

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO, PESQUISA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Aláide Rita Donatoni – UNIUBE
Maria Cândida de Pádua Coelho – UNICALDAS

Resumo

É objetivo do presente artigo, refletir sobre algumas questões relativas à formação de professores no contexto da sociedade contemporânea, tendo como princípio básico a tríade ensino, pesquisa e formação, cuja indissociabilidade é indispensável a uma formação de qualidade. Trata-se de uma discussão teórica que tem como base a pesquisa bibliográfica e como tônica a reflexão, indispensáveis à discussão crítica da formação dos profissionais da educação. A proposta de uma reflexão com base em novos paradigmas encaminha-nos a uma revisão da formação do professor na universidade que, muitas vezes, não o prepara para a pesquisa e para uma prática pedagógica explícita, em relação às teorias que lhes são subjacentes. Os resultados alcançados evidenciaram que é necessária a formação de profissionais críticos e criativos. A conclusão a que chegamos é a de que somente a pós-graduação tem sido capaz de formar para a pesquisa, tendo em vista novos paradigmas e novas posturas dos sujeitos envolvidos, enquanto construtores de si mesmos e da sua história.

Palavras-chave: Formação de professores. Ensino. Pesquisa. Sociedade brasileira

REFLECTIONS ON TEACHING, RESEARCH AND TEACHER EDUCATION IN CONTEMPORARY SOCIETY

ABSTRACT

This paper aims at reflecting on some issues regarding teacher education in contemporary society; its main principle is the triad teaching, research, and education, inseparable and indispensable aspects for qualifying education. It is a theoretical discussion based on a bibliographical review with an emphasis on reflection, which is fundamental to the critical discussion about teacher education. The proposal for a reflection based on new paradigms makes us rethink teacher education in college where the teacher may be taught neither to research nor to face an explicit pedagogical practice, regarding its underlying theories. The results have shown that it is necessary to graduate critical and creative professionals. We have arrived at the conclusion that only post-graduation courses have been able to teach how to research and have taken into account new paradigms and behaviors of subjects who construct themselves and their own history.

Key words: Teacher education. Teaching. Research. Brazilian society.

Este artigo tem por objetivo refletir sobre questões pertinentes à formação de professores, no contexto da sociedade contemporânea, tendo como princípio básico a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e formação, com a identidade e características que lhe são inerentes, resguardadas as devidas proporções, numa relação recíproca e permanente de ação-reflexão-ação.

Esta é uma discussão teórica que tem como tônica a pesquisa bibliográfica e a reflexão, sem a qual é impossível discutir a formação de profissionais de forma crítica, tendo em vista o comprometimento político com a construção/reconstrução do conhecimento e, conseqüentemente, com o avanço do mesmo, no âmbito das mudanças sociais.

Vale esclarecer que não compartilhamos da idéia veiculada por alguns educadores de que, ao fazer ensino, estaríamos automaticamente fazendo pesquisa ou vice-versa e de que cada um dos presentes termos estaria incluso no outro, espontaneamente, sem um trabalho humano intencional, reflexivo e sistemático.

Dessa forma, entendemos que não é possível fazer ensino desvinculado da pesquisa, pois ambos estão articulados num movimento intrínseco, permanente e interligado, em que o ensino realimenta a pesquisa e esta, da mesma forma, aquele.

O princípio da indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e formação, de forma similar à trilogia indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, vincula-se a uma concepção de educação e de universidade que vê como necessária a mudança de uma tradição voltada para o ensino e para a formação profissional, numa universidade amplamente dedicada à pesquisa, mais aberta à sociedade, e na qual a construção do conhecimento e a produção da ciência articulam-se com o projeto de desenvolvimento econômico, sociocultural, político e ético que caracteriza cada época.

Nossa preocupação em encaminhar para discussão uma reflexão que implique novos paradigmas, tendo em vista mudanças nas perspectivas de ensino, pesquisa e formação de professores, leva-nos a acreditar, mais uma vez, que qualquer transformação social depende da vontade política e do trabalho crítico socialmente comprometido de cada um, articulado ao coletivo da sociedade, na qual estamos inseridos,

enquanto construtores que somos de nós mesmos e da nossa história e, portanto, enquanto sujeitos socialmente determinados/determinantes.

