



FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS: NA ERA DA GLOBALIZAÇÃO

BARBOSA, Sílvia M. C. Barbosa – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN- silviacostab@yahoo.com.br¹

O presente trabalho tem como objetivo discutir sobre formação de professores e as reformas no contexto da globalização. Justifica-se a “escolha” da temática de um lado, pela nossa atuação enquanto docentes no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação - FE da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, por outro lado, o fato de ser a formação de professores objeto de estudo de minhas pesquisas e atualmente como doutoranda do programa de Pós-graduação em Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Fundamento as discussões nos seguintes autores: Harvey, 1989; Cabral Neto e Castro, 2000; Jameson, 2002; Fantini 2007. Os instrumentos de produção dos dados foram entrevistas semi-estruturadas e questionários com perguntas abertas e fechadas. O público alvo da pesquisa: alunos que estudam no Curso de Pedagogia da UERN e atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas da rede pública do Estado do Rio Grande do Norte. Os resultados parciais evidenciam contradições entre o que os professores pensam acerca das políticas públicas da educação e seus conflitos a respeito da implantação das reformas nessa área.

Palavras-chaves: Formação de professores; Políticas públicas da educação; globalização.

Introdução

¹Professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, doutoranda do programa de Pós-graduação em Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



2

Evidencia-se no cenário mundial, a partir da década de 70 do século passado, mudanças profundas nas mais diversas esferas da sociedade, com a adoção das políticas neoliberais. Nos países da América Latina, em especial, no Brasil, têm passado por processos de reforma, com base na racionalização do gasto público e redefinição das modalidades de intervenção do Estado que acarretaram mudanças nas estruturas econômicas e sociais. A abertura comercial e desregulamentação das economias nacionais, as políticas de ajuste estrutural e de restrição do gasto social, os processos de privatização e descentralização administrativa dos serviços, a crescente ingerência dos organismos internacionais de crédito no perfil e financiamento das políticas estatais, fizeram parte do rol de “medidas corretivas”, gerando sociedades fragilizadas, processos de pauperização, fragmentação, exclusão social e crises institucionais e políticas. Tais mudanças atingiram os diferentes setores da vida político, econômico, social e porque não dizer cultural, repercutindo em fatores determinantes como a globalização, a reestruturação produtiva e as idéias neoliberais. Essas modificações por sua vez provocaram a redefinição do papel do Estado que de provedor passou a ser indutor de políticas principalmente para a área social.

Nesse cenário, de globalização a educação, enquanto fenômeno social, não ficou de fora das mudanças do contexto social e econômico do mundo e passou a ser vista como ‘peça’ fundamental para aumentar a inserção dos países em desenvolvimento na atual conjuntura produtiva. Assim, a educação tem enfrentado crises sucessivas já que houve uma transferência da esfera política para a esfera de mercado.

Assim, o papel e a função da educação passaram a ser questionadas, ocasionando uma onda de reforma em todos os níveis educacionais com a finalidade de adequá-la às exigências do mercado de trabalho. No campo da formação de professores, novas diretrizes foram gestadas orientadas pelos organismos internacionais que tiveram uma forte influência na elaboração das políticas públicas educacionais.

O presente trabalho tem como objetivo, de modo sucinto, discutir sobre formação de professores e as reformas no contexto da globalização. Vale ressaltar que a

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



3

“escolha” da temática justifica-se de um lado, pela minha atuação enquanto docente no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação - FE da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, por outro lado, o fato de ser a formação de educadores objeto de estudo de pesquisas enquanto, professora do referido curso e, hoje, como doutoranda do programa de Pós-graduação em Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

Para melhor compreensão da temática, este trabalho está estruturado em quatro momentos: o primeiro no âmbito das reformas educacionais da década de 1990 – discute sobre as mudanças que ocorreram na estrutura da sociedade, principalmente no processo de trabalho e passaram a exigir a formação de um outro perfil do trabalhador para atender as novas exigências; o segundo: a formação de professores face a reforma educacional – discute sobre as reformas para a formação de professores que atendam as exigências do mercado, pensadas, no âmbito internacional, pela CEPAL, UNESCO e Banco Mundial, e no cenário nacional pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96. O terceiro momento apresenta recortes e algumas análises do questionário e entrevista realizadas com alunos do Curso de Pedagogia que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quando da caracterização dos partícipes da pesquisa, acerca das políticas públicas educacionais implantadas para esse nível de ensino nas últimas décadas. O quarto momento apresentação de algumas considerações finais - chamo atenção para a necessidade de aproveitarmos os espaços escolares e não escolares que nos são dados pelos mesmos autores das reformas que são implementadas em todas as esferas da sociedade.

