

INICIATIVAS MUNDIAIS PARA MELHORAR A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Juliete Schneider*

Leda Scheibe*

VAILLANT, Denise. Iniciativas mundiais para melhorar a formação de professores. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, núm. 229, set/dez/ 2010. pp- 543 – 561; www.rbep.inep.gov.br.

Neste artigo, recentemente publicado, Denise Vaillant apresenta iniciativas inovadoras de formação de professores em vários países do mundo ocidental. A autora é Doutora em Educação pela Universidade de Quebec em Montreal, professora de Políticas Educacionais na Universidade ORT do Uruguai e da Universidade Alberto Hurtado no Chile. É Coordenadora do Grupo de Trabalho sobre Profissionalização Docente na América Latina no Programa de Promoção da Reforma Educativa da América Latina e Caribe (PREAL).

Entre as inovações mais marcantes, a autora aponta experiências realizadas nos Estados Unidos, Austrália, Inglaterra, Reino Unido, Holanda, Escócia, Finlândia e Suécia relacionadas com titulação alternativa dos professores, articulação formação/escola, credenciamento e avaliação das instituições formadoras, a pesquisa sobre a prática docente e o uso de provas nos programas de formação. Tais inovações pretendem atender, sobretudo, às necessidades da profissão docente, tomando como base as críticas já bastante conhecidas que dizem respeito aos processos de formação inicial dos docentes: organização burocratizada; separação entre a teoria e a prática; excessiva fragmentação do conhecimento e escassa vinculação com as escolas. Por considerar a formação inicial do professor como fundamental para o

* Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (Anos Iniciais) no Colégio de Aplicação - UFSC e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre em Educação pela UFSC. E-mail: juliete.schneider@gmail.com.

* Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Emérita Titular Aposentada da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC. Email: lscheibe@uol.com.br.

desenvolvimento profissional deste profissional, a autora indica a necessidade urgente de mudança nos currículos e estruturas organizacionais atualmente vigentes. Não atuar nesse sentido suporia alimentar a ilusão de acreditar que “a universidade forma e a escola deforma” (p.545).

A autora destaca a necessidade de universidade e escola conversarem para que a formação inicial de professores "fale a linguagem da prática", não uma prática baseada na mera transmissão, mas uma prática profissional comprometida com a ideia de que somos todos trabalhadores do conhecimento. Lembra que o prestígio relativamente baixo da profissão, a escassez de professores em alguns países, os novos desafios de inclusão e os avanços tecnológicos contribuem para a implantação, hoje, de inúmeras iniciativas para melhorar a qualidade da formação de professores.

Entre as experiências relacionadas com a titulação alternativa dos professores, cita aquelas desenvolvidas no Reino Unido, em *Programas de Formação em tempo parcial (part-time) e à distância*, apoiadas pelo uso de novas tecnologias e complementadas com as tradicionais ofertas de formação existentes. Nessa mesma linha, lembra os programas universitários da Holanda que incorporaram, aos poucos, *linhas flexíveis de formação inicial*, combinando o ensino superior em geral com a formação docente específica.

Outra tendência inovadora, apontada por Vaillant e que ocorre em vários países europeus, toma como eixo a articulação formação/escola: concede às escolas um papel importante na formação inicial. Em parceria com universidades, as escolas se tornam instituições de ensino que oferecem formação docente. No Reino Unido, por exemplo, instituições de ensino superior que pretendam oferecer formação inicial de professores, devem ter parceria com as escolas para organizar um programa de formação. Ainda, as escolas têm a oportunidade de se converterem, individualmente, em instituições de formação de professores por meio do programa *Formação de Professores Centrada na Escola*, que é coordenado pela agência que regula a formação de professores no país. Também a Suécia está criando um sistema de recompensa às instituições de formação que tenham boas parcerias com escolas em seus programas de formação inicial.

Experiências relacionadas com o credenciamento e avaliação das instituições formadoras preocupam-se, particularmente, em estabelecer normas para a formação de professores. Neste sentido a autora relata experiências ocorridas na Inglaterra, na Austrália, nos Estados Unidos e na Escócia que dizem respeito à criação de normas com objetivo de estimular o recrutamento de bons candidatos para o ensino, formação aprimorada dos professores, controle da qualidade da oferta do ensino para a formação docente, por meio de

sistemas de informações para monitorar e avaliar de forma contínua tanto os candidatos à docência como os programas de formação. Destaca que as normas estabelecem também uma série de conhecimentos e habilidades de ensino necessárias aos docentes para concluir a sua formação. Segundo a autora, tais inovações coordenam e regulamentam a oferta de formação e têm ajudado a aumentar o número de candidatos para a profissionalização no ensino e melhorar significativamente a qualidade da formação inicial.

