

A formação de professores na revista *Em Aberto* de 1981 a 2020

Natália Aparecida Morato Fernandes

Marinalva Vieira Barbosa

Amanda Regina Gonçalves

45

Resumo

Artigo de revisão sobre “formação de professores”, a partir de pesquisa bibliográfica no acervo digital na revista *Em Aberto*, no período de 1981 a 2020. Foram identificados oito números temáticos, contendo 45 artigos e, em números que trataram de outros temas, 44, totalizando 89 textos. A análise dos números dedicados à formação de professores permitiu identificar três tendências de abordagem: formação, identidade e profissionalização docente; políticas de formação de professores; e formação de professores em/para contextos diversos. No conjunto de artigos, destaca-se a mudança da nomenclatura: de *preparação de recursos humanos para a educação passando para formação de profissionais da educação* ou simplesmente *formação de professores*. Os textos analisados representam uma amostra do debate sobre qualificação profissional, em interface com questões sobre carreira, salário e organização política docente, evidenciando o amadurecimento do próprio campo da Educação nos últimos 40 anos.

Palavras-chave: formação docente; identidade profissional; políticas de formação de professores; profissionalização do docente.

Abstract

Teacher education in the Em Aberto scientific journal from 1981 to 2020

This is a review article based on a bibliographic research conducted on Em Aberto's digital collection comprising of works published from 1981 to 2020. Eight issues were published on the theme Teacher Education, in which there are 45 articles. On issues related with other themes, 44 articles approaching Teacher Education were found, making a total of 89 texts. The analysis process revealed three approaches trends: teacher education, identity, and professionalization; teacher education policies; and teacher education in/for diverse environments. Among the articles, a change in nomenclature stands out: what was then called development of human resources for education is later called teaching professionals education or simply teacher education. The texts form a sample of what has been debated on professional training, interfacing with matters like career, remuneration, and teachers' political engagement. All of which highlights the development of the teacher education field over the last 40 years.

Keywords: professional identity; teacher education policies; teacher professionalization; teacher training.

Resumen

La formación de profesores en la revista Em Aberto en el período de 1981 a 2020

Artículo de revisión basado en una investigación bibliográfica en el acervo digital de la revista Em Aberto, en el periodo de 1981 a 2020. Se publicaron ocho números sobre la formación de profesores, en los que hay 45 artículos, además de 44 artículos que abordan el tema en varios números de la revista, totalizando 89 textos. El análisis de las cifras dedicadas a la formación de profesores permitió identificar tres enfoques: formación, identidad y profesionalización docente; políticas de formación de profesores; y formación de profesores en/para diferentes contextos. En el conjunto de artículos, se destaca el cambio de la nomenclatura: de preparación de recursos humanos para la educación para formación de profesionales de la educación o simplemente formación de profesores. Los textos analizados representan una muestra del debate sobre la calificación profesional, en interfaz con cuestiones sobre carrera, salario y organización política docente, evidenciando la maduración del propio campo de la educación en los últimos 40 años.

Palabras clave: formación docente; identidad profesional; políticas de formación de profesores; profesionalización del docente.

Introdução

Em uma publicação dedicada às políticas educacionais, seria incontornável o exame do tema “formação de professores”. Neste número comemorativo dos 40 anos da revista *Em Aberto*, temos o propósito de verificar como tal temática esteve presente na trajetória do periódico e de que maneiras foi abordada.

Formação de professores tornou-se, nas últimas décadas, elemento a ser considerado em qualquer política educacional, constituindo-se objeto de políticas específicas. Há tempos está claro (ou deveria estar) para governantes, gestores e pesquisadores que a formação qualificada de profissionais da educação, em particular de professores, inicial ou continuada, é ponto fundamental para o sucesso de tais políticas. Também é evidente o imbricamento dessa temática com identidade profissional docente, carreira e condições de trabalho, investimentos em educação, currículo, avaliação educacional, tecnologias educacionais, entre outras.

Desse modo, estabeleceu-se como objetivo deste texto identificar as tendências de abordagem da formação de professores na revista *Em Aberto*, de 1981 a 2020, configurando-se como artigo de revisão. A pesquisa bibliográfica foi realizada no acervo digital da revista e, com base nesse descritor, foram analisados: o título dos números; a apresentação do número; o título, o resumo e as palavras-chave dos artigos das seções Enfoque e Pontos de Vista. Após essa primeira etapa de identificação e seleção, realizou-se a leitura integral dos artigos, a qual possibilitou a construção das categorias de análise.

Há oito números dedicados à temática, ainda que, em alguns deles, não esteja evidenciada no título. Nesses números foram encontrados 45 artigos: 8 na seção Enfoque e 37 na seção Pontos de Vista (Tabela 1).

Tabela 1 – Artigos publicados em números temáticos da revista *Em Aberto* sobre formação de professores

Ano	Número	Tema	Artigos
2017	98	Políticas públicas para formação de professores	9
2010	84	Educação a distância e formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades	7
2003	76	Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil	8
1992	54	Tendências na formação de professores	5
1987	34	O professor: formação, carreira, salário e organização política	4
1986	32	Professor leigo	4
1984	22	Natureza e especificidade da Educação	4
1982	8	Formação de professores	4
Total de artigos			45

Fonte: Elaboração própria.

No conjunto de artigos selecionados, encontra-se uma pluralidade de objetos, enfoques teórico-metodológicos e estilos de escrita, algo que revela o caráter democrático da revista e evidencia o estado do conhecimento desse campo de saberes e práticas, constituindo uma amostra representativa do que vem sendo feito e pensado sobre os problemas, as perspectivas e as possibilidades no campo da formação de professores nos últimos 40 anos.

