

**DISCUSSÕES ACERCA DAS LICENCIATURAS E O
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA – PARFOR ENQUANTO POLÍTICA DE FORMAÇÃO INICIAL:
POSSIBILIDADES E DESAFIOS EM CENA**

Maria Josélia Zanlorenzi

Yoshie Ussami Ferrari Leite

Resumo:

O presente texto tem por objetivo discutir sobre a formação inicial de professores e os problemas enfrentados pelos cursos de licenciaturas na atualidade. Abordamos primeiramente alguns aspectos históricos da educação brasileira referente a formação docente, pontuamos na sequência o que estabelecem as bases legais da educação brasileira: Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, o Plano Nacional de Educação 2014-2024, Resolução 1/2002, Parecer 9/2001 e suas determinações referentes aos cursos de licenciaturas e a formação inicial de professores para atuar na Educação Básica. Destacamos o resultado de pesquisas sobre as licenciaturas, o resultado de estudos do Censo 2013 disponível no site do Observatório do PNE sobre formação de professores e Censo da Educação Superior e do Censo Escolar, 2007, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Por fim discorremos sobre o Plano Nacional de Formação de professores da Educação Básica – PARFOR como proposta em atender a formação exigida pela atual LDBEN 9.394/96, bem como diminuir as lacunas relação teoria – prática nas licenciaturas, problema constantemente apontado pelos estudiosos em educação.

Palavras-chave: Políticas Educacionais, Licenciaturas, Formação de Professores, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR

Introdução

Conhecer as discussões e os problemas referentes aos cursos de licenciatura e as políticas para a formação docente, inicial ou continuada, remete, obrigatoriamente a pensar sobre a educação de forma mais ampla e suas alterações e permanências na história da educação no Brasil.

Para atender esta finalidade, o presente texto está organizado em dois momentos: primeiramente abordamos a trajetória da formação de professores no Brasil, a mudança do público atendido nas escolas públicas, alteração que exige repensar a formação docente. Apresentamos nesta primeira parte, o que pontuam as bases legais sobre formação de professores, seguido do resultado de algumas pesquisas que abordam a temática na atualidade e a chamada crise nas licenciaturas.

No segundo momento, fazemos uma breve reflexão sobre os problemas que envolvem a formação de professores nos cursos de licenciaturas apresentando o que discutem alguns estudiosos sobre os cursos de licenciaturas, a formação inicial de professores e as lacunas presentes na organização dos cursos nas universidades. Discorremos sobre a questão da relação teoria prática - problema que permeia os cursos de licenciaturas durante toda sua trajetória histórica.

Finalizamos o texto com reflexões referentes ao Plano de Formação de Professores da Educação Básica que institui o – PARFOR criado de forma específica para atender os profissionais do magistério em exercício na Educação Básica. Modelo de formação docente que apresenta entre seus objetivos a articulação entre teoria e prática no processo de formação docente.

1.1 Formação de professores: história, bases legais e pesquisas

Quando se propõe em discutir formação de professores, depara-se com a necessidade de conhecer os fatores que influenciam a formação dos docentes. Entre estes fatores, podemos pontuar a trajetória histórica da formação de professores no Brasil, como foi concebida, quais as alterações que sofreu no decorrer do tempo e os problemas que alguns cursos ainda trazem consigo até a atualidade. Indispensável também é conhecer todas as problemáticas que cercam os cursos de licenciaturas.

Juntamente com tais apontamentos, se faz necessário a compreensão do modelo de escola e de professores que se exige em cada momento da história, as condições em que acontece a formação, o público que a frequenta e as políticas públicas que possibilitam sua efetividade.

Nesta direção, devemos considerar ainda o que se exige do professor na atualidade diante das mudanças ocorridas no espaço escolar. Entre estas, apontamos o acesso das classes populares, fator que nem sempre se fez presente neste espaço, sendo um acontecimento recente na história da educação brasileira.