Assim, repensar a questão do ensino, pesquisa e formação de professores, encaminha-nos a um redesenho da educação no contexto da sociedade brasileira contemporânea, a chamada Sociedade do Conhecimento e da Terceira Revolução Industrial, marcada por inovações decorrentes da descoberta de novos princípios científicos e de novas bases materiais e técnicas. Essas expressam-se, como se sabe, no mundo da produção e no mundo do trabalho, na substituição da eletromecânica pela microeletrônica e no desenvolvimento da automação, da biotecnologia, da produção de sintéticos, da química fina e da física quântica, também da robótica e da informática, que instalam um novo ritmo e provocam rupturas no sistema de ocupação e organização do trabalho e da cultura. (ALVES, 1995).

É fato notório que, em conseqüência da descoberta dessas novas bases materiais e técnico-científicas, convivemos, no mundo contemporâneo, com as intrincadas e complexas redes interplanetárias do mundo globalizado da comunicação, ao lado do mundo globalizado da economia, da produção e do trabalho. Esses, alimentados pelas altas tecnologias de informação e comunicação (TIC), diminuíram as distâncias entre os povos, por um lado, aumentando, no entanto, por outro, o número de desempregados e subempregados, ao mesmo tempo em que se aprofunda a separação entre os incluídos nos benefícios da sociedade e aqueles que dela se encontram excluídos ou socialmente marginalizados.

Mesmo as relações de produção estando muito defasadas em relação à tecnologia importada, esta não deixa de atuar como força produtiva, geradora de contradições e de mudanças estruturais profundas, também nas relações de produção de uma sociedade dependente. Essas passam a orientar-se não pelo grau de evolução das forças produtivas autóctones, mas pelo grau de modernismo, pela tecnologia de ponta já desenvolvida nos centros hegemônicos e transferida para a periferia. (FREITAG, 1987, p. 72-73)

Na visão da referida autora, fica evidenciado que o capitalismo periférico caracteriza-se por sua dependência tecnológica estrutural com relação aos países hegemônicos, nos quais se deu a revolução tecnológica e nos quais a “era da reprodutibilidade técnica” provocou efeitos culturais e éticos, que atingiram os países periféricos ou dependentes, nas suas estruturas e nas suas relações de produção e de trabalho mais profundas, conflitivas e contraditórias.

Nesse contexto, não podemos ignorar que a expansão da escola e a qualidade do ensino foram profundamente atingidos, principalmente no que tange à formação e preparo da mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho.

Se durante a Primeira Revolução Industrial, marcada fundamentalmente pela invenção do tear e das máquinas a vapor, ocorreu um expressivo movimento de expansão das escolas, destinadas a preparar mão-de-obra qualificada para o mercado, concorrendo para formar o indivíduo para ser “alguém na vida”, hoje, sem necessidade de ampliar e disciplinar a força de trabalho, substituída pela máquina de alta tecnologia, são outras as finalidades que dão sentido à escola.

Cabe-nos ainda perguntar se a escola tem preparado adequadamente os seus profissionais, subsidiando-os suficientemente, tanto do ponto de vista técnico, quanto do ponto de vista científico, para que eles não sejam meros reprodutores do conhecimento já produzido e meros cumpridores de tarefas rotineiras, mas profissionais capazes de se organizarem criticamente, para atuar com autonomia e independência na vida política e social.

Será que o ensino tem-se desenvolvido, realmente, na direção da formação de profissionais para a pesquisa e de forma competente, capazes de saber fazer bem o trabalho que lhes cabe, com pleno domínio do saber e do saber fazer?

Na presente conjuntura, prevalece o entendimento de que as necessidades de mão-de-obra para o capital não são a prioridade para a escola, cujo papel é desenvolver a capacidade de análise, de reflexão, de crítica e de exercitação dos estudantes no âmbito da cidadania, compreendida esta como participação efetiva em todas as esferas da produção e do trabalho, de forma digna.

Hoje, é ponto comum entre os estudiosos sobre o assunto que, a formação de profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, incluindo aí a formação de professores, deve passar, necessariamente, por uma formação inicial de qualidade e, ao mesmo tempo, por uma preparação continuada e permanente, em que a competência e a ética se colocarão como as principais referências no seu processo de formação e qualificação.