Em números dedicados a outros temas educacionais, observou-se uma tendência de aumento, ao longo das décadas, da quantidade de textos sobre formação de professores. Na década de 1980, os quatro números temáticos concentraram 16 artigos e os demais números nesse período apenas 5. Durante a década de 1990, foi publicado um número temático com 5 artigos e, em números dedicados a outros temas, 8 artigos. Nos anos 2000, os dois números sobre formação de professores contêm 8 artigos e os demais, 9. Na década de 2010, publicaram-se 16 artigos em dois números temáticos e, em outros números, 22 artigos (Tabela 2).

Tabela 2 – Localização dos artigos em números sobre formação de professores e sobre outros temas

Localização dos artigos	Décadas				
	1980	1990	2000	2010	Total
Números temáticos	16	5	8	16	45
Números sobre outros temas	5	8	9	22	44
Total	21	13	17	38	89

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que, ao longo das quatro décadas de publicação do periódico, a temática formação de professores esteve presente de maneira significativa e com abordagens diversificadas. Diante do volume de material encontrado, estabeleceu-se como recorte de análise para este artigo os oito números temáticos sobre formação de professores. A análise do material permitiu a identificação de três tendências de abordagens da temática: 1) formação, identidade e profissionalização docente; 2) políticas de formação de professores; e 3) formação de professores em/para contextos diversos, as quais apresentaremos a seguir.

Formação, identidade e profissionalização docente

A análise dos números da revista da década de 1980 permite um exame do quadro de formação de professores no Brasil do período, bem como de parte significativa das tendências teóricas e investigativas nesse campo, por meio de artigos que se originam de relatórios de pesquisas e diagnósticos realizados nesses dez anos, muitos remetendo a impactos dessa década e das anteriores, tanto por instituições de ensino e pesquisa quanto por órgãos da própria administração governamental, e de relatórios de conferências, congressos e encontros da área de

Educação. Além disso, todos os autores são professores vinculados a importantes instituições de pesquisa, universidades e/ou programas de pós-graduação.

A insuficiência e a inadequação dos cursos de formação de professores, assim como a falta de clareza da natureza epistemológica da Pedagogia e das licenciaturas no ensino superior e na sociedade, aparecem como problemáticas que atravessam todos os artigos e preocupação central dos autores, sobretudo nos três primeiros números analisados, ainda que tratadas sob perspectivas analíticas distintas, tal como se pode notar a seguir.

No número 8, em “As atuais condições de formação do professor de 1º grau: algumas reflexões e hipóteses de investigação”, Guiomar Namó de Mello, Eny Marisa Maia e Vera Maria Vedovelo de Britto (1982, p. 1) partem da hipótese de que, no estado de São Paulo, “os cursos de formação do magistério em geral, e das séries iniciais do 1º grau [atual ensino fundamental – anos iniciais] em particular, não estão conseguindo preparar adequadamente o professor para atuar na nova realidade da escola básica”. A realidade de que tratam diz respeito a “um crescimento quantitativo da escola básica” que “transformou muito as condições de trabalho do professor”: uma “escola agigantada quantitativamente” e “burocratizada e racionalizada por instâncias que lhe são administrativamente superiores” (Mello; Maia; Britto, 1982, p. 1). As autoras também problematizam uma série de legislações das décadas de 1930 a 1960 que impactam esses cursos.

Quanto à perspectiva analítica, deixam claro que “o papel da educação é contraditório, podendo tanto se dirigir à reprodução das condições sociais que a determinam, como à sua modificação” (Mello; Maia; Britto, 1982, p. 2). Apontam que “as diferenças internas da escola, em interação com a dinâmica social mais ampla”, podem ser responsáveis por resultados da escolarização, como o papel de promover “não [a] igualdade – já que a sociedade é estruturalmente desigual –, mas de melhoria de suas condições de vida”, e entendem como equivocados “conteúdos e formas de trabalho que satisfaçam a um modo previamente definido como revolucionário ou contestador” (Mello; Maia; Britto, 1982, p. 2).

Partindo de problemáticas convergentes para o que denomina “formação do educador”, no artigo “Uma estratégia para a reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciatura: formar o especialista e o professor no educador”, Dermeval Saviani (1982, p. 13) aborda de forma crítica o “caráter secundário” e de “apêndice” das licenciaturas em relação aos bacharelados nas universidades e a “função cartorial de garantir os requisitos burocráticos que permitirão converter bacharéis em professores”. Em contraposição ao Parecer nº 252/1969 do Conselho Federal de Educação (CFE), que deu origem às habilitações pedagógicas, Saviani (1982, p. 14) propõe alterar o *slogan* do governo “formar o especialista no professor” e diz que, “ao invés de ‘especialistas’ em determinada habilitação [...], aquilo de que realmente estamos necessitando é de educadores com uma sólida fundamentação teórica desenvolvida a partir e em função das exigências da ação educativa nas condições brasileiras”.

Para isso, o autor apresenta propostas de currículo para a Pedagogia e a licenciatura, como a de “um núcleo básico comum” com duração de dois semestres

– enfocando primeiramente a problemática educacional brasileira e depois conceitos básicos (com fundamentos sociológicos, psicológicos, filosóficos, históricos e econômicos) necessários à elaboração teórica dos problemas detectados na etapa anterior –, seguido de uma formação específica e, por fim, de uma “formação profissional” (Saviani, 1982, p. 15-16).