1. As reformas educacionais

As transformações que aconteceram na sociedade, essencialmente no processo de trabalho, a partir da inserção de novas tecnologias e do esgotamento do fordismo, tornaram imprescindível a formação de um novo tipo de trabalhador, em outras palavras, um trabalhador mais flexível, eficiente e polivalente. No cenário do fordismo, a escola formou o trabalhador para um processo de trabalho cujo paradigma consistiu na

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



4

dicotomia entre a concepção do trabalho e a realização mecânica das tarefas. Isso ocasionou o não atendimento às demandas de uma nova fase do capital. Inúmeras foram as consequências desse modelo de escola: o fracasso escolar, o despreparo dos indivíduos ao concluírem os cursos profissionais, a dicotomia entre conteúdos e as novas demandas emergentes na sociedade, entre outras.

Neste contexto, os professores sofreram inúmeras críticas e, de forma mascarada, passaram a ser os responsáveis pelo fracasso escolar. Deste modo, as políticas educacionais passam a ser pensadas para mudar este quadro. Assim, as reformas são implementadas com objetivos determinados pelos organismos multilaterais, que têm como finalidade o crescimento econômico e, para isso, traçam estratégias para alinhar a escola à empresa e, sendo assim, os conteúdos nela ensinados também se adequam às exigências do mercado vigente. Visualiza-se, então, que as reformas educacionais do final da década de 1980 passaram a exigir maior eficiência e produtividade dos trabalhadores, na perspectiva de que eles se adaptassem com facilidade às exigências do mercado. Nesse sentido, as reformas educacionais adotaram os mesmos princípios impostos pela globalização.

A globalização corresponde a uma nova fase da internacionalização do capital, representando um processo econômico que visa aplicar os princípios da economia liberal ao planeta no seu conjunto. Nessa perspectiva, a globalização e o neoliberalismo, ideologicamente, constituem-se em uma forma hegemônica para a saída da crise do capitalismo, uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de bem-estar social. O neoliberalismo também é identificado como um conjunto de idéias que reinventa o liberalismo clássico, que sinaliza propostas caracterizadas pelo conservadorismo político.

Todas essas idéias convergem para uma proposta hegemônica para a saída da crise do capitalismo, em razão do esgotamento do modelo fordista/keynesiano (HARVEY, 1989).

Nesta lógica, é evidente o interesse em abrir mais mercados e a necessidade de desregular o Estado, acabar com barreiras administrativas ou políticas, facilitando,

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



5

assim, a entrada de capitais internacionais, visando a eficácia econômica. Para Jameson (2002, p. 27): “As tentativas de definir a globalização são, o mais das vezes, só um pouco melhores do que as apropriações ideológicas – discussões não do próprio processo, mas de seus efeitos, positivos ou negativos [...]”.

Assim, muitas expectativas estão direcionadas à educação, no sentido de que esta defina indicadores de desenvolvimento social, cultural e econômico para esse modelo de sociedade. Tal contexto tornou-se terreno fértil para reformas educacionais.

A esse respeito, Cabral Neto e Castro (2000, p. 96) afirmam que:

A reforma do sistema educacional, nesse entendimento, é vista como um mecanismo para alcançar o crescimento econômico, a transformação cultural e a solidariedade nacional. Encontramos, [...] inúmeras e várias das reformas em andamento que procuram ajustar os sistemas de ensino dos diversos países aos novos paradigmas que têm como objetivo o aumento da produtividade como forma de aumentar a competitividade do mundo globalizado.