No entanto, de forma diferente do que comumente se pensa, a formação na universidade não tem dado conta de preparar um professor que pesquise sua prática pedagógica e que a conheça em profundidade, sem se descuidar das teorias que lhe são subjacentes e que provoquem

intervenções pensadas criticamente, no contexto de uma práxis inovadora e construtiva.

A formação, do professor, para a pesquisa só vai ocorrer na pós-graduação, em que pesem as inúmeras dificuldades apresentadas pelos alunos. Somente uma formação para a pesquisa oferece os meios necessários a um repensar crítico da prática pedagógica, tendo em vista um conhecimento claro e profundo das teorias que a sustentam, com as categorias explicativas que lhe são pertinentes.

Vale ressaltar que por competência estamos entendendo, aqui, o saber fazer bem o trabalho que cabe a cada categoria de profissionais, o que implica o domínio tanto dos aspectos técnicos de uma determinada área do conhecimento quanto dos seus aspectos científicos, com pleno domínio do saber e do saber fazer. Em outras palavras, trata-se dos conteúdos socioculturais a serem transmitidos e assimilados pelos estudantes e transformados em hábitos, atitudes e convicções, sustentados pelos valores que lhes servem como referência básica, enquanto significações historicamente construídas pelo homem.

Mas, quais seriam os valores da profissionalização do docente?

Contreras (2002, p. 71) fala-nos que existe a possibilidade de defesa dos valores que consideramos profissionais, mas que, no entanto, tais valores devem ser “analisados no contexto de dimensões próprias do trabalho do professor”. Esta é, segundo o autor, a forma de se resgatar uma concepção de autonomia profissional para o professor de acordo com a própria natureza educativa do trabalho que ele desempenha, acrescida das suas reais necessidades e interesses, e não de acordo com as estratégias ideológicas da sua profissionalização, no contexto do capitalismo.

Quanto às exigências profissionais, é necessário ter maior controle sobre o próprio trabalho, efetiva relação entre as características do “posto de trabalho” e as exigências que a dedicação às tarefas educativas levam consigo. Ter maior e melhor formação e capacidade no enfrentamento de novas situações, preocupando-se com os aspectos educativos. Responsabilidade, sensibilidade e compromisso são questões que dão sentido à qualificação e autonomia do professor. (CONTRERAS, 2000, p. 73)

Assim, a formação do professor requer discutir todas essas questões: autonomia, capacitação e responsabilidade, o que é “uma for-

ma de defender não só os direitos dos professores, mas da educação”. É que, no contexto das funções inerentes ao trabalho docente, a idéia da profissionalidade se “refere às qualidades da prática profissional dos professores em função do que requer o trabalho educativo”, conclui Contreras.

Educar requer responsabilidade, e só é responsável aquele que é capaz de decidir por si mesmo, de forma reflexiva e crítica, única forma de se discutir e tomar decisões, encontrando alternativas possíveis para as inúmeras situações problemáticas que ocorrem no âmbito da atividade docente.

Nesse processo, é fundamental o desenvolvimento da pesquisa, ou seja, a investigação e as interrogações de quem busca idéias novas. O desenvolvimento do ensino em um ambiente em que não se prepara para a pesquisa, tendo em vista a produção do conhecimento, a elaboração de pensamentos novos e a construção de novos mecanismos de intervenção na realidade, tende a tornar o ensino vazio e obsoleto e a prática do profissional da educação uma prática frágil e inconsistente.

Além do mais, a formação do profissional da educação não se efetiva de uma só vez: é um processo que não se produz apenas no interior de um grupo, nem se faz apenas através de um curso. É o resultado de condições históricas, conjugadas ao fazer político. “Faz parte necessária e intrínseca de uma realidade concreta e determinada, realidade esta que não pode ser tomada como coisa pronta e acabada, ou que se repete indefinidamente, mas uma realidade que se faz no cotidiano”. (ALVES, 1995, p. 66)

No que tange à universidade, responsável pela formação superior de parte da sociedade, entendemos que ela só contribuirá para a formação de profissionais críticos, que saibam pensar e tomar decisões por si mesmos, numa perspectiva de mudança, quando conseguir formar para a pesquisa e unificar formação pessoal e profissional.