Mudanças estas que começaram a se consolidar após a década de 1930, período em que se iniciaram algumas ações em função da escola pública, a exemplo da Constituição de 1934, que fixou bases para que fosse organizada uma política nacional de educação, definiu à União a responsabilidade para fixar o Plano Nacional, reconhecendo a educação como direito de todos e determinou o ensino primário como gratuito e obrigatório, estendendo-se também aos adultos (DI GIORGI & LEITE, 2010).

A partir de então, como afirma Beisiegel (2005) “A escola mudou”. A escola, pela expansão do ensino, inicia lentamente sua trajetória em atender não somente a elite e um público homogêneo, mas estende-se às massas. Ao “incorporar” as crianças dos setores populares, alterou-se o modelo de escola, de público atendido, conseqüentemente, o professor que atua neste cenário deve saber desvencilhar-se da homogeneidade e entender essa gama de diferenças que à ele chega e das dificuldades geradas por tais alterações.

As mudanças na escola e na expansão do ensino não aconteceram sem dificuldades; retornando aos estudos de Beisiegel (2005), em relação a expansão do ensino, este aconteceu “[...] mediante a improvisação de prédios, de sala de aulas, multiplicando períodos de funcionamento dos prédios existentes, improvisaram professores” (BEISIEGEL, 2005, p. 112), cenário que reflete também na formação dos professores. Mudou o alunado que frequenta a escola pública, logo, exige-se refletir e repensar a formação do professor para acompanhar as alterações, processo que demanda tempo para sua efetivação.

Ao nos reportarmos ao cenário da pesquisa sobre formação docente, a mencionada temática conta com uma diversificada produção acadêmica. Resultados que dão aporte para conhecer as fragilidades da formação de professores e possibilitam avançar nos estudos em busca de sanar lacunas e contribuir para a superação dos problemas apontados pelas pesquisas (GATTI, BARRETO E ANDRÉ, 2011).

Sobre essa questão, segundo o observatório do PNE¹ o qual oferece informações com base no Censo 2013, temos no cenário educacional brasileiro 78,8% de professores que atuam na Educação Básica com ensino superior, ou seja, ¼ dos professores atuam sem ter este nível de formação, mesmo após vinte anos da determinação legal por meio da atual LDB.

Conforme os dados do Censo 2013, ao explanar as investigações sobre a temática, dentre os professores graduados, boa parte não tem formação em licenciatura, como apresenta o texto do observatório do PNE: “Nas desagregações é possível visualizar a porcentagem de professores que fizeram curso superior com licenciatura, 65,4%” (MEC/INEP/DEED/CENSO ESCOLAR, 2013, s/p). Pelos dados apresentados, observa-se que permanece uma carência de professores licenciados para atuação na Educação Básica.

Os níveis de formação dos professores oscilam, segundo os dados do observatório entre Ensino Fundamental completo e também incompleto; Ensino Médio, modalidade Normal, completo; Ensino Médio completo e Superior completo; estes dados permeiam o

¹ Informações disponíveis em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/15-formacao-professores/indicadores>. Acesso: 30 de agosto de 2015.

cenário da formação dos professores atuantes da Educação Básica desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, na atualidade.

A formação docente é um dos problemas sempre permanente no contexto educacional, pois embora questionada e alterada, inclusive por meio das bases legais, a exemplo da Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional LDBEN 9.394/96, as quais pontuam que: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação” (BRASIL, LDBEN, 9.394/96). Exigência estipulada pela LDB 9.394/96, que atualmente permanece como meta a ser cumprida nas políticas de formação docente, reforçada novamente no atual Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, com vigência entre 2014-2024 visa, em sua Meta 15:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, PNE, 2014-2024, p.90).

Observamos pelas metas do atual Plano Nacional de Educação que a formação de professores mantém-se como uma preocupação das autoridades responsáveis, porém agora é atribuída, ou é “partilhada” entre as diferentes esferas administrativas, portanto tornou-se preocupação e responsabilidade de todos os entes federados.

