenuamente, os professores/educadores persistem em impor às crianças das camadas populares. É preciso, no entanto, não esquecer que estas procuram a escola como o caminho por excelência para superarem as precárias condições materiais de vida a que estão submetidas. No entanto, em conseqüência do processo escolar que lhes oferecemos, saem precocemente da escola etiquetadas, estigmatizadas como incapazes, carentes e, por isso mesmo, destinadas a uma situação inferior, em termos sociais”.

Nessa direção, os cursos de HEM necessitam urgentemente ser reavaliados em seus objetivos, em função de um ensino adequado à clientela atendida pelo P1, possibilitando, dessa forma, a diminuição dos índices de exclusão e repetência que se dão, na escola.

* Este artigo teve como referência a Dissertação de Mestrado: A Formação Geral e os Estágios nas HEM - vol. 1 - Alaíde R. Donatoni - PUC/SP, 1991.

** Professora do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia, MG.

1. Habilitação Específica de 2º Grau para Magistério: Relatório das Ações desenvolvidas (1983-1986) Secretaria de Estado de Educação - SP - Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - A formação dos professores e a questão da educação das crianças das camadas populares - Zaia Brandão - p. 100 (artigo reproduzido) - Cadernos de Pesquisa São Paulo (40):54-57, fevereiro de 1982.

Segundo dados divulgados pelo Ministério da Educação (INEP e Banco Mundial - 1989), o índice de exclusão no 1º grau é de 80% e mais de 60% da população brasileira de dez anos e mais estão na faixa daqueles que nunca estudaram ou que ficaram na escola até, no máximo, quatro anos. Outros dados (IBGE - 1989) apontam que, da população entre zero e 17 anos, cerca de 57 milhões de jovens e crianças, 85% pertencem a famílias cuja renda per capita não ultrapassa dois salários mínimos, fazendo com que 30% dessa população já integrem o mercado de trabalho.

Os dados selecionados mostram a ineficiência do sistema escolar público brasileiro. Se pensarmos que as crianças que freqüentam as escolas públicas pertencem, majoritariamente, às camadas mais pobres da população, poderemos concluir que as condições a elas oferecidas, ao terem acesso à escola, com docentes mal preparados e remunerados, escolas sem recursos físicos e materiais adequados, além do conteúdo programático dissociado de sua realidade sócio-cultural, acrescentam empecilhos à superação das dificuldades que se apresentam no processo ensino-aprendizagem. As dificuldades encontradas pelo P1, na sua atuação profissional são, num primeiro momento, advindas dos seus cursos de formação.

É sabido que os professores que trabalham nas escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo, de 1ª à 4ª série do 1º Grau - P1 - eram, até 1970, formados pelos antigos Cursos Normais, hoje Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério - HEM - 5692/71.

Preparados por docentes licenciados pelos cursos de 3º Grau, em Universidades estaduais, federais e faculdades particulares,

cuja proliferação ocorreu a partir da Reforma do Ensino Superior com a Lei nº 5540/68, quando o setor privado assume a expansão do ensino superior no Brasil, tem o P1 sobre si uma enorme responsabilidade que é a socialização das crianças dos sete aos catorze anos de idade e, ao mesmo tempo, a mediação do conhecimento. Para exemplificar algumas inadequações presentes na formação do P1 nos cursos de HEM, citaremos BRANDÃO² (1982), que assim se expressa com relação às escolas Normais e Faculdades de Educação:

"Enquanto tradição de ensino, nossas Escolas Normais e Faculdades de Educação estiveram inicialmente muito marcadas pelo caráter filosófico do problema da educação. O futuro professor/educador recebia como segura fundamentação da ação pedagógica a elucidação do problema da natureza humana, fato que marcaria de forma irreversível sua ação, adequada ou não. Assim, a Filosofia da Educação visava à caracterização das diversas escolas filosóficas (pragmatismo, existencialismo, idealismo, materialismo...), além de cultivar os diversos filósofos; a Psicologia da Educação oferecia subsídios sobre as teorias da aprendizagem e as etapas do desenvolvimento que garantiriam o ritmo e a motivação da aprendizagem. Essa concepção genérica do homem, ainda tão presente em nossas Escolas Normais (hoje "diluídas" nos cursos profissionalizantes) e Faculdades de Educação, tem sido responsável por desvios na formação do educador. O novo dado, o social, através da disciplina Sociologia da Educação, entrava enquanto componente importante para a compreensão da dimensão inerente à natureza humana: a socialização. Na disciplina História da Educação, vimos cultuados e biografados os grandes pedagogos e seus métodos

2. BRANDÃO, Zaia - obra citada p. 96-7.

extraordinários. A própria formação geral, explicita Brandão, dilui-se de tal forma nos cursos de base, sem encontrar reforço nas Escolas Normais, que hoje é comum os professores, ao assumirem uma turma, confessarem não dominar os conteúdos que deverão transmitir. Com a vigência da Lei nº 5692/71, houve uma reestruturação no ensino de 1º e 2º Graus e os cursos de Pedagogia, que formavam professores para o Magistério, passam a se preocupar mais com a formação dos especialistas em Educação, deixando para o 2º plano a formação do Magistério. Dessa forma, temos, como consequência, uma formação para o Magistério com bastante deficiência (fato que nos preocupa), porque as séries iniciais do 1º Grau constituem o pré-requisito, a base dos conhecimentos futuros, necessários à continuidade da formação da clientela discente. Muito mais grave ainda é o próprio professor não ter consciência ou condição de perceber que a base de sua formação deixou e continua deixando enormes lacunas na aprendizagem dos seus alunos. Evidentemente que a dedicação dos elementos formadores do magistério não primavam por uma educação que atingisse a criança real que temos e o contexto real em que vivemos. Apenas tinham a ingênua visão de atingir um processo educativo idealizado sobre padrões comportamentais e humanos dos indivíduos, deixando de lado os principais elementos científicos, necessários a uma formação decente e digna do magistério.

Nessa perspectiva, os princípios que inspiraram e sedimentaram nossos cursos de formação de professor estiveram norteados pelo

ideário liberal, em nosso caso, pelo amplo consumo das idéias de uma “escola para uma sociedade democrática” (DEWEY) e pela “necessidade de implantação da escola única” (Anísio Teixeira) que, segundo BRANDÃO (1982), exemplificaram as bases teóricas e ideológicas em que se assentou a ampliação do nosso sistema público de ensino.

Neste contexto de formação profissional do PI, a escola pública brasileira exerce, no seu interior, um papel que necessita urgentemente ser mudado; é uma prática social e pedagógica dissociada do real vivido pela sua clientela, “vínculo de dominação e de dependência, que tem como um de seus suportes a concepção de um saber pronto e acabado, monopolizado pelo professor”³.

A esse respeito, MELLO⁴ (1985) explicita: “A escolarização básica constitui instrumento indispensável à construção da sociedade democrática, porque tem como função a socialização daquela parcela do saber sistematizado que constitui o indispensável à formação e ao exercício de cidadania”. E continua: “Esta concepção do papel da escola elementar leva ao esforço de preservar e resguardar ao máximo sua especificidade e sua função mais nobre: o ensino, a transmissão e a socialização do saber sistematizado. Por um lado, isso significa que, muito embora a escola precise, por força de circunstâncias objetivas, assumir tarefas sociais ou assistenciais, estas últimas nunca devem ganhar importância tal, nem ocupar de tal modo o espaço escolar, que impeçam ou dificultem a formação intelectual e sócio-cultural de seus alunos. Da gestão pública da Educação exige-se que articule as

3. EDUCAÇÃO - em revista - UFMG - dezembro - 1985 - p. 76

4. MELLO, Guiomar Namó - Educação e Transição Democrática, Vários autores de Ensino de 1º Grau - as estratégias da Transmissão Democrática - 1) Sentido político da escolaridade básica - Guiomar N. de Mello - Cortez Editora - SP - 1985 - p. 22-4.

ações escolares às demais políticas sociais, de forma a atender às necessidades alimentares, sanitárias e assistenciais da clientela, sem transformar a escola num restaurante ou num posto de saúde”.