Em face do exposto, alguns questionamentos se impõem: o que fazer, por exemplo, para que as agências formadoras estabeleçam uma relação de unidade entre os conhecimentos teóricos recebidos e a prática profissional a ser exercida? O que fazer para que os cursos não caiam em uma prática estéril? O que fazer para que os cursos expressem, de fato, uma prática criativa e inovadora, e não uma prática repetitiva e conservadora?

Aceitar a formação profissional como um processo significa aceitar, também, que não existe separação entre formação

pessoal e profissional. Implica reconhecer que não há uma formação fora de qualquer relação com os outros, mas dentro da relação com a realidade concreta. (ALVES, 1995, p. 66)

Sobre isso, a referida autora (1995, p. 28) enfatiza que:

[...] precisamos demais de uma escola onde possamos nos conhecer, conhecer esta produção histórica de negações e afirmações que nos constituem, conhecer as nossas possibilidades de mexer e intervir nestas marcas, articulando nossos sonhos e desejos pessoais com os coletivos e potencializando novos processos de emancipação.

Uma escola que busque não apenas formar o especialista com as habilidades técnicas requeridas, mas o homem por inteiro, desafiado pelo “ofício de produzir sua vida e inventar novas formas de convivência social”, onde “a singularidade humana seja a outra face da pluralidade construída”. (ALVES, 1995, p. 28).

Uma escola por meio da qual saibamos ver a parte na totalidade e o todo nas partes, que ajude a trabalhar criticamente a realidade e que permita ler diferentes sínteses do universo. Uma escola que seja laica, mas que seja de direito público, de fato, isto é, que seja local no ponto de partida e universal no ponto de chegada.

Parafraseando Gramsci (1982), diríamos que se trata de uma escola que tem o compromisso de formar técnicos competentes, cientistas criativos e críticos ativos, pois um dos objetivos fundamentais da educação é desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e criar ou recriar esta realidade, enquanto sujeitos autônomos e protagonistas da história.

Trata-se de uma educação entendida na sua totalidade, uma educação que cuide tanto da inteligência quanto do sentimento, tanto da razão quanto da emoção, tanto do corpo quanto da mente. Nas palavras de Marx (1984), é a *homnilateralidade* do homem e, nas palavras de Gramsci (1982), é sua *hominização*. Falamos do homem por inteiro, enquanto ser real, concreto, “síntese das múltiplas relações sociais”, o homem enquanto indivíduo uno e indivisível, físico, psíquico, biológico, político, sociocultural e ético.

Entendemos que se criam e recriam-se conhecimentos num movimento em que ocorre o encontro das práticas com as teorias, gerando novos saberes e novas práticas. O ato de conhecer, por sua vez, implica

a relação entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido, em que o primeiro acaba por apreender o segundo, conhecendo-o, interpretando-o e recriando-o num movimento de constante inter-relação.

Pelo conhecimento, o homem penetra e desvela a realidade, indo além do empírico e aprofundando em suas leis e causas, num processo em constante construção. Esta é uma questão ética da maior magnitude que encontra, num adequado desenvolvimento de um ensino voltado à formação para a pesquisa, as condições propícias ao preparo de cidadãos aptos a exercerem atividades especializadas em todas as áreas do conhecimento (RIOS, 1995), sem perder, contudo, a visão geral e ampla da realidade em que se inserem.

A formação de cidadãos neste contexto caracteriza-se como a preparação de “homens pensantes”, que buscam continuamente novos caminhos. Mais que habilitar estudantes para atuar como profissionais no mercado de trabalho, é necessário formá-los para influir sobre a realidade em que vão atuar, e, a partir de uma visão crítica, a prática da pesquisa faz-se presente como meio da produção e avanço do conhecimento, sendo, assim, de fundamental importância. Caso contrário, o ensino torna-se livresco, rotineiro, como repetição mecânica e monótona daquilo que foi produzido.

Assim, é papel da escola promover o encontro do conhecimento do aluno com o conhecimento científico, o que resultará no conhecimento ou saber escolar, elaborado com base nos valores morais, éticos e socioculturais, assim como na experiência vivida.

Educar para o conhecimento, para a autonomia e para o exercício da cidadania, é responsabilidade da universidade, em cujo contexto se dará a formação dos professores e o preparo para o exercício da sua prática pedagógica, enquanto mediadores.