Juntamente com a problemática da formação de professores, segue uma crise nas licenciaturas, concretizada em sua trajetória histórica e que no decorrer dos tempos, traz seus problemas mais antigos, a exemplo da formação disciplinar, formação fragmentada ou aligeirada, acompanhada de características mais recentes.

Sobre as recentes características, Diniz Pereira (1999), salienta a necessidade de compreender as atuais políticas de formação de professores, conhecer e lembrar o contexto mais amplo em que a atual LDB foi elaborada e aprovada.

A esse respeito, relembra Diniz Pereira (1999) que a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 foi influenciada pelos princípios hegemônicos neoliberais², o qual atende o interesse do capital financeiro e com forte imposição dos Organismos Internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

² Sobre essa temática indicamos a obra de: ANDERSON (1995).

Dentro deste cenário de mudanças e reformas políticas, Diniz Pereira (1999) chama atenção ainda para ater-se nas condições em que se encontra a educação brasileira na atualidade ao discutir a questão da formação docente e os cursos de licenciatura.

Pontua em suas reflexões, o desestímulo e desistência da carreira docente e dos cursos de licenciaturas diante dos fatores negativos que afetam a docência. Situação enfrentada pelos profissionais do magistério. Como fatores que afetam a docência, salienta o autor:

[...] são vários os fatores externos ao processo pedagógico que vem prejudicando a formação inicial e continuada dos professores no país, destacando-se o aviltamento salarial, e a precariedade do trabalho escola. Sabe-se que o desestímulo dos jovens à escolha do magistério como profissão futura e a desmotivação dos professores em exercício para buscar aprimoramento profissional são consequência, sobretudo, das más condições de trabalho, dos salários pouco atraentes, da jornada de trabalho excessiva e da inexistência de planos de carreira (DINIZ PEREIRA, 1999, p. 111).

Os fatores apresentados por Diniz Pereira (1999) quanto ao desestímulo à carreira docente mostram-se claramente nos dados apresentados pelo Censo da Educação Superior e do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)³. Por meio desses dados, Dilvo Ristoff⁴ em 2007, buscou chegar a um diagnóstico sobre a educação básica e as licenciaturas no cenário brasileiro.

O resultado desse diagnóstico mostrou que o número de licenciados, fora os de química e física, seria suficiente para atender a demanda exigida, pelo menos nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. No entanto, as licenciaturas padecem de dupla evasão, ou seja, durante e depois do curso; e a questão mais agravante evidenciada pelo diagnóstico é que “[...] em todas as regiões o número de licenciados atuantes na educação básica é muito inferior ao número de pessoas efetivamente licenciadas” (MASSON, 2009, p. 156).

Esses dados apontam para uma efetiva crise na profissão docente, registrado pelo relatório⁵ intitulado “Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais” de maio de 2007. Pesquisa pela qual demonstrou que o número de jovens interessados em atuar na carreira docente é cada vez menor, tendo como fatores relevantes

³ Disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/superiorcensosuperi> <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 01 de fev. de 2014.

⁴ Dilvo Ristoff fez parte do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e foi diretor de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (DEB-P/CAPES) atualmente é professor da Universidade Federal de Santa Catarina.

⁵ O mencionado Relatório foi produzido pela Comissão Especial instituída pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Básica (CEB), teve como objetivo buscar que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio.

para o não ingresso os baixos salários, a crescente violência nas escolas, as condições impróprias de ensino, além da falta de perspectiva que motive sua formação continuada, bem como a ausência de um plano de carreira que seja atraente (MASSON, 2009).

Outro exemplo da problemática que aflige os cursos de licenciaturas em nível nacional é o estudo que Gatti e Nunes (2009) realizaram ao analisar as grades curriculares e as ementas dos cursos de Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas, modalidade presencial é a formação oferecida nos cursos de licenciaturas e as lacunas que permanecem na organização dos cursos.

O interesse que moveu as autoras a realizar esta pesquisa foi movido pela necessidade de conhecer os fatores que influenciam o desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio nas avaliações nacionais e internacionais com o intuito de discutir a melhoria da qualidade do Ensino Básico brasileiro. Entre os elementos pontuados nas discussões, ressaltam as autoras que: “A formação de professores é apontada como um dos principais fatores intervenientes nesses resultados” (GATTI & NUNES, 2009, p.9).