A pesquisa como componente fundamental da formação dos professores é outra tendência encontrada pela autora na revisão realizada. Aponta a Finlândia como um caso-modelo que, desde o final da década de 1970, tem nos programas de formação docente, aproximadamente 20% de seu currículo dedicado à pesquisa. Além disso, para a obtenção de formação docente, os candidatos devem apresentar uma tese com base em um projeto de pesquisa. O objetivo é que os futuros professores aprendam a ler e compreender pesquisas, buscar e coletar informações, analisar os dados coletados e tirar conclusões dos dados recolhidos.

Além das tendências já apresentadas, a autora ressalta a forte presença na formação de professores do que ela denomina de *educação baseada em evidências*. Essa tendência visa melhorar a eficácia do desempenho profissional dos professores por meio de uma formação inicial na qual os programas de formação tomam suas decisões baseadas em informações sobre resultados atingidos e atuam de forma muito próxima às escolas ou centros educativos nos quais os estudantes desenvolvem suas práticas.

Conforme evidencia Vaillant, as propostas de mudança que as universidades têm apresentado são variadas. No entanto, pesquisas recentes permitem observar que muitas vezes incluem atividades semelhantes. Para identificá-las, tem-se desenvolvido um conjunto de indicadores, entre os quais se destacam: decisões baseadas em evidência; equipe docente comprometida e integrada; importância da prática. Cada um dos princípios possui indicadores de atividades que visam atender ao princípio proposto.

Nos últimos anos, os países europeus têm aumentado procedimentos de avaliação externa na formação de professores, por parte de agências não diretamente envolvidas com a formação. Esta avaliação reúne informações e provas sobre as instituições de formação de professores para estabelecer a sua conformidade com certos padrões de qualidade. Segundo as informações recolhidas no trabalho de Vaillant, esta avaliação para a regulamentação e o controle da qualidade da formação de professores observa um amplo conjunto de dimensões que consideram tanto os conteúdos e processos de ensino, como a infra-estrutura, pessoal docente e a visão dos alunos. A autora ressalta, no entanto, que é

importante considerar que nem sempre há informações suficientes para garantir uma boa avaliação das condições de formação, até porque toda avaliação requer um marco referencial sobre o que deve constituir um bom docente, em geral pouco explicitado; portanto causa, ainda, bastante polêmica o uso de resultados da avaliação externa nos processos decisórios que pautam o credenciamento ou recredenciamento das instituições. A publicação de um ranking de resultados para os centros de formação também é objeto de profundas controvérsias.

As experiências apresentadas por Vaillant podem indicar que é possível a melhoria da formação inicial de professores por intermédio da articulação com as escolas e pesquisas voltadas para a prática. É possível, também, inferir a partir dos seus estudos, a conveniência de estabelecer normas claras e sistemas de avaliação que permitam retroalimentar as propostas de formação com base em evidências explícitas de ensino e aprendizagem. Mas, acima de tudo, para o sucesso da formação inicial são necessárias, durante certo tempo, políticas sistêmicas que consideram a multiplicidade de fatores que intervêm na complexa tarefa de aprender e ensinar.

A autora apresenta, nesse artigo, diferentes aspectos para a melhoria da formação docente no mundo. No entanto, inovações como a titulação alternativa nos Programas de Formação em tempo parcial (part-time) e à distância, a busca de processos educativos mais eficientes nos levam a refletir sobre uma tendência à volta ao tecnicismo, onde o ensino é pautado na ideia de neutralidade científica, perdendo-se muitas vezes a discussão de formação de um professor que domina o campo de conhecimentos de sua disciplina e as relações entre elas e outras afins, crítico e reflexivo de sua prática. Também o credenciamento e avaliação das instituições formadoras e o uso de provas cada vez mais valorizadas nestes processos devem ser utilizadas como mecanismo de avaliação/reflexão sobre suas propostas, caso contrário, permanecem no âmbito da burocratização.

Conhecer as experiências realizadas em outros países é sempre importante para os pesquisadores e educadores preocupados com a formação de professores. Inclusive porque sabemos o quanto tais experimentos influenciam as políticas de formação que estão se organizando hoje no Brasil. Mas importa certamente ter clareza dos seus limites e da necessidade de levar em conta cada situação e realidade específica. O desempenho dos professores, sabemos, depende de um conjunto de fatores entre os quais estão os recursos, a carreira docente e a qualidade dos seus formadores.

Recebido em: abril de 2011
Aprovado em: maio de 2011