Em “A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional”, Vera Maria Ferrão Candau (1982, p. 19) expõe o questionamento sobre “o próprio papel exercido pela educação na sociedade, a falta de clareza sobre a função do educador e a problemática relativa à redefinição do curso de Pedagogia e das licenciaturas em geral”. Defende uma “perspectiva multidimensional da formação de professores”, ressaltando que a educação é um processo com múltiplas dimensões articuladas: humana, técnica e político-social.

Sob uma quarta perspectiva analítica, Rubem Alves (1982) aborda “O preparo do educador”, alerta sobre o possível desaparecimento da profissão e faz analogias com narrativas sobre a extinção de outras profissões como a de tropeiros e caixeiros. Trata da dicotomia entre professores e educadores como uma dialética que racha a todos. Para ele, educadores não são “especialistas em reprodução, peça num aparelho ideológico do Estado. Um educador, ao contrário, é um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos!” (Alves, 1982, p. 30).

Em 1984, a revista *Em Aberto* traz, no número 22, artigos resultantes das comunicações apresentadas na mesa-redonda “Natureza e especificidade da educação”, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) com a

finalidade de discutir os fundamentos epistemológicos da Educação, indicar formas de articulação entre os cursos da área e setores sociais emergentes e subsidiar a comunidade educacional na reformulação dos cursos de preparação de recursos humanos para a educação. [Com base], principalmente, no entendimento de que o debate sobre a reforma do ensino superior, a reestruturação das licenciaturas e do curso de Pedagogia/Educação supõe uma tomada de posição sobre a natureza do fenômeno educativo. (Inep discute..., 1984, seção Paineis, quarta capa).

Os textos desse número, mesmo que sob perspectivas distintas, marcam seus posicionamentos críticos em relação ao funcionamento do que se denominava até então “Curso de Preparação de Recursos Humanos para a Educação”, com críticas às especificidades da educação e defesa da reformulação do curso de Pedagogia no Brasil, conforme aponta Jefferson Ildefonso da Silva (1984, p. 10) em “A natureza e a especificidade da educação – subsídios para uma reflexão sobre a formação do educador”:

O estudo da educação se reduz e se empobrece ao ser cercado pelos estreitos limites da prática pedagógica hoje existente. [...] Neste sentido, soa como inadequada a designação de “Curso de Preparação de Recursos Humanos para a Educação”, e mesmo a de “Curso de Pedagogia”, já que esta expressão está muito marcada pelo significado de uma atividade restrita de caráter técnico.

No artigo “Natureza e especificidade da educação – subsídio para a reformulação dos cursos de preparação de recursos humanos para a educação”,

Maria de Lourdes Mariotto Haidar (1984, p. 19) afirma: “a meu ver, a especialização precoce, que reduz a dimensão básica e essencial do curso, revela-se, por isso mesmo, insuficiente para o preparo do especialista”.

Moacir Gadotti, em “Elementos para a crítica da questão da especificidade da educação”, faz referência ao possível imobilismo resultante dos currículos dos cursos de Pedagogia formulados no período do tecnicismo pedagógico (1964-1978). Trata de um “pensamento pedagógico da ‘abertura’”, que, no seu entender, situa-se entre 1978 e 1982; está intimamente enraizado no movimento social e traz em si também novos projetos educacionais. Indica 1983 como o ano que funda experiências alternativas constituídas por princípios de uma educação democrática e cita fóruns e eventos em cinco estados brasileiros nesse período como iniciativas de uma nova fase orgânica, inspirada em princípios de autonomia e participação (Gadotti, 1984, p. 22-25).

A problemática do número 32, em 1986, centra-se na preocupação em erradicar o professor leigo no ensino brasileiro. Analisa a relação entre formados em licenciatura e vagas para docência e o grande número de professores que não possuem a exigência de formação mínima para o exercício do magistério nos diferentes graus (níveis) de ensino.

“O professor leigo. Até quando?”, Miriam Jorge Warde (1986, p. 5) situa a questão afirmando que “o professor leigo de 1º grau [ensino fundamental] está concentrado nas escolas rurais de uma só classe nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste” e sua “presença massiva [...] nas redes públicas municipais e na federal”.

Sobre a realidade do professor leigo na região Nordeste, o artigo “Alguns elementos para discussão sobre o professor leigo no ensino brasileiro”, de Iracy Silva Picanço (1986, p. 9), demonstra que, “em termos absolutos, se considerado o País, este contingente decresce; porém, no Nordeste, ele aumenta” e traz características dos “programas nacionais de treinamento e habilitação de leigos”, já que há determinadas “ótics” de programas de formação que defendem “a presença do professor leigo como instrumento de identidade cultural entre ele e seus alunos, quando não redundam no humanismo, às vezes acobertado, do caráter missionário de sua ação” (Picanço, 1986, p. 11).

Outra problemática candente no número 32 são as diferenças de parâmetros que caracterizam esse tipo de docente, o que dificulta conhecer os dados estatísticos reais no Brasil, além de levar leis ao descumprimento no magistério:

[...] uma lei que está em vigor há onze anos e que é mantida no capítulo Das Disposições Transitórias por uma outra lei que revogou alguns dos seus dispositivos porque já careciam de “aperfeiçoamento e de atualização” é uma lei disponível ao descumprimento. [...] Se não é a legislação que abre a porta, ela, entretanto, serve de calço à entrada do *leigo* justificada, na Lei, pelas *diferenças regionais*, leia-se pela pobreza, pela baixa escolaridade, pelos baixos salários do magistério. (Warde, 1986, p. 6 – grifos da autora).