Guiadas por essas informações, Gatti e Nunes (2009) consideram que a formação de professores é oferecida predominantemente em nível superior, em cursos que atendem as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (2006). As pesquisadoras responsáveis por este estudo buscaram examinar em sua pesquisa as características que vem adquirindo a atual formação de docentes e as lacunas existentes na formação inicial de professores.

Na sequência, embora de forma sucinta, mostramos alguns dados apresentados por Gatti e Nunes (2009) referente ao resultado da pesquisa sobre os cursos de licenciaturas. Em relação ao Curso de Pedagogia a pesquisa apresenta ter o currículo de licenciaturas característica fragmentária, contendo um conjunto de disciplinas bastante diversas. Quanto as disciplinas, observa-se a primazia nas disciplinas teóricas e a falta da relação teoria-prática. Nas palavras das pesquisadoras:

Há proximidade entre a proporção de disciplinas que cumprem a função de embasar teoricamente o aluno de Pedagogia a partir de outras áreas de conhecimento e aquelas que tratam de questões ligadas à profissionalização mais específica do professor. No entanto, a análise das ementas revelou que, mesmo dentre as disciplinas de formação específica, predominam as abordagens de caráter mais descritivo e que se preocupam menos em relacionar adequadamente as teorias com as práticas (GATTI & NUNES, 2009, p. 54).

Quanto aos Cursos de licenciatura em Letras: Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas, o resultado obtido apresenta grande dissonância entre o projeto Político dos cursos e a estrutura do conjunto de disciplinas e suas ementas. Mostram disciplinas pouco

específicas quanto a seus nomes, com ementas vagas e redundância de conteúdos em diferentes disciplinas (GATTI e NUNES, 2009).

Em outra pesquisa realizada por, Gatti, Barreto e André (2011) as autoras dão continuidade sobre as questões que afetam a docência. Especificam, como questões gritantes na formação e atuação docente: a falta de conexão entre os componentes curriculares da formação inicial acadêmica e a parcela de formação que acontece nas escolas; a formação inicial, apenas como propedêutica em forma teórica, desvinculada de conhecimentos e experiências advindos do trabalho docente, não atende a necessidade da formação na atualidade.

Os currículos dos cursos de licenciaturas oferecidos pelas instituições formadoras não dão a devida importância para a relação teoria-prática exigida pelas bases legais para a formação de professores da educação básica. A exemplo da Resolução CNE/CP 1, De 18 de Fevereiro de 2002, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Os resultados das pesquisas de Gatti e Nunes (2009) e Gatti, Barreto e André (2011) mostram o cenário da formação de professores composto por inúmeras dificuldades que remete a necessidade de refletir o motivo pelo qual as licenciaturas, de modo geral, se apresentam fragmentadas no Ensino Superior.

Permanecem os cursos com disciplinas estanques, com disciplinas separadas entre fundamentos e o pedagógico, além da separação entre universidade e escola. Acrescentam as autoras: “Essas lacunas mostram que as políticas relativas à formação inicial dos docentes no Brasil, no que se refere às instituições formadoras e aos currículos, precisariam ser repensadas” (GATTI, BARRETO & ANDRE, 2011, p. 89). Lacunas, que não são fenômenos atuais, se fazem presentes na história do curso de formação docente no Brasil.

1.2 PARFOR: possibilidades e desafios frente a demanda da formação de professores

Não podemos deixar de considerar como resposta a tal inquietação, o contexto político, econômico e as questões históricas que envolvem a trajetória de formação e atuação do professor e papel atribuído à educação na sociedade em cada período da história.

Como bem sabemos, cada vez que se reestrutura o setor produtivo, seu reflexo é evidente na formação profissional formação e interfere diretamente na produção do

conhecimento. O modelo de trabalhador flexível permeia o espaço da educação, o trabalhador flexível deve ser o estudante flexível.

É exatamente nesse contexto que devemos entender o processo de reforma curricular, em curso, que objetiva a flexibilização da nos cursos de graduação para uma adaptação permanente a cada nova realidade do mercado (CATANI, OLIVEIRA & DOURADO, 2001, p. 78).

Ensino e escolas flexíveis tomam espaço na educação, movidos por forças do capital, da redução de custos que influenciam na forma da oferta do ensino superior e com a justificativa de inserir o trabalhador no mundo das novas tecnologias, ocasionando a depreciação do professor, sendo sua formação e sua profissão depreciada socialmente:

Um dos desafios refere-se ao lugar secundário ocupado pela formação de professores no modelo de universidade brasileira. Dentro desse quadro, a formação de professores é considerada atividade de menor categoria e quem a ela se dedica é pouco valorizado. Decorre daí uma ordem hierárquica na academia universitária, as atividades de pesquisa e de pós-graduação possuem reconhecimento e ênfase, a dedicação ao ensino e à formação de professores supõe perda de prestígio acadêmico (GATTI & NUNES, 2009, p. 111).

Partindo dos problemas acima elencados nas pesquisas realizadas por Gatti, Barreto & André (2011) e Gatti e Nunes (2009), se mostram presentes nas licenciaturas.

A superação da dicotomia entre teoria e prática e da organização das disciplinas nas licenciaturas, previstas nas bases legais mais recentes, é um processo que exige ser assumido de fato pelas instituições do ensino superior, o que determina repensar toda a organização já existente na busca de novos caminhos para encontrar soluções, que bem sabemos não será nada fácil.

Quanto a relação entre as universidade e as escolas, segundo o artigo 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, Parecer 009/2001, além da formação específica relacionada as diferentes etapas da Educação Básica, as instituições formadores devem preparar o aluno de licenciatura, para:

- I - cultura geral e profissional;
- II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas;
- III - conhecimento sobre dimensão cultural, social, política econômica da educação;
- IV - conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino;
- V - conhecimento pedagógico;
- VI - conhecimento advindo da experiência (BRASIL, CNE/CP, 2001, p. 64).

Ressalta-se neste documento a necessidade de relacionar o conhecimento acadêmico com o conhecimento profissional da docência. O que na realidade há uma desconexão entre escola e universidade e atribui-se primazia ao conhecimento acadêmico no que concerne a aprendizagem docente, ao ser professor.

Muitos pesquisadores abordam em suas discussões a temática sobre a formação docente, relação teoria prática, a separação entre as disciplinas e o desajuste entre universidades e escolas.

Quanto a relação entre universidades e escolas, Zeichner (2010) sugere a reunião de professores do Ensino Superior e da Educação Básica com seus conhecimentos práticos, profissional e acadêmico, na busca de aprimoramento da aprendizagem e novas formas de se pensar o ensino e a aprendizagem da docência aos alunos, futuros docentes. O que Zeichner chama a atenção é para a necessidade do cruzamento de fronteiras e denomina esta ação de “terceiro espaço”, definindo-o da seguinte forma: “[...] os terceiros espaços reúnem o conhecimento prático ao acadêmico de modos menos hierárquicos, tendo em vista a criação de novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação” (ZEICHNER, 2010, p. 487).

Seguindo o pensamento do autor supracitado, a formação para as disciplinas dos saberes docentes, deve ser pensada de forma vinculada ao espaço da escola, visto que, é nesse espaço que se concretiza a relação entre Ensino Superior e Educação Básica, juntamente com o aprender a ensinar. Momento em que se oportuniza ao aluno de licenciatura a perceber e compreender a importância de se aprender a ser professor.

Em concordância com Canário (1998), é na escola que os professores aprendem a ser professor. Definir este espaço como o lugar onde os alunos aprendem e os professores ensinam, é uma ideia, no mínimo muito simplista. Na escola “[...] não apenas os professores aprendem, como aprendem, aliás, aquilo que é verdadeiramente essencial: *aprendem sua profissão* (CANÁRIO, 1998, p. 9, grifos do autor).

Acreditar na necessidade de valorização das experiências vivenciadas pelos alunos dos cursos de licenciaturas nas escolas, as quais podem ser socializadas ainda no espaço das universidades, pode ser uma possibilidade de se chegar a novas possibilidades de formar o docente, de romper com uma formação descontextualizada ou dicotômica. Como pontua Canário (1998):

[...] reconhecer que a relação professor-aluno impregna a totalidade da ação profissional do professor, implica reconhecer, também, que os professores, necessariamente aprendem no contato com os alunos e serão melhores professores quanto maior for a sua capacidade para realizar essa aprendizagem (CANÁRIO, 1998, p 21).

Não podemos pensar o aluno de licenciatura como aquele que primeiro aprende a teoria, depois a prática e por fim, após passar pela trilha das disciplinas desconexas entre si, como uma esteira de produção, recebe uma certificação; e na sequência, segue para formar-se enquanto profissional em sua experiência, criar sua identidade profissional. A formação docente acontece simultaneamente, no processo entre a formação acadêmica, pessoal, profissional e organizacional (CANÁRIO, 1998).

O autor acima citado chama este processo de formação centrada na escola. Vem a ser uma formação em ações organizadas e intencionais que fazem parte de um processo contínuo e sempre em desenvolvimento. Acontece por meio da socialização de conhecimentos, experiências e vivências entre os professores no espaço escolar e pela qual acontece a construção da trajetória e da identidade profissional de cada docente.

Nessa perspectiva que Zeichner (2010) ressalta a necessidade de repensar as conexões entre a formação na universidade e a formação de campo na formação docente. Pontua o autor que as experiências de campo são oportunidades fundamentais para que realmente aconteça a aprendizagem docente.

O resultado na formação docente se mostra mais eficaz na experiência de campo do que no modelo tradicional e desconexo entre escola e universidade, segundo o autor: “[...] experiências de campo constituem importantes ocasiões para que se efetive a aprendizagem docente mais do que meramente épocas nas quais os futuros professores podem demonstrar ou aplicar coisas previamente aprendidas” (ZEICHNER, 2010, p. 484).

Nesse sentido a formação inicial nos cursos de licenciaturas deve concretizar-se como espaço em que a formação docente aconteça de forma simultânea entre as disciplinas curriculares e o espaço da escola enquanto campo de conhecimento e experiências para os alunos. Isso para não ocorrer o efeito inverso, em se pensar apenas na ação do professor que incorre em uma prática sem o embasamento teórico, pois tão necessário quanto a prática é a teoria que a sustenta.

As bases legais que amparam as licenciaturas, as atuais políticas pensadas para a formação profissional de professores, na modalidade inicial, propõem que se elaborem propostas curriculares que compreendam a prática como eixo da preparação.

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento, que tanto está presente nos cursos de formação nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio nos momentos em que se exercita a atividade profissional. O planejamento e a execução das práticas no estágio devem estar apoiados nas reflexões desenvolvidas nos cursos de formação. A avaliação da prática, por outro lado constitui momento privilegiado para uma visão crítica da teoria e da estrutura curricular do curso. Trata-se, assim, de tarefa para toda a equipe de formadores e não, apenas, para “supervisor de estágio” (PARECER CNE/CP 9/2001, p. 23, grifos no original).

Diante do cenário sobre as licenciaturas e suas lacunas, movido pela necessidade de atender o que propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, quanto a formação de professores em nível superior, o governo federal elaborou algumas ações na tentativa de sanar ou amenizar a realidade dos profissionais do magistério da Educação Básica que ainda não possuem formação no ensino superior.

Uma das ações do governo federal sobre a formação inicial de professores, na tentativa de oferecer formação em nível superior e aproximar a formação pautada na relação teoria e prática foi a aprovação do Decreto n. 6775 de 29 de janeiro de 2009, pelo qual se estabeleceu uma política de formação de professores em nível nacional e em regime de colaboração entre os entes federados – política esta denominada de “Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica” - PARFOR. Este Plano tem por objetivo atender a demanda de professores que já atuam na rede pública da Educação Básica e ainda não possuem formação em nível superior; o que contraria o artigo 62 da atual LDB, mencionado anteriormente.