Na América Latina, na década de 1990, as reformas implementadas propuseram um novo modelo de organização e gestão da educação pública. Entre os princípios que fundamentaram tais reformas destacam-se os seguintes: a focalização, a descentralização, a privatização e a desregulamentação. A *focalização* diz respeito à substituição do “acesso universal aos direitos sociais e públicos por acesso seletivo que permite discriminar o receptor e o provedor de benefícios, reduzindo as políticas sociais a programas de socorro à pobreza absoluta” (CABRAL NETO E CASTRO, 2000, p. 97). Quando se considera esse princípio dá-se ênfase ao ensino básico, preferencialmente para o ensino fundamental de crianças e adolescentes; a *descentralização* é vista, segundo o discurso oficial, como estratégia para propiciar a democratização do Estado e a busca de justiça social; a *privatização*, em sentido amplo,

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



6

é entendida como a transferência das responsabilidades públicas para organizações ou entidades privadas; a *desregulamentação* criou novas regras, ajuste da legislação das formas de gestão das instituições educacionais às novas diretrizes, e controle do governo central sobre o sistema educacional através de instrumentos como: Parâmetros Curriculares Nacionais e sistema de avaliação. (CABRAL NETO E CASTRO, 2000) (grifos meu).

Neste sentido, várias organizações internacionais tornaram-se carros-chefes das definições das políticas educacionais em todo o mundo. Entre outras se podem destacar: Banco Mundial – BM, Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, Organização dos Estados Americanos – OEA, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, Comunidade Européia – CE, Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Programa de Reformas Educacionais da América Latina e Caribe – PREAL. Através da realização de fóruns, como o de Jomtien, em 1990, ou o de Dakar, em 2000, ou de conferências internacionais, como a realizada em Lisboa, em 2000, essas instituições têm fixado as metas que os países devem alcançar no campo educacional.

No caso da América Latina, as diretrizes que orientam as reformas na educação foram sistematizadas em documentos, essencialmente elaborados pela comissão Econômica para a América Latina – CEPAL, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO e pelos documentos do Banco Mundial.

Um dado a ser observado por nós educadores diz respeito às reformas que são pensadas e gestadas com orientações homogêneas para realidades diferentes. O que assistimos é a execução de reformas, sem se quer instrumentalizar o espaço escolar para as mudanças necessárias à sua implementação.

Neste contexto, é comum ouvir dos professores do Ensino Fundamental críticas à forma pela qual as propostas são gestadas na escola. Por exemplo: “eles estão lá em cima e não sabem o que a gente sente aqui na escola”; “a proposta é boa, mas na prática é muito difícil”; “fazem reforma, mas não atualizam os professores”. Essas falas ilustram parte dos conflitos dos professores vividos na escola.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



7

2. A formação de professores face à reforma educacional

No âmbito das reformas ocorridas nas últimas décadas, muitas expectativas estão direcionadas à educação, no sentido de que esta defina indicadores de desenvolvimento social, cultural e econômico para o modelo de sociedade em evidência. Uma das prioridades das reformas foi a universalização do Ensino Fundamental e, neste caso, a Formação de Professores segue como condição necessária para atender à nova ordem mundial. Em outras palavras, se as reformas educacionais visam a regulamentação social e o ajuste estrutural, os organismos multilaterais definiram que a educação é o motor do crescimento econômico. Logo, tais organismos indicam os elementos básicos para a formação de professores que atendam a essa nova realidade.

Para o ajuste da educação à nova realidade econômica e social foram lançados vários documentos. Cabral Neto e Castro (2000) fazem uma análise sobre os documentos internacionais elaborados pela CEPAL, UNESCO e, no âmbito nacional, analisam artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 (LDB), no que dizem respeito à formação de professores.

Em relação aos documentos CEPAL/UNESCO, tal estudo destaca que: O trabalho do professor deve apresentar informações ou conhecimentos sob a forma de problemas. Neste sentido, deve considerar o contexto sócio-cultural do aluno, estabelecer relações da vida com os conteúdos escolares, pautar-se no diálogo na sua relação com o aluno, visando formar indivíduos capazes de continuar a aprender ao longo da vida.

Nesta perspectiva, o papel do professor deve ser redimensionado com as seguintes características: competência, profissionalismo e devotamento, acrescidas de qualidades humanas como autoridade, empatia, paciência e humildade. A formação inicial deve se pautar no estreitamento de laços entre as universidades e os institutos de formação. Já a formação continuada ocorre através de programas contínuos, na perspectiva de que os professores sintam necessidade de participar, utilizando-se de

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



8

tecnologias de comunicação adequada. Nesse sentido, os autores apresentam o seguinte posicionamento:

O documento da CEPAL/UNESCO não reconhece a formação inicial e a contínua como etapas do processo de profissionalização do professor, mas é enfático em dizer que a formação contínua, ao longo da vida profissional, deve ter maior preponderância que a inicial (CABRAL NETO E CASTRO, 2000, p. 111).