Atentando-se mais à situação dos professores leigos na zona rural do Brasil, Carlos Rodrigues Brandão (1986, p. 15) aponta quatro “soluções realistas”:

- 1) programas de formação de professores de zona rural, dirigidos especificamente ao *professor rural*;
- 2) qualificação, durante o exercício, do professor leigo, com título e direitos do professor formado, ao final de um período adequado de treino;
- 3) definição de uma carreira digna e justa para o professor rural, com vantagens compensatórias à sua própria condição; e
- 4) incorporação efetiva do professor rural em projetos e programas de PDRI¹ e semelhantes, com a atribuição de vantagens de participação até aqui sempre negadas.

Em “Reflexões sobre a formação do professor leigo”, partindo do dado de que “mais de 50% daqueles que se formaram em escolas normais (que são cerca de 1/3 de todas as escolas de 2º grau do País) não chegam a exercer o magistério e que, entre 1955 e 1979, ficou à margem da profissão um contingente de cerca de 600.000 professores habilitados (Brasil. Inep, 1985)”,² Marimar M. Stahl (1986, p. 17) trata da oferta e da demanda de professores também afetadas pela “atração de novos empregos, melhor remunerados e com melhores condições de trabalho”, e ainda apresenta a informação do Ministério da Educação (MEC), de 1983, para mostrar que, “num total de 884.257 professores de 1º grau, 226.247 são leigos” (Stahl, 1986, p. 19).

Em 1987, no número 34, a problemática centra-se na profissionalização docente, numa perspectiva fortemente atrelada às questões de carreira, salário e organização política. O contexto de elaboração dos artigos é descrito e denunciado, em “O professor: formação, carreira/salário e organização política: reflexões por uma organização politicamente competente”, por Luís Soares de Araújo Filho (1987, p. 2):

O Brasil dispõe, hoje [1987], de uma capacidade formal de preparo docente da ordem de 80 a 90 mil normalistas e de 85 mil licenciados por ano. Evidentemente, mal distribuída espacial e socialmente e completamente defasada do ponto de vista organizativo e pedagógico em relação às reais necessidades presentes e às que se prevêem para o futuro.

Araújo Filho (1987, p. 2) apresenta resultados e sínteses de uma extensa pesquisa bibliográfica que analisou publicações sobre a formação de professores no Brasil e conclui que a questão deve ser recolocada “em outra órbita, isto é, que seja enfrentada pela linha política, onde as organizações dos educadores poderiam desempenhar importante papel, desde que politicamente competentes”.

O texto “Sobre a formação de professores para o 1º e 2º graus”, de Bernardete A. Gatti (1987), referente à formação de professores na década de 1980, também traz resultados de pesquisa bibliográfica de trabalhos que realizaram investigações no campo da formação de professores para 1º e 2º graus (correspondentes aos atuais ensino fundamental e médio), a partir da qual aponta dois eixos de mudanças: 1) necessidade de um projeto em cada unidade de formação de professores, discutido, decidido e sustentado no cotidiano das escolas; e 2) superação da dicotomia entre

¹ Política/Projeto/Programa de Desenvolvimento Rural Integrado.

² As “escolas normais” formavam professores no chamado “2º grau”, que equivale ao atual ensino médio.

teoria e prática. Para isso, ressalta a necessidade de considerar o papel do cotidiano escolar na profissionalização docente:

Nossas tentativas de mudança têm se traduzido sobretudo em mudança de normas, de estruturas curriculares e distribuição de disciplinas, ou seja, são ações de caráter legalista quando o problema se situa nas condições concretas em que essa formação opera. É no cotidiano das escolas que se formam professores, e precisamos criar alternativas para esta formação. (Gatti, 1987, p. 14).

A formação, a carreira profissional, o salário e a organização política são discutidos por Maria Julieta Costa Calazans (1987) de forma dirigida ao professor que trabalha na escola pública com classes populares e no meio rural, numa perspectiva contestadora e de análise dos conflitos e instrumentalização do exercício da profissão. Sob o título “A escola na integração sociedade civil/Estado: um fórum para encaminhamento da luta dos professores”, relaciona as problemáticas nesse campo às “obrigações não cumpridas pelo Estado para com o professor em problemas crônicos” (Calazans, 1987, p. 17).

Moacir Gadotti, em “A questão da educação e a formação do educador: aprendendo com a minha própria história”, trata da formação do professor e da realidade brasileira de um ponto de vista histórico-filosófico, com base, principalmente, em trechos de livros, artigos e palestras de sua própria autoria. Defende uma pedagogia dialógica – da comunicação – e uma pedagogia do conflito, num ato de interrogar-nos constantemente, duvidar profunda e sistematicamente: “numa sociedade em conflito, o papel do educador só pode ser crítico e revolucionário” (Gadotti, 1987, p. 32).

Em suma, as discussões nesses artigos publicados na década de 1980 procuram apreender o movimento contraditório em que se insere o processo educacional no Brasil, com abordagens críticas e problematizadoras – sobretudo que se expressam por meio da pedagogia histórico-crítica e da educação popular – em relação, principalmente, a formação, identidade e profissionalização docente.

Políticas de formação de professores

No Brasil das décadas de 1990 e 2000, a construção de uma política de formação continuou sendo foco importante dos debates desenvolvidos na área da Educação, se consideramos o que ficou registrado no número 54, de 1992, sobre as *Tendências na formação de professores*, organizado por Luiz Carlos de Freitas, e no número 98, de 2017, que trata das *Políticas públicas para formação de professores*, organizado por Marinalva Vieira Barbosa e Natália Aparecida Morato Fernandes.