Quanto à ética, estamos entendendo-a, neste momento, como o campo da reflexão crítica e da transparência nas relações, assim como do impacto causado por essa transparência nos espaços em que atuamos. (RIOS, 1995). Assim, o campo da ética passa a ser um espaço propício para a discussão das questões sobre a educação, sua reestruturação e controle, no contexto de uma sociedade que não conseguiu superar, ainda, os marcos históricos da sua excludência, seletividade social e elitismo.

Chegamos ao final do século com um grande enigma: um tempo precário de trabalho com uma baixa remuneração, pouco tempo livre e de lazer. Continuamos a viver uma “prisão física e uma prisão psico-

lógica”, sem tempo de escolha, de prazer e de busca de desejos e objetivos. Integrar o direito à educação com o direito ao trabalho, à aposentadoria e à saúde, mediado por uma esfera pública que de fato se comprometa politicamente com a efetivação desses direitos sociais, é uma das formas concretas de unir o teórico ao prático, no âmbito do Estado, em cujo contexto continua presente um grande distanciamento entre o discurso e a prática.

O século XXI convive com uma sociedade de consumo e com uma produção em grande escala, em que se tornou fundamental a criação de bons consumidores e na qual os grupos hegemônicos, com seus megablocos, exercem o predomínio sobre os demais grupos da sociedade, sem se preocupar com o que lhes é de direito, numa sociedade que se diz teoricamente justa e democrática, mas que, na prática, continua excludente.

Vivemos, como já apontamos, uma Terceira Revolução Industrial, uma revolução da informação, da eletrônica, das máquinas dirigidas por máquinas, em que os pensamentos e as inteligências estão condensados. Uma revolução espoliativa, em que cada vez mais se explora a força física do ser humano junto à sua força mental, estendendo-a para além das suas capacidades e possibilidades, e na qual as megacorporações transnacionais se fazem presentes.

Enquanto a Segunda Revolução Industrial criou uma sociedade para o trabalho e para o consumo, a Terceira Revolução buscou formar apenas consumidores competentes, ávidos de um mercado amplo e diversificado, em que predominam as altas tecnologias do mundo informatizado da produção e do trabalho e onde a fidelização do cliente passou a ser a marca registrada do terceiro setor da economia, ou seja, do setor da prestação de serviços e da terceirização. (BRANDÃO, 1995) O cenário, hoje, é o de um mundo desenvolvido e informatizado, mas que ainda não se democratizou e no qual grande parte da sociedade encontra-se excluída.

Trata-se de criar uma forma social de tecnologia, pois não temos dado conta de efetivar formas sociais democráticas de organização da produção e do trabalho, assim como da distribuição da renda e da riqueza socialmente produzidas. Convivemos com um mundo de desempregados e subempregados, com empregos precarizados, em que parte dos trabalhadores não tem trabalho, nem dignidade e no qual se perderam os direitos de qualidade de vida, embora sempre se afirme o contrário. É uma sociedade de mercado, que esgotou seu “ciclo civili-

zatório”, e na qual falar de emprego, de poder e de programação do futuro tornou-se uma contradição explícita.

Perguntamos: qual a perspectiva da educação para enfrentar este mercado que aí está, um mercado que objetiva formar, prioritariamente, consumidores competentes? O que significa preparar para o século XXI, quando se fala em “excelência” do consumo e dos consumidores e em clientes fidelizados?

O projeto neoliberal de sociedade, em andamento, acabou contribuindo para o enfraquecimento do Estado e a fragilização das instituições, dos sindicatos, dos movimentos sociais organizados, atingindo brutalmente a escola e a educação.

Nesse contexto, a educação escolar, enquanto modalidade especial do processo de comunicação e informação, que tanto destaque tem em nossos dias, embora sendo vista como uma prática social viva, articulada a outras práticas sociais, acaba também fragilizada e submetida às relações de opressão, dominação e exploração de uma minoria que exerce o predomínio.

Nessa linha de pensamento em que o processo de ensino é uma prática social que implica trabalho humano, historicidade e intencionalidade, levando-se em conta as condições históricas e socioculturais em que ele é produzido, esse passa a ser visto como um processo de busca e construção coletiva de propostas alternativas às questões postas pela prática de professores e alunos, assim como pelos problemas por eles formulados.

A prática da pesquisa na área do ensino salienta, então, o desafio de se estar construindo categorias explicativas de leitura da realidade educacional que de fato a compreendam as múltiplas relações que se estabelecem entre o sistema educacional e o sistema social mais amplo.