O PARFOR foi criado com a finalidade de organizar a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da rede pública da Educação Básica, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

O mencionado Plano é composto por dez objetivos e doze princípios. Na relação teoria prática, o princípio que contempla a temática está no artigo 2º, inciso V: “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2009, p.2).

Quanto aos objetivos, o Plano visa em seu artigo III, inciso X: “promover a integração da educação básica com a formação inicial docente, assim como reforçar a formação continuada como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais” (BRASIL, 2009, p.3).

O Plano foi criado tendo como princípio a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, objetivando o domínio de conhecimentos científicos e

didáticos para que ocorra o reconhecimento da escola, bem como das demais instituições da educação básica como espaços necessários para que aconteça a formação inicial dos profissionais do magistério (BRASIL, 2009).

Implantado em caráter emergencial para atender a formação inicial de professores, contou com ações conjuntas entre ministério da educação, instituições públicas de ensino superior IES, secretarias de educação estaduais e municipais na organização e planejamento de ações.

Em vigência desde 2009, o PARFOR oferece formação em primeira licenciatura para professores em exercício na rede pública da educação básica, que não possui ensino superior; segunda licenciatura para professores licenciados em exercício à pelo menos três anos e que atuam em área que não seja a de sua formação inicial; e formação pedagógica para docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados, não licenciados, em exercício da docência na rede pública da Educação Básica (BRASIL/CAPES, 2010).

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica é um dos cursos em que se acredita esperar resultados que aconteça realmente a relação entre sala de aula da universidade e a escola (GATTI, BARRETO & ANDRÉ, 2011).

Por ser uma política recentemente implantada e com objetivos condizentes com a realidade da formação de professores exigidas por lei, bem como das lacunas existentes nos cursos de licenciaturas, o Plano Nacional de Formação de Professores desperta a credibilidade dos estudiosos em educação em se pensar uma formação que acontece com profissionais que já atuam na Educação Básica, podendo realmente acontecer uma formação em que realmente se estabeleça relação entre teoria prática no processo de formação, visto que os participantes/alunos são profissionais do magistério na Educação Básica, fator que pode facilitar a efetivação desta relação.

Pela recente implantação deste Programa de formação de professores, sabemos que seus resultados ainda despontam no cenário da pesquisa sobre a formação docente na educação brasileira. Compreendemos ainda, que diante da trajetória que se estabelece entre a implantação de uma política pública e seu processo de consolidação e realização efetiva, exige um determinado tempo para percebermos seus primeiros resultados em seu fim último, a melhoria da educação básica por meio da formação dos professores.

Sendo o PARFOR uma recente política de formação direcionada aos professores que já atuam na Educação Básica, quiçá facilite a articulação entre teoria e prática planejada pelas propostas legais e estabelecidas pelo Parecer 009/2001 e mais recentemente pelo Parecer 02/2015, o qual pontua enfaticamente a importância da articulação entre teoria e prática.

São possibilidades de iniciar novas formas, ou abrir novos caminhos para se pensar a formação nas licenciaturas diretamente ligada ao contexto escolar e assim contribuir realmente com a formação dos docentes, por meio da articulação indissociável entre o pessoal, o profissional e organizacional, como ressalta Canário (1998).

Conclusão

A problemática que aflige a formação de professores nos cursos de licenciaturas existente na atualidade vem de longa data e envolve não somente questões de formulação de políticas que venham a atender e sanar as dificuldades.

Torna-se necessário, conhecer a trajetória histórica da formação docente, das licenciaturas, da escola pública e das mudanças que estas sofreram no decorrer dos tempos. Exigência que se faz pelo fato de entender que nem a escola nem o modelo de professor que permanece o mesmo.