Esses dois números temáticos registram movimentos e transformações, no que diz respeito à construção de concepções e políticas de formação, ocorridos nessas duas décadas. Nesse sentido, o número 54 põe em foco as possibilidades de um caminhar (as tendências) e o número 98 mostra alguns caminhos que foram construídos (as políticas públicas).

No número 54, o título do artigo de Luiz Carlos de Freitas (1992) dá o tom dos temas abordados na publicação: “Em direção a uma política para a formação de professores”. O grande eixo orientador do número é o movimento pela reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação e os possíveis percursos para efetivação dessa reformulação. Os autores assinalam que a constituição de uma política de formação é um ato não dissociado das demandas e vontades políticas, tanto que Freitas (1992) destaca que o contexto considerado nas reflexões desenvolvidas apresenta um cenário político nacional e internacional que cobra/exige a reformulação das políticas de formação. Trata-se de um contexto – início da década de 1990 – que tem exigências muito objetivas sobre os padrões de qualidade que se buscam em termos de mão de obra para o mercado de trabalho. Por isso, a qualidade da escola passa a ser objeto de maior interesse da classe política e econômica. Há necessidade de um controle maior do que se faz nessa escola que vai formar a mão de obra para esse novo mercado. Freitas (1992) defende ainda que a reformulação dos cursos de formação não pode ser realizada dissociada de um exame crítico dos projetos políticos que impulsionam essa necessidade de reformular. O autor destaca também que é preciso analisar a agência formadora – a universidade.

Nesse sentido, o conjunto de artigos da seção Pontos de Vista do número 54 toma como objeto de discussão, direta ou indiretamente, a relação entre a demanda social e econômica e a formação de professores, os currículos, as propostas de formação vigentes e as mudanças necessárias nos cursos de licenciaturas e Pedagogia.

No que diz respeito às relações entre formação de professores e demanda social e econômica, Pedro Demo (1992), no artigo “Formação de formadores básicos”, defende que ela é relevante e estratégica ao desenvolvimento da sociedade e da economia. Aponta que, apesar disso, trata-se de uma profissão marcada pela seleção negativa porque não é atrativa financeiramente para os jovens que precisam adentrar o mercado de trabalho. Salienta a necessidade de revisão dessa situação e, para isso, defende que se construa uma nova maneira de conceber o papel da qualidade da educação, assumindo que tal qualidade envolve o fator humano e o político. O autor assinala a existência de algumas expectativas sobre a educação: uma educação que puxe o desenvolvimento por meio de uma formação lastreada na produção de conhecimento, que supere o autoritarismo constitutivo do binômio ensino-aprendizagem. Nessa direção, defende a concepção de uma didática do aprender a aprender, ou do saber pensar, o que resultaria, de acordo com o autor, na apropriação crítica do conhecimento.

Tendo como principal foco a reformulação dos currículos dos cursos de licenciaturas, Mário Osório Marques (1992), em “A reconstrução dos cursos de formação do profissional de educação”, Anna Maria Pessoa de Carvalho (1992), em “Reformas nas licenciaturas: a necessidade de uma mudança de paradigma mais do que de mudança curricular”, e Marlene Ribeiro (1992), em “Formação unificada do profissional de ensino: uma proposta da Faculdade de Educação da Universidade do Amazonas”, afirmam que a formação dos profissionais da educação compõe de modo importante a base de um projeto nacional de educação e, por isso, naquele momento, os cursos de formação de professores e as licenciaturas em particular estavam submetidos a grandes discussões e eram alvos de inúmeras propostas de mudanças.

A participação dos professores da educação básica nas discussões e proposições, a qualidade dos cursos das instituições de ensino superior públicas e privadas, a necessidade da valorização salarial, a construção de uma base nacional comum, a superação da fragmentação e a desarticulação, que são materializadas por meio da dicotomia entre teoria e prática; a distinção entre educador e professor; os limites entre disciplinas de ensino; a marginalização dos estágios e práticas de ensino; a predominância da formação bacharelesca; os diferentes pesos das atividades de ensino, pesquisa, administração e extensão na universidade; o distanciamento entre universidade e escola; a separação das dimensões éticas, cognitivas e políticas na formação do educador; a pós-graduação distanciada da formação do educador – todos esses temas, de acordo com os autores, não poderiam ser contornados em uma discussão que buscava, naquele momento, apontar caminhos para a reformulação dos currículos dos cursos de licenciaturas.

Entre o número 54 e o número 98 há um intervalo temporal de 25 anos. Se o primeiro número anunciava tendências, o segundo trouxe a afirmação das políticas públicas para a formação de professores, as quais ganharam força e visibilidade pela compreensão que foi sendo firmada justamente nesse intervalo. O número 98 demonstra que, do intenso debate desenvolvido em torno dessa questão, governos municipais, estaduais e federal, por meio da produção de legislação e agências de fomento, deram materialidade a políticas de formação que passaram a enfatizar de forma reiterada a necessidade de garantir a qualidade dos cursos de formação de professores e, principalmente, romper as dicotomias entre teoria e prática, ensino e pesquisa, escola e universidade e conhecimento científico e didático.