Hoje, grande parte dos P1, após o término da HEM, encontrarão classes numerosas, diferentes faixas etárias, minorias, má condição de trabalho e, com isso, poderão avaliar o quanto foi insuficiente a formação recebida na HEM, que não respondeu às necessidades que lhe são colocadas pela sociedade no cotidiano da sala de aula.

Se um aluno aprende determinados conteúdos e outros alunos não, normalmente correm, os últimos, o risco de serem enviados para uma classe especial, mesmo não apresentando qualquer deficiência. Os professores, em sua maioria, não aprenderam a lidar com o universo intelectual e sócio-cultural desses alunos e sim com os de “nível médio”, ou seja, os alunos cujas famílias são melhor situadas economicamente. Portanto, a reprovação atinge basicamente as crianças mais pobres, das classes economicamente mais baixas, evidenciando um preconceito por parte do professor que, sem o saber, acaba por discriminar esses alunos em sua ação pedagógica. Se, nas escolas públicas, temos alunos de todos os tipos, oriundos das diferentes classes sociais, não podemos selecionar quais queremos ensinar e, sim, garantir que todos aprendam.

Da mesma forma, a avaliação, hoje, não passa de um mecanismo que procura diferenciar as crianças socialmente, ou seja, ela legitima as diferenças sociais no momento em que se pauta em critérios que não encontram nenhuma ressonância na situação de vida de determinados educandos. Não reflete as dificuldades sócio-culturais que aparecem na relação ensino-aprendizagem. Avalia-se o que

é possível avaliar (determinados conteúdos), sem definir os critérios como a maturidade intelectual, emocional e afetiva, coerentes com a população escolar visada e sem considerar a responsabilidade didático-pedagógica exercida pelo professor. A avaliação é realizada unilateralmente a cada ano escolar e a própria questão de como construir um instrumento de avaliação (teste, questionário, etc.), ou a própria avaliação contínua, torna-se difícil para o professor, pela precária formação recebida nas HEM, pelo número de alunos em sala de aula e pela falta de meios adequados na escola. Ele se vê obrigado a caminhar com critérios pessoais e individuais, muitas vezes fragmentados e descontínuos. Urge que se criem condições de garantir que esse instrumento avaliatório seja uma forma de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

O P1, além de, necessariamente, ter que ser um profissional que domine com competência os conteúdos das diversas disciplinas a serem ensinadas, deve também ser capaz de pensar estes conteúdos no processo geral de escolarização, ou seja, saber articular o didático e o pedagógico com o social no processo ensino-aprendizagem. Deve, no âmbito escolar, saber posicionar-se efetivamente tanto sobre temas específicos e gerais que se situam no próprio interior da escola, quanto sobre os que se situam nas diversas inter-relações sociais. É dessa forma que sua prática pedagógica torna-se politicamente competente.

O P1, além de ser o responsável pela socialização de seus alunos, necessita ter conhecimentos sobre as diversas disciplinas que são: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, dentre outras, ensinadas nas primeiras séries do 1º grau, que o seu Curso de formação profissional normalmente não lhe oferece.

No entanto, apesar dessa enorme responsabilidade atribuída ao P1 pelas instâncias a quem compete dirigir a educação no País, estas não levam em consideração a questão fundamental nesse contexto, que é a análise e compreensão dos limites teóricos e práticos da formação desse profissional nos cursos do HEM.