Os documentos da CEPAL/UNESCO recomendam a utilização de incentivos e bonificações que completem o salário-base, ou bonificação por produtividade, em detrimento da inclusão dos salários do magistério no quadro da administração pública, justificando que tal inclusão prejudica, entre outras coisas, a flexibilidade e a competitividade.

Neste sentido, “essas recomendações de cunho mercadológico para a escola, [...] mostram uma visão reducionista do problema em que são desconsiderados os aspectos essenciais, próprios da realidade educacional” (CABRAL NETO e CASTRO, p. 112).

Em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, o já referido estudo destaca, entre outros pontos, os seguintes: Manutenção da formação de professores para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio; recuperação da “formação em serviço” e do “aproveitamento de estudos” como fundamentos da formação do profissional da educação; deixa claro a exigência da formação de nível superior como requisito mínimo para o exercício do magistério na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Em relação à fundamentação para a formação, destaca a associação teoria e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço; estabelece prazos para os treinamentos em serviço e propõe a criação de Institutos Superiores de Educação.

Assim, ao analisar as proposições da LDB para a formação de professores, Cabral Neto e Castro (2000) concluem que esta lei “está articulada com as diretrizes

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



9

propostas pelos organismos internacionais, preocupados mais com o imediatismo com relação ao custo benefício, em detrimento da qualidade do ensino e de investir consistentemente na formação do professor” (p. 119).

Nesta discussão, outra questão que merece destaque refere-se à massificação do ensino no mundo globalizado. Os professores de todos os países vêm sofrendo pressões das instituições educacionais, tanto pública como privada, com o objetivo de aumentar o número de alunos em sala de aula. A massificação da educação não deveria comprometer a qualidade dos processos de criação e transmissão do conhecimento. Mas, infelizmente, hoje se assiste a este problema sem atentar para os critérios acima referidos.

Para Fantini (2007), a massificação da escolaridade é um dado recente, tanto no Brasil como em outros países. Até a Segunda Guerra, só uma minoria de alunos frequentavam a escola, e essa minoria era oriunda de lares de padrão econômico e cultural elevados. Neste cenário, ensinar era considerado tarefa fácil. As dificuldades de aprendizagem eram resolvidas por um bom professor particular. Evidencia-se, neste caso, uma solução simplista para uma situação complexa.

Uma das consequências da massificação escolar é a dificuldade para se conseguir professores habilitados, especialmente na área das ciências exatas, diz a referida autora. A idéia divulgada pela mídia de que qualquer pessoa pode ser professor acarreta problemas em relação à própria docência, uma vez que chegam às instituições de ensino professores cada vez menos preparados, sem muito domínio do que e como vão ensinar, gerando nos alunos um menor interesse no que se refere à aprendizagem escolar.

Outro dado da massificação do ensino que Fantini (2007) destaca é o aumento do valor econômico das atividades do sistema escolar. Neste caso, deduz-se que o ensino tornou-se um grande negócio, principalmente nos cursinhos, nos cursos superiores, bem como na aquisição de livros, computadores, enfim, em todo o aparato tecnológico.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



10

Outro aspecto significativo são as pressões de cunho social e político, como a da aprovação praticamente automática, justificada com argumentos tipo "para não traumatizar o aluno", mas que, na verdade, são endossadas pelas autoridades para que produzam estatísticas que mascarem a real falta de democracia de nossa sociedade.

São várias as consequências da massificação da escolaridade, embora talvez possam ser resumidas pela rápida e brutal degradação social e intelectual do sistema de ensino. A UNESCO, em seu Relatório mundial sobre o ensino, no ano de 1998, já procura alertar que o comportamento social do aluno representa um fator de preocupação crescente em vários países e que a violência na escola não é apenas física, mas principalmente de ordem psicológica, e ela afeta a produção e a eficácia do ensino e da aprendizagem. Parte dessa indisciplina e inversão de valores é provocada pela insegurança e desmotivação do professor, seu despreparo e a irrealidade do currículo que tenta ensinar, afirma Fantini (2007). Outra boa parte da violência corresponde ao denunciado pela UNESCO e resulta da perda de rumo ético da sociedade de consumo. Se em casa os pais já não conseguem dar exemplos de respeito, porque é que o professor, em salas de aula abarrotadas de alunos, conseguirá? Cabe então, uma indagação: os sistemas educacionais estão aptos a executarem as reformas?