O número 98 procurou, portanto, mostrar as concepções, as formas de desenvolvimento e os impactos das políticas públicas de formação de professores, enfocando o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (Pnem) e os programas de mestrados profissionais – todos voltados para a valorização e o incentivo à docência, a qualificação para o ensino na educação básica e o fortalecimento dos cursos de formação inicial e continuada nas instituições de ensino superior (IES). Esses programas, no momento da publicação do número, representaram um:

[...] importante investimento e, principalmente, um trabalho expressivo com o objetivo de promover mudanças em diversos níveis da educação. Além disso, são programas cujas ações abrangem diferentes níveis de formação inicial e continuada de professores para a educação básica (Barbosa; Fernandes, 2017a, p. 16).

No artigo da seção Enfoque, intitulado “Políticas públicas para formação de professores: Pibid, mestrados profissionais e Pnem”, Marinalva Vieira Barbosa e Natália Aparecida Morato Fernandes (2017b) analisam documentos oficiais – decretos, portarias e demais textos normativos – criados para orientar as práticas de formação nas universidades e identificar os perfis dos professores da educação básica, os alvos de cada proposta de formação. Examinam também as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Concluem o artigo destacando que as políticas analisadas

foram efetivas no sentido de formar, aproximar a universidade e a escola, pôr em xeque a dicotomia entre teoria e prática e, sobretudo, foram fundamentais para dar visibilidade ao fazer pedagógico na escola, suas metodologias, práticas e sentidos. Entretanto, fica no artigo em questão o apontamento de que, tendo em vista as metas do PNE, faltou incluir nas políticas implantadas, além da preocupação com o aspecto formativo, ações focando as condições de trabalho, salário e valorização do magistério.

O conjunto de artigos que compõe a seção Pontos de Vista, inicia-se com as políticas de formação de professores da Costa Rica, e, a seguir, são analisados os objetivos, metas e resultados alcançados pelo Pibid, o Pnaic, o Pnem e o Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras). O Pibid ocupa maior espaço nas discussões pelo caráter inovador, pela abrangência e, principalmente, porque, ao ser desenvolvido na universidade, a sua concepção visava mudar aspectos importantes da prática formativa inicial do professor da educação básica: a relação entre teoria e prática.

Os autores procuram mostrar os desafios e limites desses programas, considerando como foram concebidos pelas agências governamentais e/ou universidades, e o foco das discussões recai sobre os aspectos inovadores, as práticas interdisciplinares, o incentivo ao desenvolvimento da relação entre ensino e tecnologias da informação, os aspectos e desafios da aprendizagem e a construção da autonomia docente. Há também análises críticas sobre elementos desses programas, especialmente o Profletras, naquilo que aderem com muita força à demanda socioeconômica de uma formação de professores que responda às exigências postas para a escola.

Em suma, da leitura dos números 54 e 98, fica o registro de que as políticas de formação de professores não são construídas fora do diálogo com o contexto histórico, político e econômico da sociedade na qual são produzidas para responder as demandas educacionais. As transformações pelas quais passou o Brasil nas últimas décadas são constitutivas das concepções, das atribuições e dos conhecimentos postos como necessários ao professor. Nas interações que ocorrem no cenário político e econômico nacional e internacional, as perspectivas de desenvolvimento do País são projetadas tendo a escola, logo o professor, como ponto importante. Embora isso não tenha se revertido em melhoria das representações da carreira e, principalmente, de salário, é a escola que constrói a base da formação profissional demandada pela sociedade. Esse papel marca a elaboração das políticas de formação de professores.

Formação de professores em/para contextos diversos

Dentre os números da revista *Em Aberto* dedicados à temática em tela estão um número sobre formação de professores indígenas e um que analisa a formação de professores no contexto da educação a distância.

Publicado em 2003, o número 76, organizado por Luís Donisete Benzi Grupioni, tem como título *Experiências e desafios na formação de professores indígenas no*

Brasil. Em consonância com os demais números sobre o tema, analisa o contexto social e político brasileiro, particularmente da década de 1990, de modo a situar experiências históricas e mapear a construção do ordenamento jurídico que reconhece o direito à educação, nesse caso, dos povos indígenas. Tal análise evidencia as especificidades da diversidade sociocultural e linguística, que precisam ser consideradas para se pensar/planejar a formação de professores indígenas. Assim, como uma verdadeira conquista, o número destaca a construção do consenso em torno do modelo que reconhece a necessidade de professores que pertençam às respectivas comunidades, “por elas escolhidos para serem formados e assumirem a docência [e gestão] das escolas indígenas, enquanto protagonistas de uma [...] proposta de educação” (Grupioni, 2003, p. 7).

De tal contexto emergem os elementos explorados nos artigos, especialmente da seção Pontos de Vista, quanto às escolas indígenas: experiências de formação docente nas comunidades; concepções norteadoras dessa formação; práticas pedagógicas desenvolvidas por esses professores; participação substancial em programas de implantação das escolas; situação da educação bilíngue e intercultural no Brasil; e educação de jovens e adultos indígenas.

Desse modo, o número contribui para ampliar o conhecimento dentro do campo da formação de professores, considerando parte expressiva da população brasileira que apresenta especificidades socioculturais em relação à sociedade nacional. Nesse sentido, promove a reflexão sobre o direito à educação para todos os povos e culturas que compõem a nação brasileira; sobre a diversidade cultural e a educação intercultural; sobre os objetivos da educação escolar para os diferentes povos e, conseqüentemente, para a organização institucional e burocrática das escolas e a formação de professores para atuar nesses diferentes contextos. Reflexões incontornáveis quando se pretende construir uma sociedade plural e democrática.