Como podemos perceber, todas as questões aqui apresentadas têm implicação na formação do professor de 1ª à 4ª série. Elas não podem, porém, ser consideradas separadamente, porque fazem parte do contexto legal, técnico e de relações humanas que, por outro lado, não se dissocia do contexto político e econômico vigente. CANDAU⁵ (1988) esclarece a esse respeito: "A educação é um processo multidimensional. De fato, ela apresenta uma dimensão humana, uma dimensão técnica e uma dimensão político-social. Estas dimensões não podem ser visualizadas como partes que se justapõem, ou que são acrescentadas umas às outras sem guardarem entre si uma articulação dinâmica e coerente".

A questão da exclusão e repetência, do acesso e permanência, dos professores ativos (que estão na escola) e inativos (afastados da escola), dos habilitados e leigos ou subescolarizados, da formação inadequada do professor, das condições de trabalho do professor, embora caminhem articuladas, não parecem ter o mesmo tratamento com relação às suas soluções, porque muitas vezes vê-se, por parte das autoridades no assunto, apresentação de propostas com resultados apenas para parte das questões apresentadas. Na verdade, há a necessidade urgente de soluções mais globais que venham ao encontro de dar um "basta" a todos esses problemas.

Sabemos que isso é possível dentro do sistema escolar e social brasileiro. É urgente uma política que garanta uma formação adequada, condições de trabalho satisfatórias e estabilidade do corpo docente. Paralelamente a essa questão, encontramos uma outra que necessita urgentemente ser revista: é a remuneração desse profissional. A má remuneração do professor da escola pública faz com que haja um abandono crescente da profissão, havendo uma substituição por outros profissionais que passam a fazer do magistério um complemento salarial, resultando na precariedade e rotatividade do corpo docente, o que se refletirá diretamente na qualidade do ensino.

A profissionalização universal e compulsória trazida pela Lei 5692/71, na qual se inclui a HEM, não trouxe, pois, melhorias significativas para a formação do P1. Pelo contrário, fez com que houvesse uma grande descaracterização do curso e, conseqüentemente, do próprio magistério.

A formação do professor de 1ª à 4ª série, portanto, está intimamente relacionada com todas estas questões apresentadas. Embora não seja ele o único responsável por essa situação, tem condições de contribuir para a mudança qualitativa do processo educacional, apesar de ter recebido uma inadequada formação. Também não se supõe que essa formação seja algo acabado. São necessárias aprendizagens contínuas, através de cursos de formação ao longo da vida profissional, nos diversos campos do conhecimento (artístico, filosófico, científico, dentre outros), que o auxiliem no desempenho de seu papel, especialmente para o desenvolvimento de uma atitude crítica, que lhe possibilite estar sempre revendo sua prática profissional. Essas

5. CANDAU, Vera M. (Organizadora) Rumo a uma Nova Didática (vários autores) - Editora Vozes - São Paulo - 1988 - p. 48

aprendizagens lhe serviriam de base para essa prática porque, na realidade, sua formação nunca se completa. Ela se aprimora no dia-a-dia de sua vida profissional, social e cultural, considerando, historicamente, os problemas conjunturais e estruturais da escola e da sociedade.

BIBLIOGRAFIA

DONATONI, Alaíde Rita. *A formação geral e os estágios nas Habilitações de 2º Grau para o Magistério*. Dissertação de Mestrado, PUC/SP, 1991.

LELIS, Isabel Alice. *A formação da professora primária: da denúncia ao anúncio*. São Paulo: Cortez, 1989.

MELLO, Guiomar Namó. *Magistério de 1º Grau: da competência técnica ao compromisso político*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1986.

NOVAES, M. Eliana. *Professora primária: mestra ou tia*. 3 ed; São Paulo: Cortez, 1987.

PEREIRA, Luiz. *O magistério primário numa sociedade de classes*. São Paulo: Pioneira, 1969.

SAVIANI, Demerval. *Política e Educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1987.