Historicamente, no Brasil, as reformas são implantadas de forma vertical. Isso aconteceu, por exemplo, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/71 e acontece, ainda, nos dias atuais, como veremos a seguir nos depoimentos de algumas professoras.

3. Recortes e análises da metodologia da pesquisa

Na qualidade de professora do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN tenho vivenciado situações conflitantes no que diz respeito à implantação de políticas públicas na educação, no geral e em particular, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Quando ministrei as disciplinas Estrutura e Funcionamento da Educação Básica e Política e Planejamento da Educação Básica,

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



11

durante dois semestres, do ano de 2006, realizei uma atividade de pesquisa qualitativa com os alunos. É importante ressaltar que tais alunos já atuavam na condição de professores do Ensino Fundamental.

Para discutir sobre os impactos causados na prática pedagógica pelas políticas públicas educacionais, utilizei um questionário com perguntas abertas e fechadas e entrevista semi-estruturada. A entrevista foi gravada, transcrita e discutida com cada aluno para uma melhor compreensão e complementação por parte dos entrevistados. De posse desse material, ao realizar o processo de análise dos dados, percebi o quanto geram conflitos as mudanças advindas dessas políticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, já que não há uma preparação adequada para os educadores, conforme ilustraram os recortes das falas dos professores.

Segundo Fariñas (1994), o primeiro passo para o processo de mudança é focalizar o objeto de transformação, isto é, ter consciência do problema e procurar a sua solução de forma efetiva. Procurar uma solução de forma efetiva é tarefa bastante complexa. No entanto, é possível que as pesquisas sejam direcionadas para a busca de alternativas compatíveis com a realidade vivida. Enfatizo que não existe receituário, único, rígido, como se todos e todas tivessem as mesmas doenças. Não! Cada professor, cada professora deve buscar alternativas para entender e trabalhar as diversidades culturais, históricas, sócio-econômicas e políticas existentes nas realidades de salas de aulas. Nessa perspectiva, é mister navegar em busca de leituras, referenciais teóricos que viabilizem uma prática condizente com o momento atual.

Para este trabalho interessa, então, discutir sobre o que os professores pensam a respeito da execução das políticas públicas educativas na prática pedagógica e principais dificuldades vividas por tais professores. Destaco para este trabalho, as seguintes questões do questionário e da entrevista: A implantação das políticas

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



12

educacionais possibilitou inovações na prática pedagógica? Obtive, assim, as seguintes respostas:²

[...] o ciclo básico, [...] para mim uma coisa nova, diferente, esse curso que eu estou fazendo aqui também na universidade também é novo é diferente e foi um momento assim que veio muitas inovações de uma vez, aqui na faculdade eu estou aprendendo a vê as coisas com outra visão, e assim diante do ciclo também eu percebo, eu já melhorei a maneira de trabalhar de avaliar, de compreender melhor os alunos, para mim isso é inovador! (Leandra).

[...] o ciclo, a escola ativa também! É... trabalhar com projetos também, é uma coisa nova muito boa, eu gosto também... (Neila)

[...] este curso tem trazido muitas experiências inovadoras [...]. O PROFA também ele nos trouxe muitas experiências boas [...]. O trabalho de agrupamento que antigamente eu fazia o agrupamento eu não fazia com alunos que tivessem dificuldades se juntassem com alunos que liam, pra mim era indiferente (Jarleide).

[...] a questão ética, sem usar a palavra ética sem usar o termo sem levar para quando antes dos PCNs que eu já trabalhava muita coisa dentro do fator ético: A questão de honestidade, a questão de solidariedade, a questão de... e por ai , várias coisas que os PCNs vieram reforçar com o nome, com o título ética e que eu já trabalhava [...] os PCNs vieram reforçar, vieram inovar minha maneira de trabalhar[...] (Valterlan).