Em 2010, o número 84, *Educação a distância e formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades*, organizado por Luís Henrique Sommer, condensa uma série de debates na sociedade, extrapolando o campo acadêmico. Conforme apontado na Apresentação, os textos exploram:

uma pluralidade de objetos, enfoques teórico-metodológicos e estilos de escrita, algo que consideramos altamente recomendável e que parece retratar o estado do conhecimento desse polêmico campo de saberes e práticas. (Sommer, 2010, p. 11).

O organizador enfatiza, ainda, que o propósito do número temático é abordar a formação de professores a distância, e não a educação a distância nem a formação para a docência na educação a distância. Os artigos exploram questões como:

- a polarização exacerbada nos debates sobre essa modalidade de ensino;
- o posicionamento de organizações profissionais e da sociedade civil acerca da formação inicial de professores na modalidade a distância;
- a recontextualização educacional das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na formação de professores a distância;

- experiências de formação continuada de professores e as possibilidades de ensinar e aprender na educação *online*;
- o trabalho e a formação de professores na cibercultura;
- a política nacional para a formação de professores a distância e a precarização do trabalho docente;
- as tecnologias digitais e a formação de professores na modalidade a distância, considerando-se o contexto dos nativos digitais;
- a relação de imanência entre a educação a distância, particularmente a formação de professores; e
- a racionalidade política identificada como governamentalidade neoliberal.

O amplo cenário esboçado pelos temas e perspectivas explorados no número 84 evidencia a complexidade que envolve a questão, destacando: reflexões sobre o contexto tecnológico e suas implicações na vida social, bem como nas instituições sociais (família, escola, entre outras); a mudança de paradigmas sobre o aprender e o ensinar; as relações de sociabilidade; e a produção de conhecimentos no contexto contemporâneo. Evidentemente, essas questões são inerentes ao campo da Educação e das políticas de formação de professores que precisa dar conta de formar educadores em contextos diversos para atuarem em situações e espaços também diversos.

Desse modo, foram contempladas abordagens que privilegiaram contextos socioculturais específicos, além de evidenciarem questões emergentes da sociedade brasileira contemporânea.

Considerações finais

A análise dos oito números temáticos da revista *Em Aberto* sobre formação de professores propiciou identificar, em visão panorâmica, as questões que influenciaram os debates ao longo dos 40 anos da publicação do periódico.

A preocupação com a qualificação profissional perpassa todo o período examinado, destacando-se a mudança da nomenclatura utilizada: *de preparação de recursos humanos para a educação* passando para *formação de profissionais da educação* ou simplesmente *formação de professores*. Os artigos analisam diferentes perspectivas do debate sobre qualificação profissional, em interface com questões sobre carreira, salário e organização política docente, evidenciando que não se trata de uma simples mudança de nomenclatura, mas do amadurecimento do próprio campo da Educação e da formação de professores.

Na década de 1980, as discussões a respeito de formação, identidade e profissionalização docente, trataram de movimentos em que se inseriam os processos educacionais no Brasil com abordagens, em sua maioria, críticas e problematizadoras em relação a:

- legislações de décadas anteriores que definiam os chamados cursos de preparação dos recursos humanos para a educação;

- currículos dos cursos de Pedagogia e licenciaturas;
- restrições formativas das especialidades da educação;
- falta dos fundamentos teóricos da educação nos cursos de formação;
- expressivo número de professores leigos no ensino brasileiro; e
- questões de carreira, salário e organização política docente.

Na década de 1990, as discussões caminham para a delimitação de questões fundamentais à caracterização do trabalho docente na escola de educação básica:

- formação de um forte discurso sobre o valor social do trabalho docente;
- definição dos tempos/espacos de atuação desses profissionais;
- delineamento dos temas e das características da formação no ensino superior voltado para combater dicotomias com a teoria e a prática; e
- criação da associação profissional – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) – como um importante sinal do engajamento e da organização desses profissionais.

Outro elemento de destaque são as políticas de formação de professores, presentes desde os primeiros números do periódico nos anos 1980 até os números mais recentes dos anos 2010. É possível identificar linhas de aproximação entre os artigos publicados sobre esse tema, ressaltando-se as preocupações com as revisões curriculares dos cursos de Pedagogia e licenciaturas. Os números temáticos também abordaram a identificação de tendências e a proposição de elementos a serem considerados na formulação de novas políticas para a formação docente, assim como analisaram legislações, programas e projetos educacionais voltados tanto à formação inicial como continuada de professores.

Os números temáticos sobre formação de professores contemplaram, ainda, contextos diversos, como a formação de professores indígenas e a formação de professores a distância, ampliando o horizonte de reflexão acerca da necessidade de pensar o geral e o particular, as relações de igualdade e diferença na educação, sejam elas socioeconômicas, culturais ou geracionais, além dos contextos emergentes.

A leitura dos números da revista *Em Aberto* deixa entrever também as tensões e os problemas presentes em todo o movimento de defesa de uma política de formação de professores, como:

- dicotomias entre teoria e prática;
- distanciamento entre escola e universidade;
- dificuldade de pôr o professor da educação básica na posição de sujeito construtor de sua própria prática;
- discussão sobre a formação descolada da valorização salarial; e
- posição dúbia do professor, que é entendida como um agente social ou somente um profissional da área de ensino.

Essas questões continuam muito presentes, apesar de ser possível afirmar que, no Brasil, foi construída uma política nacional de formação de professores. A revista *Em Aberto*, de fato, constitui amostra representativa do que vem sendo feito e pensado sobre os problemas, as tensões, as perspectivas e as possibilidades no campo da formação de professores nos últimos 40 anos.