Partindo do princípio de que por meio da pesquisa se constrói e reconstrói conhecimento, temos claro que é impossível dissociar o ensino da pesquisa e esta daquele, enquanto elementos fundamentais e indispensáveis a uma formação de qualidade. É uma nova concepção de conhecimento, como um processo em constante construção, cuja matriz epistemológica fundamenta as inter-relações mais amplas no contexto de uma realidade histórico-social determinada.

O princípio educativo da pesquisa subverte a noção de conhecimento como algo dado de vez para sempre e imutável e algo transmitido pronto e acabado de geração a gera-

ção. Transforma-se na pesquisa a verticalidade do ensino na transversalidade horizontal das relações pedagógicas e da interlocução de saberes e onde as aprendizagens se orientam pelas perspectivas de vida e interesses dos alunos. Em vez de o educador transmitir aos alunos o que sabe e julga oportuno, os educandos buscam a reconstrução de seus prévios saberes, apelando aos saberes do professor transformado em orientador de estudos ao mesmo passo que fiador da certificação social dos saberes reconstruídos nas efetivas aprendizagens escolares. (MARQUES, 2003, p. 74)

Enquanto atividade voltada para a busca de possíveis respostas, indagação, investigação e inquirição da realidade, a pesquisa sugere uma formação consistente no âmbito da ciência, elaborando-se um conjunto de conhecimentos que nos auxilie na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações. O conhecimento vai-se elaborando historicamente, por meio do exercício da investigação e da reflexão sobre o que se conseguiu apreender, levando-se em conta os resultados e ações desencadeadas a partir destes resultados. (PÁDUA, 2002, p. 31)

Considere-se que a pesquisa tem uma intencionalidade, que é elaborar conhecimentos os quais possibilitem compreender e transformar a realidade, estando inserida, como atividade, em determinado contexto histórico-social. Dessa forma, está ligada a todo um conjunto de valores, ideologias, concepções de homem e de mundo.

No campo da formação de professores, a pesquisa vai referir-se, assim, à preocupação em se conhecer a realidade social e educacional na qual os profissionais da educação atuam, tendo como centralidade as concepções teóricas de abordagem da prática pedagógica e o conjunto de recursos e técnicas que oferecem suporte na busca de novas descobertas e de novos conhecimentos.

Feitas as considerações até aqui pontuadas, algumas conclusões começam a delinear-se, ainda que de forma provisória, possibilitando-nos traçar alguns direcionamentos e encaminhamentos em relação à formação do professor no contexto da sociedade brasileira, permeada pelas contradições inerentes ao capitalismo nacional e internacional, com suas conseqüências econômicas, políticas, socioculturais e éticas.

Em primeiro lugar, fica evidenciado que uma preparação adequada do profissional da educação, em condições de exercer com competência as atividades especializadas que lhes cabem em cada área do conhecimento, a partir de uma ampla base científica, exige uma

escola cujos cursos de formação desenvolvam um ensino e uma pesquisa de qualidade, voltados para os interesses, necessidades e aspirações da sociedade.

Em segundo lugar, a compreensão do ensino, pesquisa e formação do professor, enquanto uma tríade significativamente interligada, no âmbito da educação e do sociocultural, supõe a necessidade de um trabalho humano intencional, crítico e reflexivo, em cada um dos momentos da referida trilogia, tendo em vista novos paradigmas e novas posturas dos sujeitos envolvidos, enquanto construtores de si mesmos e da sua história.

Somente um novo pacto social que redistribua a renda e a riqueza socialmente produzidas, assim como o trabalho, o conhecimento e o poder, de forma autônoma, desalienada e desalienante, possibilitará a democratização do ensino, da pesquisa e das altas tecnologias. Para isso, as escolas necessitam ser reinventadas. A universidade cartorial, fechada em si mesma, será solidária, plural, não-dogmática, viabilizadora de novos modelos paradigmáticos e novos valores socioculturais e éticos, preparando, também, para a pesquisa.