[...] cursos, com o construtivismo, agente viu que muita coisa é nova, mas que agente... é novo assim, na forma da gente fazer, mas que antes agente fazia diferente (Salette).

Nas falas acima, os professores apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN; Parâmetros em Ação; Programa de Formação de Professores de Alfabetizadores – PROFA; Programa Especial de Formação para Educação Básica – PROFORMAÇÃO e

² Os nomes dos partícipes são fictícios.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



13

outros programas e cursos como importantes para sua formação e, principalmente, o desenvolvimento das atividades dos anos iniciais do Ensino Fundamental baseado nesses estudos.

Nessa perspectiva, as propostas curriculares dos Cursos de Pedagogia devem representar as aspirações dos segmentos escolares como fruto das discussões coletivas desses segmentos, levando em consideração seus contextos sócio-históricos e institucionais, como expressão de um projeto sócio-cultural de formação que se faz a partir de elementos concretos. Tais elementos materializam-se nas formas de selecionar os conteúdos, nas práticas pedagógicas, nos processos avaliativos, na elaboração dos planos de aulas, no encaminhamento de estudos, entre outros. Não se pode pensar num professor que não esteja constantemente voltado para estudos, para pesquisa e para ampliação de seus conhecimentos. Ele deve ser capaz de estabelecer relações entre os vários saberes sobre o mundo e situá-los no tempo histórico para seus alunos.

O professor, na sua atividade pedagógica, recorre inevitavelmente a técnicas que o auxiliarão a um ensino melhor. Por exemplo: planejar suas atividades diárias, elaborar tarefas de acordo com o desenvolvimento cognitivo do aluno, avaliar continuamente as atividades e, principalmente, mediar o saber cotidiano do seu aluno, no sentido da elaboração do saber sistematizado proposto pela escola. “O problema é que ensinar não é somente transmitir, nem fazer se aprender saberes. É, por meio dos saberes, humanizar, socializar, ajudar um sujeito singular a acontecer.” (CHARLOT, 2005, p. 85)

Deste modo, novas perspectivas e possibilidades vêm viabilizando discussões e debates em torno da melhoria na formação do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sob a égide de que a formação inicial e continuada destes professores deve ser prioridade das políticas educacionais.

As falas dos professores demonstram o quanto o interior da sala de aula é rico em experiências inovadoras. Como bem diz Cardoso (1992), estas experiências são realmente inovadoras, uma vez que tratam de algo novo na prática desses professores no contexto no qual eles atuam.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



14

Quando perguntei quais as dificuldades para a implantação das reformas no âmbito escolar, os professores responderam: falta de seriedade dos poderes públicos, falta de apoio pedagógico na escola, falta de tempo para planejar, falta de interesse dos alunos, falta de acompanhamento dos pais, falta de material didático, dificuldade de locomoção até a escola, falta de espaço para lazer, crianças com dificuldade para leitura e escrita, pais alcoolizados, desajustes nas famílias, questão econômica, falta de disciplina dos alunos, heterogeneidade em sala de aula, falta de apoio dos demais segmentos da escola, falta do conhecimento da matéria.

Somente dois professores expressaram o não compromisso dos poderes públicos com a implantação das políticas da educação, conforme strait das falas.

Falta de compromisso com a educação seriedade com os cursos de capacitação que não existem. Dúvidas a respeito do construtivismo que até pouco tempo para mim era muito complicado, são tantas maneiras e fica-se acompanhado modismo e nesse meio tempo a educação fica perdida no caminho (Suzana).

Falta de respaldo ou até de respeito por parte dos poderes públicos. À começar pelo mal salário isso causa problema que dificulta o desempenho pedagógico (Lorena).

Durante o depoimento, percebi que os professores vivem muitos conflitos diante das atuais políticas públicas educacionais. Nas respostas ao questionário e à entrevista constato que a concepção de inovação dos professores resume-se as inovações advindas dos poderes públicos e metodologias utilizadas no interior da sala de aula, porém os mesmos não têm consciência de que a inovação não se dá fora do contexto educacional.

Considerações finais

De modo geral, a formação continuada está presente em todas as reformas, e expressa como objetivo geral adequar os professores que estão em exercício às decisões relacionadas à política educacional. Olhando superficialmente, não se percebe

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



15

problemas. Porém, quando se analisa com um olhar político, sociológico e contextualizado, percebe-se a tendência da adequação da formação com um perfil compatível com as exigências do mercado na qual a educação está fadada a se transformar numa mercadoria.