Referências bibliográficas

ALVES, R. O preparo do educador. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 1, n. 8, p. 22-30, ago. 1982.

ARAÚJO FILHO, L. S. O professor: formação, carreira/salário e organização política: reflexões por uma organização politicamente competente. *Em Aberto*, Brasília, v. 6, n. 34, p. 1-10, abr./jun. 1987.

BARBOSA, M. V.; FERNANDES, N. A. M. Políticas públicas para formação de professores e seus impactos na educação básica. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 30, n. 98, p. 15-20, jan./abr. 2017a. Seção Apresentação.

BARBOSA, M. V.; FERNANDES, N. A. M. Políticas públicas para formação de professores: Pibid, mestrados profissionais e Pnem. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 30, n. 98, p. 23-39, jan./abr. 2017b. Seção Enfoque.

BRANDÃO, C. R. Os professores leigos. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 5, n. 32, p. 13-15, out./dez. 1986.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). *Síntese do Seminário sobre Formação do Professor Leigo*. Recife, 1985. mimeo.

CALAZANS, M. J. C. A escola na integração sociedade civil/Estado: um fórum para encaminhamento das lutas dos professores. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 6, n. 34, p. 17-24, abr./jun. 1987.

CARVALHO, A. M. P. Reformas nas licenciaturas: a necessidade de uma mudança de paradigma mais do que de mudança curricular. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 12, n. 54, p. 51-63, abr./jun. 1992.

CANDAU, V. M. F. A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 1, n. 8, p. 19-21, ago. 1982.

DEMO, P. Formação de formadores básicos. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 12, n. 54, p. 23-42, abr./jun. 1992.

EM ABERTO. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 1981-. Todos os números disponíveis em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto>. Acesso em: 30 dez. 2021.

- FREITAS, L. C. Em direção a uma política para a formação de professores. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 12, n. 54, p. 3-22, abr./jun. 1992.
- GADOTTI, M. A questão da educação e a formação do educador: aprendendo com a minha própria história. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 6, n. 34, p. 25-39, abr./jun. 1987.
- GADOTTI, M. Elementos para a crítica da questão da especificidade da educação. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 3, n. 22, p. 21-30, jul./ago. 1984.
- GATTI, B. A. Sobre a formação de professores para o 1º e 2º graus. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 6, n. 34, p. 11-15, abr./jun. 1987.
- GRUPIONI, L. D. B. Apresentação. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 20, n. 76, p. 7-11, fev. 2003.
- Haidar, M. L. M. Natureza e especificidade da educação: subsídio para a reformulação dos cursos de preparação de recursos humanos para a educação. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 3, n. 22, p. 15-20, jul./ago. 1984.
- INEP discute natureza e especificidade da educação. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 3, n. 22, jul./ago. 1984. Seção Painel, quarta capa. Disponível em: <http://http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1895/1634>. Acesso em: 30 dez. 2021.
- MARQUES, M. O. A reconstrução dos cursos de formação do profissional da educação. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 12, n. 54, p. 43-63, abr./jun. 1992.
- MELLO, G. N.; MAIA, E. M.; BRITTO, V. M. V. As atuais condições de formação do professor de 1º grau: algumas reflexões e hipóteses de investigação. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 1, n. 8, p. 1-11, ago. 1982.
- PICANÇO, I. S. Alguns elementos para discussão sobre o professor leigo no ensino brasileiro. *Em Aberto*, Brasília, v. 5, n. 32, p. 9-12, out./dez. 1986.
- RIBEIRO, M. Formação unificada do profissional de ensino: uma proposta da Faculdade de Educação da Universidade do Amazonas. *Em Aberto*, Brasília, v. 12, n. 54, p. 65-73, abr./jun. 1992.
- SAVIANI, D. Uma estratégia para a reformulação dos cursos de pedagogia e licenciatura: formar o especialista e o professor no educador. *Em Aberto*, Brasília, v. 1, n. 8, p. 13-17, ago. 1982.
- SILVA, J. I. A natureza e a especificidade da educação: subsídios para uma reflexão sobre a formação do educador. *Em Aberto*, Brasília, v. 3, n. 22, p. 7-13, jul./ago. 1984.
- SOMMER, L. H. Apresentação. *Em Aberto*, Brasília, v. 23, n. 84, p. 11-14, nov. 2010.

STAHL, M. M. Reflexões sobre a formação do professor leigo. *Em Aberto*, Brasília, v. 5, n. 32, p. 17-25, out./dez. 1986.

WARDE, M. J. O professor leigo. Até quando? *Em Aberto*, Brasília, v. 5, n. 32, p. 1-8, out./dez. 1986.

Natalia Aparecida Morato Fernandes, doutora em Sociologia, é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do departamento de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Atua nos cursos de licenciatura e realiza atividades de pesquisa e extensão sobre as temáticas: políticas educacionais; formação de professores; e reforma do ensino médio.

natalia.fernandes@uftm.edu.br

Marinalva Vieira Barbosa, doutora em Linguística, é docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Programa de Mestrado Profissional em Letras e do departamento de Linguística e Língua Portuguesa da UFTM. Desenvolve atividades de pesquisa, ensino e extensão sobre leitura, escrita, produção de conhecimentos e formação de professores.

marinalva.barbosa@uftm.edu.br

62

Amanda Regina Gonçalves, doutora em Geografia e mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* Rio Claro/SP, é professora do curso de licenciatura em Geografia, do Instituto de Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

goncalves.amanda@gmail.com

Recebido em 31 de agosto de 2021

Aprovado em 10 de novembro de 2021