Olhando pelo retrovisor da história, sabemos que a crise está na sociedade em que se vive “novos tempos”, na função da escola, pela qual lhe é atribuídos novos papéis na sociedade e do professor, que perde cada dia mais o respeito pela sua profissão pelos baixos salários e condições precárias de trabalho. Crise esta presente nas universidades, que não consegue se desvencilhar do modelo da racionalidade técnica com currículo organizado de forma alheia à realidade da profissão docente, do interior da escola e da sociedade que a frequenta.

O contexto social é outro, as exigências sociais mudaram: mudou o aluno que frequenta a escola, alterou a formação do aluno diante das alterações no mundo do trabalho, bem como mudou a formação do professor; a função da escola hoje também é questionada diante do público heterogêneo que a frequenta, bem como das necessidades que esse público traz para a escola.

A organização dos cursos pensados pelas universidades se faz necessário ser revisada diante da importância da relação entre disciplinas de conteúdos específicos e conteúdos pedagógicos, bem como o estágio como momento de aprendizagem concreta da docência na amplitude do contexto escolar e não apenas como carga horária a ser cumprida e desenvolvimento de alguns simples conteúdos para “cumprir protocolo”.

Por fim, pensar as licenciaturas na atualidade, como pontua Gatti & Nunes (2009) é pensar nos preocupantes resultados advindos das avaliações de desempenho dos estudantes; é

pensar as licenciaturas de forma articulada quando se busca a qualidade da escola pública, é pensar a formação profissional docente para que este conheça a realidade em que ele irá atuar.

Que este profissional esteja preparado não somente para o domínio dos conteúdos, mas que a relação teoria prática nas licenciaturas o faça compreender a sociedade em que está inserido e do seu papel diante desta. Enfim, que o professor aprenda sua profissão ainda no curso de licenciatura, tendo o espaço da escola como parte significativa para sua formação.

Referências:

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER Emir e GENTILE Pablo (org). et. al. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL, **Constituição Federal de 1988**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 14 de out. de 2014.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resumo Técnico Censo Da Educação Superior 2007**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf. Acesso em: 15 de agosto 2014.

_____. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resumo Técnico Censo Da Educação Superior 2013**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf. Acesso em: 10 de agosto de 2015.

_____. **Observatório do Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/15-formacao-professores>. Acesso em: 27 de julho de 2015

_____. **Parecer CNE/CP 009/2001**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 02 de set. de 2015.

_____. **Resolução CNE/CP 1, de 18 De Fevereiro De 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 30 de agosto de 2015.

_____. **Escassez de professores no Ensino Médio:** propostas estruturais e emergenciais. Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio. Brasília: CNE/CEB, 2007.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Parecer CNE/CP Nº:02/2015 de 09 de junho de 2015.** Disponível em: [p://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 de dezembro de 2015.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A qualidade do ensino na escola pública.** Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Revista de Psicologia da Educação.** PUC: São Paulo, n. 6, p. 9-29, 1998.

CAPES **Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior.** Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 27 de setembro de 2015.

DI GIORGI, Cristiano Amaral G. LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **A Qualidade da escola pública na perspectiva democrática popular.** Série-Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB. Campo Grande – MS, n. 30, p. 305-323, jun./dez, 2010. Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/173>. Acesso em: 30 de agosto de 2015.

GATTI, B.A.; NUNES, M.M.R. (orgs.) **Formação de professores para o ensino fundamental:** estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. Coleção de Textos FCC vol.29. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2009.

_____, B.A.; BARRETO, E.S de S.; ANDRÉ, M.E.D. de A. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília. Unesco, 2011.

LOMBARDI, José Claudinei. SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Orgs.). **A escola pública no Brasil:** história e historiografia. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

MASSON, Gisele. **Políticas de formação de professores: as influências do neopragmatismo da agenda pós-moderna.** 2009. 245 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, SC, 2009.

SAVIANI, Demerval [et. All.]. **O legado educacional do século XIX.** 2 ed. revisada e ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

ZEICHNER, K. M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**. Santa Maria, RS, v. 35, n. 3, p. 479-504, dez., 2010.