Os novos paradigmas, enquanto visões novas de mundo e de homem, com seus valores, crenças e significações historicamente construídas, pressupõem novas posturas educativas teórico-práticas e metodológicas. Nessas, a teoria abre caminhos para o domínio da realidade social construída pelo homem, numa inter-relação permanente entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

O grande desafio será transformar as salas de aula em laboratório comum – do professor e do aluno – de pesquisa e produção científica. Daí a necessidade de uma formação profissional com base metodológica e técnico-científica consistente, ampla e de alto nível, tanto geral quanto específica, tal como ocorre nos cursos de pós-graduação.

Produzir ciência e conhecimento científico, formar o cientista, passa a ser, o núcleo do processo acadêmico e o principal papel da universidade contemporânea. Desenvolver o espírito científico, ampliar e aprofundar o conhecimento de si mesmo e da realidade histórico-social da qual somos parte, fortalecendo a pesquisa por meio de uma postura permanente de busca e de investigação, passa a ser uma exigência não apenas necessária, mas indispensável da universidade, enquanto agência de transformação social.

Nesse contexto, o profissional da educação é o produtor do seu próprio conhecimento, sendo sujeito ativo dessa produção, entendida

como um processo de construção/reconstrução teórico e prático permanente e provisório.

Os próprios conceitos de ciência e de verdade serão reformulados, de acordo com os novos paradigmas da ciência contemporânea, passando por sua “desdogmatização” (SANTOS, 2001) e pela reconstrução de conceitos e critérios científicos mais flexíveis, não dogmáticos, em cujo contexto as verdades serão sempre “provisórias e parciais”. (SCHAFF, 1978)

A formação de profissionais como indivíduos e cidadãos autônomos e independentes passa a ser uma competência urgente a ser repensada e desenvolvida pela universidade e, principalmente, por todas as agências responsáveis pela formação de professores, que não deixa de ser, sem dúvida, um grande desafio.

Ter consciência dos nossos limites e das nossas possibilidades, reduzindo os limites e ampliando as possibilidades de atuação e de mudanças, é de suma importância no âmbito de uma prática reflexiva e crítica permanente e de busca constante.

No caso brasileiro, a presença do projeto neoliberal, enquanto parte de um processo internacional de intervenção econômica e sociopolítica, em que as diretrizes e recomendações apontadas pelos órgãos internacionais tais como o Fundo Monetário Internacional: FMI e o Banco Mundial, para a realidade social e educacional, têm contribuído para agravar a situação de dependência, exclusão e marginalidade.

Tal projeto, base de sustentação ideológica do capitalismo, redefine a cidadania e o cidadão, transformando-o em mero consumidor, ao mesmo tempo em que redefine a educação como mercadoria, sucateando as universidades públicas e fazendo prevalecer a idéia de que vivemos em uma sociedade justa e de iguais, sem contradição, autorregulada por um mercado supostamente livre e autônomo.

O Estado Mínimo, no Brasil, no contexto da doutrina neoliberal, reconhece teoricamente a importância da educação, mas nela não investe devidamente, nem tampouco na formação qualitativa dos seus profissionais, apelando à iniciativa privada, bem como às organizações não-governamentais. Exime-se, assim, de suas responsabilidades sociais, enquanto provedor do ensino, o que é inadmissível nos nossos dias. Hoje, mais que nunca, dele espera-se uma atuação como provedor da educação, da segurança e da saúde, tão precárias em nossa sociedade.

Criar efetivos espaços nas instituições educativas para se discutir a estrutura de poder interno, a escolha de dirigentes, seu modelo estrutural, os limites, as possibilidades e as contradições que permeiam a vida da instituição, apontando-se a direção das modificações necessárias à sua transformação, é uma das atribuições e responsabilidades urgentes da sociedade brasileira. A nova Lei de Diretrizes e Bases: LDB abre, nesse sentido, pelo menos teoricamente, um amplo campo para iniciativas mais autônomas, com maior independência e flexibilidade, diminuindo-se os controles cartoriais da sociedade e tornando a burocracia mais amena e reduzida.

Levar em conta as raízes profundas em que se promovem as mudanças é de suma importância, sem o quê o debate acabará se restringindo aos aspectos superficiais de uma crise estrutural que não ultrapassa os limites das discussões ideológicas e corporativistas.

É imprescindível uma análise mais cuidadosa sobre o papel do Estado e das agências educativas da sociedade, buscando saber se, de fato, os seus interesses estão em consonância com os interesses da sociedade.

Até aqui, apontamos algumas questões pertinentes à formação de professores, sinalizando alguns espaços que viabilizem saídas. No nosso ponto de vista, uma política clara para a sociedade, em que se busque democratizar os interesses das suas diferentes classes sociais, é fundamental, enquanto possíveis iniciativas, tanto para a graduação, quanto para a pós-graduação.

É importante que cada universidade defina sua política para a educação, expressa não apenas de forma rigorosa e profunda, mas, acima de tudo, assumida e vivenciada com seriedade e coerência por todos. Enfim, uma política de educação não é algo que apenas se coloca no papel; é, sobretudo, uma práxis que se constrói assumindo-se o compromisso de fazer ou realizar um ensino de graduação sério e competente. (ALVES, 1995)

Finalizando, reforçamos as pontuações feitas até então em relação à formação de professores, parafraseando Tardif (2002, p. 243).

Os professores só serão reconhecidos como sujeitos do conhecimento quando lhes concedermos dentro do sistema escolar e dos estabelecimentos o status de verdadeiros atores, e não o de simples técnicos ou de executores das reformas da educação concebidas com base numa lógica burocrática *top and down*.

A construção coletiva de um Projeto Acadêmico, enquanto parte de um Projeto Institucional mais amplo, será de fundamental importância, assim como será fundamental exercer o poder em função do saber e do serviço que se presta à sociedade, exercendo permanentemente o diálogo.

Em suma, a situação da instituição escolar torna-se mais complexa, ampliando-se para a esfera da profissão docente, não mais vista como reduzida ao domínio dos conteúdos das disciplinas e à técnica para transmiti-las. Ao professor, cabe, agora, lidar com um conhecimento em construção, mutável, que analise a educação como um compromisso político, carregado de valores éticos e morais, que considere o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais e que seja capaz de conviver com a mudança e com a incerteza (MIZUKAMI et al, 2002).

Essa visão obriga a superar os antigos paradigmas da educação, em que a concepção de saber escolar como conjunto de conhecimentos eruditos passa a aderir a uma perspectiva mais complexa, a da formação do cidadão nas diversas instâncias em que a cidadania se materializa: democrática, social, solidária, igualitária, intercultural e ambiental.

O papel da gestão ou direção da educação será o de canalizar as forças vivas da sociedade, fazendo parcerias com as organizações públicas e privadas, assim como com os sindicatos, as igrejas, as associações de bairro, os clubes de serviço e outros, tendo em vista o desenvolvimento de um ensino, pesquisa e formação de qualidade, que possa contar, efetivamente, com a participação de um Estado que estará verdadeiramente comprometido com a construção de uma sociedade igualitária, democrática e não excludente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda (Org.). *Formação de Professores: pensar e fazer*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 103 p. Coleção Questões da Nossa Época.
- BRANDÃO, Zaia (Org.). *A Crise dos Paradigmas e a Educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 104 p. Coleção Questões da Nossa Época.
- CONTRERAS, José. *A Autonomia de Professores*. Introdução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002. 296 p.
- FREITAG, Bárbara. *Política Educacional e Indústria Cultural*. São Paulo: Cortez, 1987. 86 p. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.
- GRAMSCI, Antônio. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. 4. ed.

Introdução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. 244 p.

MARQUES, Mário Osório. *Formação do Profissional da Educação*. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2003. 240 p.

MARX, Karl. *A Ideologia Alemã*. 4. ed. Tradução de Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1984. 138 p.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. *Escola e Aprendizagem na Docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EDUFSCAR, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 80 p. Coleção Temas Sociais.

PÁDUA, Elizabete Matallo Marchesini de. *Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico-prática*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2002. 120 p. Magistério Formação e Trabalho Pedagógico.

RIOS, Terezinha Azeredo. *Ética e Competência*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 86 p. Questões da Nossa Época.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 347 p.

SCHAFF, Adam. *História e Verdade*. Tradução de Maria Paula Duarte. São Paulo: Martins Fontes, 1978. 317 p.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 325 p.

Alaide Rita Donatoni é Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora aposentada na Universidade Federal de Uberlândia -UFU. Professora do Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, MG - UNIUBE.

E-mail: alaide.donatoni@uniube.br

Maria Cândida de Pádua Coelho é Mestra em Educação. Professora aposentada na Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Professora da Faculdade de Caldas Novas. UNICALDAS.

E-mail: candida.mc@hotmail.com