É possível perceber que as reformas na formação de professores trazem marcas dos anos 70, nos quais o professor precisava ser preparado para contribuir com o ajuste da educação às exigências do capital, e sinalizam para uma reedição da teoria do capital humano.

Neste sentido, é urgente que haja uma crescente conscientização em todas as dimensões da sociedade, não só na educação, de que a sociedade brasileira deve buscar uma nova forma de globalização que diminua a miséria, a exclusão, o analfabetismo, entre outros aspectos. Jameson (2001) faz um estudo sobre cinco níveis de globalização (tecnológico, político, cultural, econômico e social). Nesse estudo, ele tem o objetivo de demonstrar a coesão entre tais níveis e de articular uma política de resistência. Em várias partes do trabalho, ele mostra que existem espaços para a resistência. Nesse sentido, é textual:

[...] qualquer proposta puramente econômica de resistência tem que ser acompanhada por uma mudança de ênfase [...] do econômico ao social. Formas preexistentes de coesão social, ainda que não sejam suficientes em si mesmas, são necessariamente uma pré-condição essencial, para qualquer luta política [...] ao mesmo tempo, essas formas de coesão são em si mesmas o conteúdo da luta...(JAMESON, 2001, p. 40).

A análise do autor remete a uma reflexão acerca do papel do educador em duas direções: primeiro, na condição de pessoas humanas que atuam numa sociedade tão bombardeada de reformas sem as devidas adequações ao contexto, e segundo pela nossa condição de profissionais da educação. Nas duas direções, é possível tentar contribuir para modificar a realidade na qual estamos inseridos, porém é necessário procurar os

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



16

espaços que são dados pelos mesmos autores das reformas que são implementadas em todas as esferas da sociedade.

Na atualidade, vários são os espaços nos quais a ação educativa acontece. Por isso, apesar da escola continuar sendo o eixo central para o trabalho pedagógico e a aprendizagem do saber sistematizado, surgem novas possibilidades profissionais para aqueles que se dedicam à educação noutros espaços educacionais, como nas organizações e instituições como igrejas, presídios, sindicatos, hospitais nos quais se promovam outras formas de educação, sem desconsiderar as funções sociais que cabem a cada uma dessas instituições no conjunto da sociedade. Portanto, exercer a função de educador no contexto atual não se restringe mais ao espaço da escola ou da sala de aula, mas “engloba serviços profissionais encarregados de facilitar e apoiar, por diferentes meios, a aquisição de um conhecimento educacional” (MONEREO; POZO; 2007, p. 14), através de várias atividades orientadas para a promoção dos processos de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Presidência da República. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Brasília, DF, 1996.

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. A formação de professor no contexto das reformas. In: YAMAMOTO, Osvaldo; CABRAL NETO, Antonio(Org.). (2000) *O psicólogo e a escola.* EDUFRN: NATAL.

CEPAL/UNESCO.(1995) *Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade.* Brasília: IPEA.

CHARLOT, Bernard.(2005) *Relação com o saber: formação dos professores e globalização.* Porto Alegre: Artmed.

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



17

COSTA, Maria Sílvia. (2005) A formação continuada de professores (as): concepções e modelos. In: *A formação de professores (as) para a Educação de Jovens e Adultos em questão*. MOURA, Tânia Maria de Melo (org.). Maceió: EDUFAL.

FANTINI, Emílio Tenti.(2007) *Considerações sociológicas sobre profissionalização docente*. Educação, Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 99, p. 335-353, maio/ago.

FARIÑAS, León, G.(1994) *Maestro: Una estratégia de enseñanza*. Havana: Promet. Editorial Academia.

HARVEY, D. (1989) *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola.

JAMESON, Fredric.(2001) Notas sobre a globalização como questão filosófica. In: *a cultura do dinheiro: ensaios sobre a globalização*. Rio de Janeiro. Vozes. (tradução de Maria Elisa Cevalco, Marcos César de Paula Soares)

MONEREO, C.; POZO, J. I. (2007)*A prática do assessoramento educacional*. São Paulo: Artmed.

UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, Brasília: MEC, 1998. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI.