UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL

GESTÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO DIANTE DOS NOVOS PARADIGMAS DO CENÁRIO EDUCACIONAL

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MARIA DO CARMO CARVALHO MADUREIRO

Fortaleza, CE, Brasil
2011

GESTÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO DIANTE DOS NOVOS PARADIGMAS DO CENÁRIO EDUCACIONAL

por

Maria do Carmo Carvalho Madureiro

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização *lato-sensu* em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof. Dr. Reinoldo Marquezan

Fortaleza, CE, Brasil
2011

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a
Monografia de Especialização

GESTÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO DIANTE DOS NOVOS PARADIGMAS DO CENÁRIO EDUCACIONAL

elaborada por
Maria do Carmo Carvalho Madureiro

Como requisito para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Reinoldo Marquezan, Dr. UFSM
(Presidente/Orientador)

_____

Neila Pedrotti Drabach, Ms. UFSM

_____

Maria Elizabete Londero Mousquer, Dra. UFSM

Fortaleza, novembro de 2011

Para mãe e pai,
Amor fraterno e infinito.

AGRADECIMENTOS

A minha querida mãe e querido pai, aos colegas do curso e aos amigos Leonardo Cabó, Arnaud Júnior, Dulcelina e Ezequias, obrigada pela amizade, carinho e respeito.

Ao professor Reinoldo Marquezan, pela paciência, dedicação e ensinamentos durante esse período de construção da monografia.

Aos (as) Professores (as) Ms. Neila Pedrotti Drabach, Ms. Oséias Santos de Oliveira e Dra Maria Elizabete Londero Mousquer; as tutoras do pólo de Fortaleza, Selma Bessa e Eliane Lobo; as tutoras que estiveram conosco a distância, durante todo o curso, obrigada pela paciência e dedicação;

Estar no mundo sem fazer historia, sem por ela ser feito, sem fazer cultura... sem sonhar... sem aprender... sem ensinar... não é possível. Paulo Freire

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distancia
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO DIANTE DOS NOVOS PARADIGMAS DO CENÁRIO EDUCACIONAL

AUTOR: MARIA DO CARMO CARVALHO MADUREIRO
ORIENTADOR: REINOLDO MARQUEZAN
Data e Local da Defesa: Fortaleza/CE, 17 de setembro de 2011

O presente estudo consiste em discutir a concepção de Gestão no contexto da educação brasileira, considerando ser um novo paradigma para os processos de administração educacional e escolar. Apresentamos alguns aspectos históricos e conceituais da construção do atual modelo de gestão educacional, em suas características e princípios procurando diferenciá-lo da conceituação de administração. O objetivo desse trabalho é discutir a formação de professores no contexto atual da Gestão dos processos educacionais, uma vez que, perpassamos por mudanças significativas na educação a partir desse novo paradigma. Procuramos entender o debate atual da formação de professores, do movimento docente brasileiro, a partir de uma discussão curricular, histórica e conceitual. Este estudo, de cunho bibliográfico utilizou se dos seguintes autores como referência LÜCK (2010), RIBEIRO (2010), REGO e MELLO (2004), PASSOS (2007), MOREIRA (2001) e DRABACH e MOUSQUER (2011). O estudo ora realizado evidencia a necessidade de um novo paradigma para a formação docente, com ênfase em princípios norteadores.

Palavras-chave: Gestão educacional. Formação de professores. Princípios para a formação do educador.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO DIANTE DOS NOVOS PARADIGMAS DO CENÁRIO EDUCACIONAL

(MANAGEMENT EDUCATION AND TRAINING OF TEACHERS: A REFLECTION CONSIDERATION THE NEW PARADIGMS EDUCATIONAL SCENARIO)

AUTHOR: MARIA DO CARMO CARVALHO MADUREIRO
ADVISER: REINOLDO MARQUEZAN
Date and place of Defense: Fortaleza/CE, setember de 2011

The present study is to discuss the design of management in the context of Brazilian education, considering that a new paradigm for the processes of educational administration and school. We present some historical and conceptual aspects of the construction of the current model of education management in their characteristics and principles seeking to differentiate it from the concept of management. The aim of this paper is to discuss the training of teachers in the current context of management of educational processes, since, passing through significant changes in education from this new paradigm. We seek to understand the current debate of teacher training, teaching Brazilian movement, from a discussion of curriculum, historical and conceptual. This study, and on a bibliography of the following is used as a reference Lück (2010), Ribeiro (2010), Rego e Mello (2004), Passos (2007), Moreira (2001) e Drabach e Mousquer (2011). The study conducted herein highlights the need for a new paradigm for teacher training, with emphasis on guiding principles.

Keywords: Education Management. Training of teachers. Principles for the formation of the educator.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
CF	Constituição Federal
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....10
CAPÍTULO I
1 A CONCEPÇÃO DE GESTÃO: UM NOVO PARADIGMA.....15
1.1 Aspectos históricos da construção do atual modelo de Gestão Educacional.....18
1.2 Principais contribuições da Gestão para a organização das instituições educacionais.....20
1.3 Princípios e características da administração.....21
1.4 Características da gestão nas instituições.....22
1.5 Aspectos conceituais da Gestão Educacional.....23
CAPÍTULO II
2 DISCUTINDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES 26
2.1 Aspectos históricos e conceituais 27
2.2 O currículo na Formação de Professores 33
2.2.1 As transformações e mudanças para um novo paradigma curricular 34
2.3 Em busca de princípios para a formação do professor 38
CONSIDERAÇÕES FINAIS 39
REFERÊNCIAS.....42

INTRODUÇÃO

"Vale lembrar que, de longa data, propõe-se a qualidade do ensino como um objetivo permanente."
Heloísa Lück

A Gestão Educacional no contexto macro refletida neste trabalho monográfico de conclusão de curso é uma construção teórica que discute duas grandes categorias: gestão educacional e formação de professores. Apresentamos este estudo que tem o objetivo geral de estudar a formação de professores no Brasil considerando o paradigma da Gestão Educacional no atual contexto social.

No presente texto, buscamos fazer uma relação entre a gestão educacional e a formação de professores no Brasil. Por se tratar de duas categorias conceituais abrangente, focamos nosso estudo na gestão do conhecimento presente no exercício da profissão professor, no tocante a formação de professores no Brasil. Queremos com isso perceber o professor como um profissional da educação que necessita dominar não somente conteúdos, mas gerenciá-los, uma vez o trabalho docente está atualmente permeado de novos processos sociais de gestão, na atual sociedade da informação, do qual, exige-se desta profissão conhecimentos teóricos e práticos para a gestão do trabalho e da profissão docente.

Consideramos relevante este estudo, uma vez que, estamos vivendo um novo paradigma de administração educacional e escolar, ou seja, um novo paradigma de organização da Educação Brasileira nas últimas décadas, e fortalecida na década de 1990 com a implantação de uma política prioritária do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed); Esse novo modelo de administração, alicerçada em princípios de Gestão Democrática, da Educação no Brasil tem suscitado mudanças nos diferentes setores educacionais e sistemas de ensino.[1]

---

[1] Vale ressaltar que na década de 80 os processos de democratização estavam em discussão na legislação brasileira.

Neste trabalho monográfico realizamos uma discussão sobre gestão educacional a partir de uma reflexão acerca das atuais discussões de formação de professores no Brasil, engendrada pela atual sociedade da informação, marcada por mudanças constantes dos interesses sociais e demandas educacionais. A profissão de Professor recebe novos sentidos e significados, de forma a colocar em continuo processo de análise sua formação.

Pretendemos contribuir com as discussões teóricas que abordam estas duas categorias conceituais, de forma paralela, onde a gestão dos saberes e do conhecimento social[2], sob o prisma do paradigma da gestão, que supera com os processos fragmentados do conceito de administração, a fim de propiciar um estudo que permita aos professores e aos pesquisadores interessados na temática em questão, uma possibilidade de avanço do conhecimento teórico em torno deste campo de definições e discussões.

No atual contexto do mundo contemporâneo, mediado pela revolução tecnológica, da globalização, pelo o avanço científico, pelas mudanças rápidas e constantes, do neoliberalismo, da reestruturação produtiva, da diversidade cultural, das novas tecnologias da informação e da comunicação, faz se relevante refletir acerca dos processos das tendências atuais de formação de professores. Passos (2004) fala da necessidade de ressignificação da profissão docente diante dos novos desafios da contemporaneidade.

Nesse sentido, objetivamos: discutir o paradigma da gestão educacional e a formação de professores no Brasil, considerando o contexto social de mudanças; e refletir sobre o perfil do novo professor, sendo este, um gestor do conhecimento social.

Durante todo o período deste Curso de Gestão Educacional, busquei entender como se dá esse processo de Gestão na escola, em estudos

---

[2] A Gestão do Conhecimento social é um conceito relativamente novo. Abordamos esse conceito com base nos estudos de GADOTTI (2003). A gestão do conhecimento, em linhas gerais, refere-se à organização do conhecimento socialmente produzido e socializado historicamente e culturalmente. Uma forma prática e objetiva e de organizar/sistematizar o conhecimento é em forma de bancos digitais de informações, que confere transparência na gestão por meio da socialização e difusão do conhecimento. Ao relacional a Gestão do conhecimento social na profissão professor, refiro ao modo como o professor confere significado aos saberes/conhecimentos que lhe são disponíveis, nos espaços de exercício da profissão professor.

paralelos busquei leituras e discussões sobre formação inicial de professores. Ao iniciar a construção desta monografia, estas duas categorias estavam claramente definidas e distintas para mim. O desafio agora, nesta etapa final, foi relacioná-las. Os primeiros contatos com o professor orientador foram empolgantes, por se tratar da relação de duas categorias conceituais distintas e que se relacionam, uma vez que a Formação de Professores está diretamente inserida na Gestão dos Processos sociais da Educação, em âmbito micro e macro.

Assim, o desafio foi posto. E iniciamos o aprofundamento dos estudos. A principal autora de nosso estudo, Heloisa Lück e a *Série Cadernos de Gestão* de sua autoria, nos acompanharam e nos guiaram durante todo o processo de elaboração desta monografia. As conversas online com o professor orientador nos permitiram definir o caminho percorrido de forma que aos poucos as reflexões, capítulos, e tópicos foram se formando e sendo construídos, resultando neste todo que agora apresento.

No entanto, devo ressaltar que a construção deste trabalho monográfico, foi permeado de indecisões, de faz e refaz. As minhas ideias e anotações foram se construindo ao longo de cinco meses, unindo perguntas com reflexões, juntando ideias com problemas, excluindo e refazendo-as, em um faz e (re) faz de novo. De acordo os estudos de Fazenda (2008) o pesquisador tem que estar sempre aberto a re-construir o seu objeto de estudo e muitas vezes, o problema da pesquisa só se torna completamente claro e definido ao findar os trabalhos de pesquisa e redação. Conosco não podia ser diferente.

A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Selecionar, definir um tema para a construção de uma pesquisa, é sempre uma tarefa difícil, pois o pesquisador está sempre com muitas questões para responder, ou seja, é comum o pesquisador querer procurar respostas para uma grande relação de questões, quando, na verdade só necessitaria de uma questão para realizar sua pesquisa. De acordo com Gondim (1999, p. 18)

a definição do objeto de pesquisa é, “talvez, o componente mais importante e mais difícil do projeto”, uma vez que deve expor “de forma clara e concisa qual o problema a ser pesquisado”. Assim, a autora alerta para o cuidado em delimitar o tema, para não exagerar na restrição do tema, e apresenta como critérios de escolha: o interesse do pesquisador pelo tema, a relevância do objeto da investigação, e a viabilidade do estudo.

De posse desses critérios de escolha e do alerta da referida pesquisadora acerca das pesquisas em ciências sociais, nos debruçamos na tarefa de definir o objeto de estudo deste trabalho monográfico. A primeira parte da definição se deu pela escolha do tema central. Por estarmos concluindo um curso de Especialização em Gestão Educacional, necessariamente temos que abordar como um dos temas, a própria Gestão Educacional, seja em âmbito macro ou micro. Assim, dentro deste tema maior, buscamos tematizar a Formação de Professores com ênfase na gestão do conhecimento social da profissão professor.

A escolha desse segundo tema da pesquisa (Formação de Professores) é uma temática que já faz parte da minha vivência como estudante e pesquisadora em nível de graduação e de pós-graduação. Assim, tenho um envolvimento anterior e atual de estudos e trabalhos de pesquisa acerca desta categoria.

Ao termos em mãos esta definição, elaboramos a pergunta de partida a partir do seguinte contexto: Na atual sociedade da informação, a educação e a escola vivem o paradigma da Gestão Educacional, esse contexto necessita de um novo perfil profissional para a profissão professor, ou seja, o novo professor é um “gestor do conhecimento social” (Gadotti, 2003). Quais as bases de formação desse novo professor?

A parte seguinte da pesquisa, que compreende a pesquisa bibliográfica exploratória, atentou para não cair na “gula livresca ou estatística” citada por Quivy e Campenhoudt (1995, p. 21), pois essa “atitude conduz envariavelmente ao desalento, dado que a abundância de informações mal integradas acaba por confundir as idéias”.

Quanto à construção do problema da pesquisa, esta é uma das dificuldades comum entre pesquisadores, “vários pesquisadores só conseguem definir seu problema com maior clareza ao final da pesquisa”, para isso é importante que o “pesquisador tenha a coragem de redefinir seu projeto inicial sempre que necessário” (FAZENDA, 2008).

Esta dificuldade de definir o problema da pesquisa é notável em temas pouco explorados, como é o caso deste estudo que propomos, por ser um tema inserido recentemente no contexto educacional, como vimos anteriormente, os processos sociais de gestão no contexto brasileiro datam de meados da década de 1990, não encontramos produção cientifica significativa publicada acerca da gestão educacional relacionada com a formação de professores no tocante a gestão do conhecimento social.

Desta forma, com o desejo de contribuir para tais discussões acadêmicas, apresento os dois capítulos que compõem este estudo bibliográfico.

O primeiro capítulo compreende uma discussão teórica da concepção de gestão, características e princípios, no tocante a apresentar aspectos históricos e conceituais do enfoque da gestão e diferenciá-lo do conceito de Administração. No segundo capítulo abordo a categoria de analise Formação de Professores, relacionando a com a gestão educacional a fim de construir uma discussão que mostre a necessidade de se formular princípios nacionais para a formação do educador, bandeira esta, defendida pelo movimento docente brasileiro.

CAPÍTULO I

Arranca-se o que um dia se plantou, planta-se outra coisa, mas não se lança fora o que se arrancou.
Magda Soares

1 A CONCEPÇÃO DE GESTÃO: UM NOVO PARADIGMA

Na atual sociedade contemporânea, justifica-se a necessidade de estratégias de administração e de organização dos processos que dêem resultados, que sejam dinâmicos com ênfase na relação custo-benefício, ou seja, o custo de comum acordo e de ordem com o benefício oferecido; mais benefício por menos custo torna-se imprescindível para o andamento dos processos de administração e de gestão.

Aqui vamos nos referir ao contexto educacional, aos novos processos de gestão da educação, no tocante a Gestão da Educação, superando o modelo limitado de administração, e nem por isso esquecendo-o. Lück (2010) ressalta que todo processo bem sucedido de Gestão, tem em si, uma boa administração presente nos processos organizacionais sociais. Assim, a gestão educacional é, basicamente, uma administração social dos processos, ou seja, os princípios da administração são à base de toda gestão, ressaltando, todavia, a peculiaridade e identidade da instituição escolar.

Reportamo-nos ao surgimento do paradigma da Gestão, enquanto modelo de organização dos sistemas e processos sociais. O uso do modelo democrático de organização da sociedade e da escola. Ressaltamos o momento histórico de promulgação da Constituição Brasileira (CF de 1988)e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN de 1996).

O século XX surge com uma esperança nos processos educativos de, através deste, promover um desenvolvimento social, minimizar as desigualdades sociais no mundo, e promover um acesso universal a educação, de forma equitativa e um ensino de qualidade. Assim, essas duas questões: *universalização do ensino* e *ensino de qualidade* dão direcionamento às políticas públicas internacionais e nacionais para a educação no limiar do século XX e XXI.

Os anos 90 para o Brasil são repletos de reformas, em todos os setores, político, econômico, social, cultural, etc. Citaremos primeiro a Conferência Mundial de *Jontien*, que aconteceu precisamente no ano de 1990, conhecida mundialmente e que contou com a participação de 155 países do mundo inteiro. O resultado desta conferência é um acordo firmado, de promover e propiciar a *Educação Para Todos*. Assim, a *Educação para Todos* se torna uma prioridade para a Educação, nacional e internacional, e ainda, temos no *Relatório Jacques Delors* a definição dos quatro pilares para a Educação, que nortearão as políticas públicas educacionais (a partir de então), a saber, aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

A educação brasileira, delineada a partir de reformas, absorve, os ditames dos organismos internacionais, principalmente do Banco Mundial, principal financiador da Educação, e interessado pelo desenvolvimento econômico mundial. Ora, para se ter desenvolvimento, há de haver mão de obra qualificada, e esta qualificação é atingida por meio dos processos de educação escolar. A educação escolar, nesse momento, é vista como a redentora do desenvolvimento mundial, a salvadora e o meio pelo qual se busca a equidade das comunidades humanas.

Nesse contexto, onde todos os setores sociais têm a educação como redentora das sociedades, esta, torna-se cada vez mais permeado de complexidade. A educação não é mais a simples aquisição de conhecimentos, antes tida como puro Ensino formal. A educação, no limiar do século XX e XXI precisa atender as demandas sociais, precisa superar a mera aquisição de conhecimentos e propiciar aos sujeitos do processo educacional uma leitura do mundo, antes da leitura da palavra (FREIRE, 2005), ou seja, a compreensão do mundo e dos contextos sociais, político, econômico e cultura.

Compreender o mundo, fazer a leitura de um mundo tão complexo, é necessário superar o modelo de educação “bancária”. Nas palavras de Freire (2005) esta concepção tradicional, tem a educação como um ato de depositar, de somente transferir conhecimentos e valores adquiridos.

Lück (2010b) afirma que a escola é hoje o centro das atenções da sociedade, justifica essa mudança com a seguinte passagem:

> Isso porque se reconhece que a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, é dotada de grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade e da qualidade de vida de seus cidadãos. Sobretudo, no entanto, é importante reconhecer que a educação é condição necessária para a formação de indivíduos, sem a qual estes não se alçam a níveis mais elevados de desenvolvimento humano, como pessoas e cidadãos. (LUCK, 2010b, p. 31)

Dito isso, vemos até aqui que a educação ganha destaque no desenvolvimento das sociedades, como condição indispensável ao homem para sua ascensão social. A escola tem agora novos desafios, precisa formar o homem, não mais somente com o ensino de caráter propedêutico, visto que agora, ele precisa compreender o mundo e a sociedade, para atender as novas necessidades da sociedade industrial, tecnológica, informatizada, do consumo e das novas tecnologias digitais.

No seio desta sociedade (capitalista) reina o Neoliberalismo (a política neoliberal) que organiza a sociedade em função de interesses próprios, que dá ênfase aos interesses privados e empresariais (organização produtiva). No neoliberalismo, de acordo com Gentili e Silva (2002), “trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional”, e “estamos presenciando é um processo amplo de redefinição global das esferas sociais, política e pessoal” (GENTILI e SILVA, 2002, p.12-13).

Nessa perspectiva, a sociedade capitalista, ao engendrar um modelo econômico de organização social, influenciará a forma das instituições de ensino gerenciarem seus próprios processos. Assim, a educação muda, a escola necessita formar um novo perfil de alunos para esse novo modelo econômico e produtivo, e consequentemente a escola mudará suas práticas pedagógicas, currículo e formação dos seus diversos atores (professores, alunos, gestores, etc.) para se adequar as atuais exigências e necessidades da sociedade contemporânea.

Assim, a educação busca nos processos de organização empresarial um novo modo de organização, gerenciamento e direção das instituições educacionais, e dos sistemas de ensino, micro (escolar e instituições escolares) e macro (órgãos de educação de competência do estado, da união e do distrito federal);

A organização das instituições escolares e não escolares através do paradigma da gestão, configura se como uma mudança no modelo de administração destas, uma mudança no enfoque administrativo, qual seja, o estabelecimento de um novo paradigma de organização e direção abrangente, complexo e multifacetado.

Lück (2010) fala de *paradigma* como:

> [...] a compreensão do modo como o nosso pensamento é orientado para perceber o mundo, o que, por isso, determina o que vemos e o que deixamos de ver, e, em conseqüência, como reagimos diante da realidade. Como modo de pensar, o paradigma é abrangente em relação a tudo e a todos que constituem a realidade, nada excluindo sobre ela, determinando o modo de ser e de fazer das pessoas em seu contexto. (LÜCK, 2010, p.34)

Portanto, paradigma é o conjunto de valores e idéias que nos orientam, no ser e no fazer, uma totalidade, uma visão de pensamentos e idéias, que norteiam a base de uma organização.

Assim, o paradigma da gestão, compreende a base atual de orientação da dinâmica de organização e direção do sistema de ensino brasileiro, nas esferas Municipais, Estaduais, da União, Distrito Federal e das Instituições de Ensino públicas.

Nos tópicos que seguem, desse trabalho monográfico versaremos sobre os aspectos históricos contemporâneos, as perspectivas e conceitos desse novo paradigma que atualmente norteia a organização do sistema de ensino brasileiro, na tentativa de caracterizá-lo e diferenciá-lo da Administração, e posterior, fazer uma relação com os processos de formação de professores da atualidade, para esta nova escola, permeada de mudanças e significações.

1.1 Aspectos históricos da construção do atual modelo de Gestão Educacional

A educação brasileira tem seus primeiros esforços educacionais com a chegada dos Jesuítas no Brasil, através da Companhia de Jesus que desenvolveram um trabalho de evangelizar e educar, ou seja, uma ação educativa intencional.

A administração da educação brasileira, sempre existiu, mesmo que não

fosse teorizada no Império e inicio da República. O modelo de administração escolar que conhecemos atualmente é baseado nos princípios do Taylorismo (a administração cientifica de Taylor) e Fordismo, como modelos de organização empresarial e industrial em série; são modelos de controle que visa unicamente à produção, que se assegura como uma gerência moderna do Capital.

A crítica brasileira ao então modelo de Administração surge com o movimento da Escola Nova, em meados de 1930, com *O Manifesto dos Pioneiros da Educação*, a crítica tem como base o avanço da industrialização e a desordem então marcante da educação nacional, motivo que leva o movimento a criação do Manifesto.

E assim, no manifesto, os seus autores constroem uma crítica ao modelo de administração escolar. O movimento buscou a renovação da educação, visto que, ate então, existia um viés partidário e político, comandado também pelo coronelismo.

As reivindicações de mudanças, não somente administrativas, propunha a necessidade de adequar a organização estrutural da educação em consonância com as novas necessidades do desenvolvimento econômico, social, cultural, da época.

Nesse período também surge no Brasil, os primeiro escritos sobre Administração Escolar. Esta é entendida e difundida como uma aplicação dos princípios da administração geral, adaptados a realidade, especificidades e peculiaridades do contexto escolar, dos sistemas de ensino educacionais nas esferas Municipais, Estaduais e da União.

Estudos recentes de Drabach e Mousquer (2009) apontam a institucionalização da Gestão Democrática no Brasil, através da Constituição Federal de 1988 como marco divisor da organização das instituições educacionais brasileiras. A partir de então, a Gestão Democrática do Ensino Público é tida como um princípio da Educação Pública, baseada no enfoque dos processos de Gestão.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, vêm difundir e fortalecer a dinâmica da Gestão Democrática no ensino público brasileiro, sendo, um dos princípios pelo qual será ministrado o ensino. No artigo 14 da referida lei, diz que a gestão democrática da educação básica (pública) será

definida pelos sistemas de ensino, de acordo com as especificidades de cada sistema e terá como princípio a participação dos profissionais da educação e dos conselhos escolares formado pela comunidade local.

Assim, desenvolve-se a implantação de um sistema de ensino democrático no Brasil, na educação básica pública. Essa mudança vem trazer, principalmente, autonomia as escolas, quanto à administração de pessoal e dos recursos financeiros.

Discutiremos no próximo tópico as contribuições da gestão nos processos administrativos da educação pública, no tocante a organização e direção das instituições educacionais de ensino.

1.2 Principais contribuições da Gestão para a organização das instituições educacionais

A educação, em suas múltiplas dimensões, marcada pela complexidade e multiplicidade de fatores em decorrência da abrangência e de especificidades do contexto educacional macro e micro, demanda uma visão global (LÜCK, 2010), uma vez que todas as suas esferas se articulam em processo continuo para a qualidade do ensino. Enfim, o que move a educação é a qualidade do ensino. Para atingir essa qualidade do/no ensino, Lück (2010) recomenda uma visão global da escola, em que seja capaz de promover uma *sinergia pedagógica*, ou seja, “um novo estilo de relacionamento das instituições educacionais com a sociedade” (LÜCK, 2010, p.43).

Daí, a necessidade e importância na estrutura organizacional da Educação e da Escola, dos novos processos de Gestão, em que a limitação dos princípios da administração geral é superada pela abrangência interativa, contextualizada e articulada da Gestão.

> A gestão, portanto, é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela óptica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Nessariamente, portanto, constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe. (LÜCK, 2010, p.43)

Dito isso, compreendemos a Gestão como uma prática de organização e direção das instituições, que, supera os limites do processo organizacional

fragmentado e vertical da Administração geral.

Para melhor compreender estas duas esferas organizativas das instituições, descrevo a seguir as principais características e especificidades de cada uma delas.

1.3 Princípios e características da administração

Jules Henri Fayol, fundador da Teoria da Administração Clássica[3], defendeu que a administração compreende operações técnicas, financeiras, de segurança, e administrativas propriamente ditas. Fayol dá ênfase na estrutura organizacional das instituições a fim de conseguir, com isso, a máxima eficiência, uma vez que opera com os seguintes princípios: divisão do trabalho, autoridade e responsabilidade, disciplina, unidade de comando, unidade de direção, subordinação dos interesses individuais aos coletivos, remuneração do pessoal, centralização, ordem, equidade, estabilidade e duração do pessoal, iniciativa, espírito de equipe, cadeia escalar (linha de autoridade fixa).

Esse modelo de Administração Clássica, próprio das esferas empresariais, é aplicado a instituições educacionais. Nos anos 70 a 90, entra em decadência devido a uma ampla reorganização dos processos globais de administração, de enfoque abrangente, de uma visão global.

Assim, Lück (2010) apresenta a concepção de Administração, no tocante as suas limitações:

> A administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influencia estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetivos institucionais sejam realizados. O ato de administrar corresponderia a comandar e controlar, mediante uma visão objetiva [...]. (LUCK, 2010, p. 57-58)

Conclui se que a administração é um processo fragmentado, que funciona a partir de um poder central e funcional, que admite a hierarquização do poder, que controla, gerenciam e comandam todos os processos, aplicado as esferas

---

[3] **Jules Henri Fayol (1841-1925)** foi um engenheiro de minas francês e um dos teóricos clássicos da Ciência da Administração, sendo o fundador da Teoria Clássica da Administração[1] e autor de*Administração Industrial e Geral* (título original: *Administration industrielle et générale - prévoyance organisation - commandement, coordination – contrôle*).

FONTE: http://pt.wikipedia.org/wiki/Jules_Henri_Fayol

setoriais, instituições educacionais e empresariais.

1.4 Características da gestão nas instituições

Toda boa gestão tem em si, por base, processos organizativos de administração, ou seja, o enfoque limitado, centralizado, fragmentado e vertical da administração (capitalista) não é descartado por completo na gestão das instituições. A Gestão supera o enfoque da administração, mas, não o elimina por completo. Alargam-se os processos e as dimensões, ou seja, "supera-se o enfoque de administração e constrói-se o de gestão mediante alguns avanços" (LÜCK, 2010, p. 31-32), e que "os processos de gestão pressupõem a ação ampla e continuada que envolve múltiplas dimensões, tanto técnicas como políticas e só se efetivam, de fato, quanto articuladas entre si".

A principal característica da organização das instituições pela gestão concentra-se na lógica orientada por princípios democráticos, que vem ao encontro das necessidades educacionais da contemporaneidade, de percepções e ações abrangentes, de processos organizativos complexos na multiplicidade dos fatores, uma vez que a educação não mais se limita ao simples ensino na sala de aula. A educação, busca a qualidade do ensino, em todos os seus aspectos.

Com relação à Gestão Educacional, de acordo com Lück (2010), a lógica da gestão é orientada por princípios democráticos, ação participativa que se associa a autonomia competente. Vejamos o que diz esta autora:

> A gestão educacional cultiva relações democráticas, fortalecendo princípios comuns de orientação, norteadores da construção da autonomia competente, que se garantem a partir do estabelecimento e cumprimento de normas, leis, princípios e diretrizes comuns. (LÜCK, 2010, p. 45)

Nesse contexto, a administração passa a ser um fragmento da Gestão, ou seja, supera-se o conceito de administração e constrói o de gestão, a partir de alguns avanços. Lück (2010) apresenta seis aspectos gerais dessa mudança, ou seja, dessa transformação e/ou avanço:

> [...] a) da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto; b) da limitação de responsabilidade para a sua expansão; c) da centralidade da autoridade para a sua descentralização; d) da ação

> episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global; e) da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização; e f) da ação individual para a coletiva. (LUCK, 2010, p. 65-66)

Dito isso, percebe-se com clareza o avanço ora obtido pelos processos de gestão quanto à organização e direção das instituições, principalmente no tocante a descentralização da autoridade e da ação coletiva. São enfoques da gestão que caracterizam o rompimento do então paradigma da administração.

Nessa perspectiva, vejamos a seguir, aspectos conceituais da Gestão Educacional em de acordo com os estudos de Heloísa Lück.

1.5 Aspectos conceituais da Gestão Educacional

Para Libanêo (2004) a escola é uma instituição social que possui objetivos explícitos, cuja atividade compreende a educação escolar; dentre os objetivos da escola, podemos citar fundamentalmente o de desenvolver as potencialidades (cognitivas, afetivas, motoras, etc.) e fornecer a formação básica do aluno. A escola, portanto, tem esta função social.

Conforme vimos, da óptica fragmentada do conceito de administração, emerge um novo conceito de organização e direção dos processos institucionais, qual seja, o enfoque da gestão, até então, completo, que dedica autonomia aos processos e agilidade, alargando os horizontes dos profissionais inseridos nesse contexto.

Lück (2010) problematiza essa questão a partir do rompimento do processo fragmentado de administração, para a superação deste; para esta autora, a gestão é um processo completo, vejamos nas palavras da autora, a definição:

> [...] como um conceito relativamente novo, superado do enfoque limitado de administração, se assenta sobre a mobilização dinâmica do elemento humano, sua energia e talento, coletivamente organizado, como condição básica e fundamental da qualidade do ensino e da transformação da própria identidade das escolas, dos sistemas de ensino e da educação brasileira. (LUCK, 2010, p. 27)

Assim, os processos de gestão no tocante a organização e direção, ampla e continuada, dinâmica e coletiva, compreendem as múltiplas dimensões da ação educacional e escolar. A gestão educacional compreende, pois, os processos de gerir a dinâmica dos sistemas de ensino, em todos os níveis e esferas.

Nesse sentido, a gestão educacional se assenta nos seguintes enfoques: autonomia, participação e compartilhamento, autocontrole e transparência. Para tanto, abrange:

> [...] a articulação dinâmica do conjunto de atuações como prática social que ocorre em uma unidade ou conjunto de unidades de trabalho, que passa a ser o enfoque orientador da ação organizadora e orientadora do ensino, tanto em âmbito macro (sistema) como micro (escola) e na interação de ambos os âmbitos. (LÜCK, 2010, p. 112)

As palavras chaves da gestão, em todos os contextos e esferas, são: autonomia, participação, autocontrole e transparência. Para a escola a gestão participativa tem muitas implicações, visto que, existem várias formas e sentidos da comunidade escolar participar dos processos de gestão, que pode ser na forma de conselhos escolares, e na construção e acompanhamento dos processos de organização e direção da escola, principalmente quando se refere ao Projeto Político Pedagógico da escola, na construção e acompanhamento deste instrumento norteador das ações.

De acordo com Lück (2010) a participação da comunidade escolar nos processos de gestão e administração na escola, tem princípios, quais sejam: a vivencia social comprometida com o coletivo, a participação é uma necessidade humana, e compreende as dimensões política, pedagógica e técnica.

Assim, para finalizar esse primeiro capítulo reportamo-nos a epigrafe do inicio deste capítulo, em que Magda Soares frisa com clareza a sutileza da evolução das coisas, onde, arranca-se o que um dia se plantou, e não obrigatoriamente temos que jogar fora, reserva-a, usa-o, e planta-se ali, outra coisa. Entendemos ser assim, a evolução do paradigma da Administração para a Gestão, uma vez que, ao estabelecermos nas instituições os processos de organização e direção da Gestão, não podemos jogar fora os princípios da administração; nesse sentido, a administração se configura com um fragmento de toda boa gestão.

Abordaremos no próximo capítulo, a categoria de discussão Formação de Professores, uma discussão que segue no enfoque da Gestão Educacional, das transformações e mudanças ocorridas no atual contexto de formação docente, e a busca nacional por princípios comuns para a formação do educador.

CAPÍTULO II

[...] há cada vez mais consenso acerca da necessidade da definição de uma política específica de âmbito nacional de formação docente, que deve ser liderada pelo poder público, mas contar com a contribuição dos diferentes segmentos interessados[...].
Rego e Mello[4]

2 DISCUTINDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A discussão sobre formação de professores, deste capítulo tem como propósito uma reflexão acerca das questões atuais da formação de professores no cenário educacional brasileiro. Apresento uma breve discussão teórica acerca desta categoria de análise e algumas tendências de formação de professores, concepção de currículo, e as propostas do movimento docente brasileiro para os profissionais da educação, no contexto das mudanças e transformações da sociedade, tendo em vista os conceitos de Gestão Educacional e Escolar discutidos no capítulo anterior.

Situamos esta discussão a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), por entender que a Organização da Educação e a Formação de Professores ganha novas perspectivas a partir da promulgação desta Lei. Nos anos 90 a formação de professores para a Educação ganha novos rumos e surgem novas tendências para a formação docente no Brasil; abordaremos esta questão com base nos estudos organizados por Pimenta e Ghedin (2010), Rego e Mello (2004), Passos (2007), Moreira (2001) e Ribeiro (2010).

O objetivo aqui é suscitar discussões em torno das tendências de formação e das propostas do movimento docente e educacional brasileiro. Consideramos ser uma discussão pertinente e propícia, devido o contexto atual da nossa sociedade, que deposita no professor um montante de atividades que vão além da docência, exigindo dele um conhecimento plural, de saberes pedagógicos

[4] In: REGO, Teresa Cristina; MELLO, G. N. La formación docente en América Latina y el Caribe: en busca de la innovación y efectividad. In: PURYEAR, J.; GAJARDO, M.. (Org.). Maestros en America Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño. 1a ed. Santiago: PREAL-BID-UNESCO, 2004, v. 1, p. 165-214.

(RIBEIRO, 2010), de participação ativa na construção de uma Gestão Escolar autônoma, Democrática e transparente.

No atual contexto da Gestão Educacional e Escolar o professor tem papel fundamental de ação, de ressignificação do espaço escolar, uma vez que, diante das atuais mudanças e transformações ocorridas na Legislação Educacional, a escola é democrática, embora teoricamente em alguns aspectos, mas, não deixa de exigir do professor a sua participação nesse processo cada vez mais democrático.

Nesta discussão, queremos colocar a formação inicial e continuada do professor, como aporte necessário e fundamental para a atuação desse profissional da Educação na Gestão Democrática da Escola e da Educação. Acreditamos que, somente com profissionais de qualidade, capacitados para tais fins, conseguiremos dar um avanço significativo na qualidade e na expansão/universalização da Educação de Qualidade para Todos.

Falarei de dois pontos. Em primeiro, algumas considerações acerca da formação de professores no Brasil, tendo como ponto de partida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em segundo, sobre os saberes da profissão e as tendências atuais de formação, no cenário educacional, que caminha para um novo momento da formação de professores no Brasil.

2.1 Aspectos históricos e conceituais

A Formação de Professores no Brasil ganha novos rumos a partir da promulgação da Lei 9394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo este, o ponto de partida de uma nova política educacional brasileira para o magistério.

No tocante a Educação Básica, a legislação elevou a formação dos professores para o nível superior, ou seja, os professores para atuarem na Educação Básica terão obrigatoriamente que possuir uma formação em cursos de Graduação Plena e Licenciatura, oferecidos por Institutos Superiores de Educação e/ou Universidades.

Nesse sentido, Oliveira (2009) observa que com a reforma da educação brasileira, realizada através da aprovação da LDBN, o cenário educacional

brasileiro é conduzido a uma preocupação com a formação de professores e com a valorização do magistério. De todos os lados surgem olhares para os professores (de todos os níveis do ensino) e para os profissionais da educação.

Os anos 90 foram fecundos de mudanças e reformas educacionais, a educação é tratada como prioridade, a *educação para todos* tão comoventemente abordada na Conferência de Jomtien no início da década, tem os quatro pilares da educação a base das futuras reformas políticas e legislativas.[5]

A formação inicial de professores, na emergência da Educação para Todos, cada vez mais, a formação está sendo cobrada dos profissionais. Quando nos anos 90, os professores em exercício sem formação adequada tiveram que ingressar em programas de formação para atender a legislação vigente. A formação inicial, antes não obtida, deu lugar à formação em exercício.

Hoje, fala-se em formação continuada e continua. A formação que não cessa ao término da formação inicial, a formação se dá (pelo menos teoricamente) em todo o exercício da profissão, enquanto profissional em constante aprendizagem, a partir da reflexão teórica de sua prática pedagógica. A literatura da área discute como o professor que está em sala de aula, pode compreender o exercício de sua pratica, pensar e refletir sobre ela e para ela, e assim, constituir sua própria formação contínua.

O tema da formação de professores, ganha destaque no emaranhando de reformas ocorridas nos anos 90; Sacristán (2010), ao discorrer sobre as tendências investigativas na Formação de Professores faz advertências, quanto ao discurso dos pesquisadores, ao consultar as produções bibliográficas desta especificidade, constata-se que este é um tema preferido, uma vez que o professor está na linha de frente da educação, é através dele que as políticas e os programas educacionais se materializam. Para o professor, o cenário educacional contemporâneo, é um elemento essencial na construção da modernidade e da democracia na educação escolar.

Assim, por ser um tema preferido, nas minhas primeiras buscas teóricas sobre Formação de Professores, me deparei com vários adjetivos e conceitos, para o ser professor e duas fortes tendências de formação, a saber, Professor

---

[5] Sobre esse tema ver: DELORS, Jacques. et al. **Educação um tesouro a descobrir** : Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF : MEC : UNESCO, 2006.

Reflexivo e Professor Pesquisador. Pimenta (2010) faz a seguinte pergunta inicial: “Professor-reflexivo, adjetivo ou conceito?”[6] Para esta autora, todo ser humano é dotado da capacidade de refletir, assim, a expressão “professor reflexivo” não tem sentido para o cenário educacional.

De acordo com esta literatura, de Pimenta e demais autores que discute a formação do professor reflexivo, que, a reflexão (inerente ao ser humano) quando aplicada/direcionada para a prática pedagógica, possibilita ao professor, refletir sobre sua prática, e a partir da reflexão, transformá-la. Ou seja, o professor (ou profissional da educação) que reflete sobre suas ações (prática pedagógica, fazer pedagógico) transforma-a em seu contexto.

Quanto ao adjetivo de professor-pesquisador, em André (2001) encontramos a seguinte interpretação, a saber, o referido conceito tem tido as mais variadas explicações, por ser um conceito aberto, e estar presente na agenda educacional das políticas públicas nacionais e internacionais para a educação.

No início deste capítulo pretendíamos distinguir estes dois conceitos, no entanto, percebemos que ambos se complementam e podem ser tratados como uma atitude do professor, que busca indagar (perguntar e questionar) os conceitos e realidades já formados, antes estabelecidos. Pimenta (2010, p. 39) que questiona os dois conceitos acima mencionados, apresenta o professor como um “intelectual crítico”, ou seja, “um profissional que reflete sobre o seu fazer, pesquisando-o nos contextos nos quais ocorre”.

Nesse contexto, encontramos outros teóricos que vale aqui citar por suas pesquisas e publicações bibliográficas, com os quais também dialogarei ao longo deste trabalho monográfico. As pesquisas brasileiras sobre formação de professores receberam influência destes três pesquisadores, oriundo de outras nações: Maurice Tardif (Canadá) e Donald Schön (New York) e Antônio Nóvoa (de Portugal). O estudo de Tardif discute os saberes da profissão docente, Schön apresenta o professor reflexivo, e Nóvoa revê a formação dos professores e sua formação profissional.

Considerando que um dos sujeitos principais da educação, aquele que faz

---

[6] A referida pergunta é o título de um livro coordenado da autora. Referência: PIMENTA, Selma Garrido. (Coord.) **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo : Cortez, 1996.

acontecer e materializa as ações educacionais na escola, que é visto como o protagonista da Educação, ainda é o Professor, e sua tarefa é complexa, exigem-se deste profissional não apenas conhecimento, mas habilidades, competências e atitudes nas diversas situações do qual está exposto rotineiramente na sala de aula. Nesse sentido, é oportuno questionar e refletir, de modo abrangente, a formação desses professores, no âmbito da Gestão Educacional e Escolar Democrática. Que professores estamos formando para esse contexto educacional? Qual a contribuição dos cursos de formação de professores para a profissionalização desses sujeitos, no tocante a formá-los para atuar e prepará-los para a Gestão democrática e participativa da Escola e da Educação?

Nesse sentido, o contexto atual da Educação e principalmente da sociedade exige do professor que este seja acolhedor da diversidade, que tenha formação intelectual e profissional, e que tenha desenvolvido caráter reflexivo no fazer e no saber, na ação coletiva escolar (REGO e MELLO, 2004).

No linear desta discussão, torna-se inerente ao percurso investigativo o questionamento do termo *Formação*. Formar, num sentido bem objetivo, pressupõe dar forma e/ou construir. Considerando que ser Professor requer competências e habilidades específicas para o ato de ensinar, questiono se é possível formar e/ou construir um professor nos espaços da academia, a partir da estrutura que dispomos nas Universidades e Institutos? E considerando os currículos dos cursos de formação, como se dá essa formação?

Deste questionamento, dois pontos são elencados. Primeiro sobre a identidade do docente, e segundo os saberes necessários a este profissional. É nesse sentido, que continuaremos nossa reflexão.

O contexto atual das escolas, inseridas numa sociedade multicultural, contemporânea e sobre tudo democrática, sugere que os profissionais da educação estejam aptos a lidar com todo e qualquer tipo de informação disponível no mundo do conhecimento. Nesse sentido, qual a formação necessária a esses professores?

A primeira questão a ser pensada é acerca dos saberes docentes, do saber plural necessário a este professor do novo século, da nova sociedade, do novo paradigma da Gestão Escolar democrática, participativa e transparente. Os saberes docentes, do qual falamos, são conjuntos de conhecimentos

determinados, que dão aportes aos profissionais da educação no exercício de suas funções. Tais conhecimentos são determinados pelo currículo, em diferentes dimensões. Abordaremos esta questão no próximo tópico.

Assim, uma multiplicidade de saberes é exigida do professor, em sua formação, e posteriormente em sua prática docente e pedagógica. Tardif (2002) resume os saberes necessários aos docentes em quatro tipos, saber experimental (ação), saber existencial (vida pessoal e profissional), saber sócio-interativo e saber plural (conhecimento). Considerando os saberes definidos por Tardif, podemos nos questionar em que medida os currículos de formação de professores preza por estes saberes.

A segunda questão, acerca da identidade do docente. De acordo com Passos (2004) perpassa pelas seguintes características e especificidades: relação professor-aluno, questões metodológicas, planejamento, utilização das novas tecnologias, os instrumentos de avaliação e outras questões advindas desse contexto multicultural e dinâmico da docência. A autora se refere ao docente do Ensino Superior, e entende identidade como um processo, em constante construção, inacabado construído socialmente. Nesse sentido, observamos que as características e especificidades citadas por esta autora se aplicam aos professores de todos os níveis de ensino.

Passos (2004) analisa a ressignificação da identidade do docente. A identidade do docente (principalmente da educação superior) é algo em constante transformação e atualização, devido o contexto atual da nossa sociedade, permeada por novas tecnologias digitais da comunicação e da informação, da globalização, do neoliberalismo, da diversidade cultural e multicultural. Nesse cenário a educação e o professor são elementos essenciais de transformação e desenvolvimento social.

Rego e Mello (2004) sugerem a construção de um novo paradigma para a formação docente, devido à necessidade atual de definição de políticas especifica de formação docente; é consenso também integrar a formação teórico-científica e a formação para a prática docente; assim, as autoras acima afirmam que “a formação do educador é uma síntese complexa de múltiplos elementos, resultantes de um longo ciclo formativo”, portanto, há de “equilibrar a formação teórica com a prática” (REGO e MELLO, 2004, p. 198).

> Sendo assim, a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que forneça aos futuros profissionais os meios de um pensamento autônomo, que o instrumentalize para as tomadas de decisão nas inúmeras situações problemáticas que enfrentará na sua prática. (idem)

Dito isso, observamos que, duas perspectivas se firmam, ou seja, duas tendências de formação para os professores, a saber: o reflexivo, formar para a reflexão, na aproximação da teoria com a prática; e o pesquisador, a dimensão da pesquisa na profissão docente, o professor-pesquisador da própria prática. Ambas as tendências, se complementam, e refere-se há uma atitude do professor, ou seja, de uma postura de ser professor.

Não podemos rotular e/ou identificar se os professores são pesquisadores ou reflexivos. Por se tratar de uma Atitude, e não de uma tarefa docente. Os professores hoje, ainda são considerados como os protagonistas principais da educação, sujeitos essências no cenário educacional e para o bom andamento dos atuais processos de gestão escolar, assim, carregam a responsabilidade de contribuir diretamente para a qualidade do ensino e da educação.

Considerando o contexto atual da sociedade, permeada por diversidades, cultural e multicultural, da reestruturação produtiva, das novas tecnologias da comunicação, a globalização e o neoliberalismo, Moreira (2001) nos traz a seguinte reflexão quanto aos cursos de formação: “no caso particular da formação de professores cabe indagar: que professores estão sendo formados, por meio dos currículos atuais, tanto na formação inicial como na formação continuada?”

Assim, indagar a formação de professores perpassa também pela discussão em torno dos currículos dos cursos de licenciatura, das concepções e propostas curriculares. É nesse sentido, que versaremos no próximo tópico sobre esta dimensão, a questão do currículo na formação docente numa sociedade multicultural.

2.2 O currículo na Formação de Professores

A partir dos estudos de Passos (2007), o currículo é visto como uma construção social, coletiva e política. Pensar em currículo, formação de

professores e cultura, requer considerar a sociedade multicultural na qual estamos inseridos e as diferentes dimensões do currículo no contexto escolar educacional. O debate em torno do currículo e dos saberes que o envolve é atual e pertinente, pois, compreende as relações de poder e identidade, descritas e ocultas.

No tocante a formação de professores, Moreira (2001) questiona que saberes são selecionados para compor os currículos dos cursos de formação de professores e como o conhecimento, presente na escola através de todas as dimensões do currículo, tem contribuído para preservar as relações de poder?

Nas palavras de Silva (2007) o currículo nos produz, ou seja, o currículo é, pois, experiência e conhecimento que a escola seleciona e reproduz, nos produzindo, somos o que o Currículo quer que sejamos. Assim, somos produzidos culturalmente e socialmente, através desse movimento social da escola, e da sociedade.

Nesse sentido, o currículo tem o poder de nos produzir. Eis a relevância que é atribuída aos currículos, no nosso caso, aos currículos dos cursos de formação de professores e profissionais da educação, as licenciaturas.

Há diferentes teorias, concepções e dimensões de currículo. Em se falando de disso, Silva (2007) aponta as teorias do currículo como tradicionais, críticas e pós-críticas. O currículo pode ser apresentado de forma escrita, oral, formal, real, oculto, e é concebido em seu ambiente de efetivação, ou seja, no ambiente social, educacional, cultural e real, de construção social.

Destaca se a dimensão oculta e escrita do currículo. Primeiro, a dimensão oculta do currículo envolve valores, atitudes, relações sociais; produz e reproduz conhecimentos e experiências dos atores sociais, reproduz os interesses do sistema educacional, do modelo de sociedade, da cultura, dos interesses dominantes presente nas instituições de formação e nas escolas. Esta dimensão do currículo. Segundo, a dimensão escrita é representada pelos projetos políticos, materiais didáticos, conteúdos e matrizes curriculares.

De acordo com Passos (2007)

> O currículo é elaboração social, fundamentado em princípios e pressupostos socio-políticos cuja seleção e organização ocorrem em meio a relações de poder, conflitos e disputas. Em suas diferentes dimensões (escrito, real, oculto) o currículo veicula visões de mundo, formas de se posicionar, valores e significados não passivamente

> transmitidos e assimilados, mas em permanente contestação. (PASSOS, 2007, p. 36)

Nesta conceituação de Passos (2007), o currículo concebido como elaboração social, é fundamentado nos princípios políticos e sociais, é seleção, e reflete as relações de poder e identidade. Seleção cuja dimensão é permeada de conflitos e disputas, pois, toda seleção pressupõe escolha, feita a partir de critérios predefinidos, que incita disputa de relações de poder.

O que esta discussão demonstra é que cada vez mais estamos rodeados de relações de poder e de campos de disputa, seja político, social, cultural ou ideológico. As relações de poder e identidade perpassam a escolha dos conteúdos e se manifestam em todos os ambientes educacionais. É nesse sentido, que buscamos compreender as mudanças da nossa sociedade atual, a partir de um viés específico: a formação de professores em contextos sociais de mudanças (PERRENOUD, 1999), conforme veremos na seqüência deste capítulo.

2.2.1 As transformações e mudanças para um novo paradigma curricular

Perrenoud (1999, p. 5) nos chama a atenção para as mudanças da sociedade, elas se transformam “fazem-se e desfazem-se”. Assim, “as transformações da sociedade clamam automaticamente por evoluções na escola e na formação de profissionais”. A escola, inserida em contextos sociais de mudanças constantes, não pode ficar a *mercê* das transformações da sociedade.

As mudanças existem em todos os ambiente e contextos sociais, tudo muda. A sociedade muda; mudam os valores do mundo, mudam os interesses das pessoas na sociedade, mudam os contextos sociais, históricos, políticos e econômicos.

Os processos de administração escolar e educacional, mudaram, evoluíram, avançaram. Conforme vimos no primeiro capítulo desta monografia, reina no cenário educacional e escolar a Gestão dos processos, como modo de organização e direção da escola e da educação. Um novo paradigma – o da Gestão – está presente em todas as esferas da educação escolar.

Assim, a escola mudou. A formação dos professores para esta escola, também precisa de mudanças, precisa de novos projetos curriculares de formação profissional iniciada e continuada.

Nesse contexto social de mudanças, Perrenoud (1999) discute um conjunto de orientações prioritárias da formação de professores, ou seja, os fios condutores de uma formação, uma dupla tese: "*a prática reflexiva e a participação crítica*". Este autor entende a prática reflexiva não apenas como reflexão espontânea, como é natural em todo ser humano, mas metódica, em que o profissional aceita fazer parte dos problemas e reflete sobre sua relação com o todo, numa atividade ampla e coletiva; quanto a participação crítica, o referido autor, entende tratar-se de um compromisso crítico, acerca do "debate social sobre as finalidades da escola e seu papel na sociedade" (PERRENOUD, 1999, p. 12). Assim, essa formação incitaria os professores a superar a passividade para serem ativos, ou seja, para intervirem no sistema do qual fazem parte e são sujeitos ativos.

Nesse sentido, cabe a Universidade desenvolver dispositivos específicos para formar profissionais reflexivos e críticos, aptos a desenvolver uma participação reflexiva e crítica de intervenção. Tendo em vista esta proposta e orientações, Perrenoud (1999) relaciona dois desafios para a Universidade:

> 1. Ampliar a concepção de pesquisa e de formação para a pesquisa, em especial, nas ciências humanas. A distância entre essa formação e o desenvolvimento de uma atitude reflexiva depende dessa ampliação.
> 2. Criar, nos cursos universitários, dispositivos que visem, especificamente, a desenvolver a prática reflexiva, independentemente da pesquisa. Esses dispositivos poderiam também contribuir para formar os pesquisadores, mas, de início, seriam postos a serviço de um profissional engajado em uma ação complexa. (PERRENOUD, 1999, p. 16)

Essas orientações de Perrenoud (1999), no tocante a concepção de pesquisa e a criação de dispositivos que visam desenvolver uma prática reflexiva, são desafios que se põe para a formulação de uma política específica nacional para a formação docente, ainda ausente no Sistema Educacional Brasileiro, e presente no movimento nacional de docentes, como veremos ainda neste texto.

Construir um novo paradigma curricular e metodológico é defendido por Rego e Mello (2004), assim como o desafio de reformular os programas de

formação, no que se refere a equilibrar a teoria e a prática, tendo nessa óptica a reflexão sobre a prática como categoria essencial da formação docente. A referida autora afirma a necessidade de pensar reformulações radicais nos modelos de formação inicial vigente, na formação continuada e na atualização profissional.

Nesse contexto de mudanças, a legislação brasileira para o magistério (a Lei 9394/96) teve suas alterações nos anos 90, como vimos anteriormente, que altera dentre outras esferas educacionais à política de formação e valorização do magistério. Estas alterações na legislação suscitaram também novas propostas do movimento docente brasileiro no tocante a uma política especifica para este setor educacional e para os profissionais da educação, como veremos nesse próximo tópico.

2.3 Em busca de princípios para a formação do professor

O movimento docente brasileiro, liderado pela ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), busca uma definição em nível nacional de uma base comum para formação dos profissionais da educação. Apresentaremos a seguir, algumas questões, princípios e propostas desta entidade nacional.

É recorrente o debate em torno dos princípios para a formação do Educador, na formulação de uma política especifica para este setor da educacional brasileiro. Ribeiro (2010) apresenta como questão atual o debate do movimento docente brasileiro, da ANFOPE, em torno da definição dos princípios para a formação do educador. De acordo com este autor,

> O que se pretende é uma formação que integre três grandes necessidades de atuação de seus professores: primeiramente que ele possua uma sólida formação teórica e uma cultura geral abrangente [...] um segundo aspecto essencial é que o professor seja um bom conhecedor e estudioso de sua área de ensino, [...] terceira questão de sua formação pedagógica é que o educador tenha bom domínio da didática e das metodologias e técnicas de ensino. (RIBEIRO, 2010, p. 117-118)

Para a efetivação desta proposta, a ANFOPE traçou eixos norteadores, que chamou de base comum nacional para a formação. Segundo Ribeiro (2010), pode ser resumido da seguinte forma: Ênfase na formação para a docência,

formação teórica de qualidade, fortalecimento da relação teoria e prática, conhecimento interdisciplinar, democratização da sociedade e da escola, e avaliação a partir do discurso e das práticas cotidianas.

A ANFOPE também discute duas idéias a partir destes eixos norteadores, primeiro, a criação de uma entidade ou escola única de formação de educadores, e a ênfase na formação continuada, numa visão crítica e reflexiva da profissionalização. Propõe ainda:

> [...] a construção de uma política no âmbito institucional vinculada organicamente aos sistemas públicos de ensino, bem como a definição de uma política e de um possível sistema nacional de formação dos profissionais da educação. (RIBEIRO, 2010, p.117).

A proposta de Rego e Mello (2004), anteriormente citada, encontram aporte na discussão da ANFOPE, por meio da criação de um sistema nacional de formação dos profissionais da educação. Dessa maneira, certamente teríamos as mudanças almejadas nos modelos de formação inicial vigente, na formação continuada.

Assim, relacionamos a existência de uma política de Gestão da Educação Nacional que frise a reflexão em torno dos currículos dos cursos de Formação de Professores, sendo estes, a formação inicial dos profissionais da educação e a base das formações continuadas.

A Gestão da Educação perpassa pela necessidade de pensar uma política nacional que abranja a formação inicial, continua e continuada dos professores e dos profissionais da Educação, assim como conceder um currículo que abranja os saberes necessários a docência e profissionalização dos sujeitos ora envolvidos no processo de formação; esta formação deve ter por base uma prática pedagógica, compreender a reflexão sobre esta determinada prática, e visar outra prática pedagógica, mais elaborada a partir da reflexão desenvolvida.

As instâncias formadoras e os Institutos e Faculdades de Educação têm papel ímpar nesse processo, são os lócus de formação e profissionalização. Busquemos, através das faculdades, rever e pensar a formulação dos Currículos dos cursos de licenciatura, um passo inicial importante para uma mudança abrangente.

Realizamos aqui, uma reflexão em torno da categoria de análise ‘formação

de professores’, através de uma breve revisão teórica sobre o tema e apontamos algumas questões atuais de formação e currículo, no contexto das transformações e mudanças da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parece que todos hoje estão de acordo quando se trata da necessidade de mudança. A maioria afirma que a profissão docente deve mudar – sobretudo em função da complexidade da nova sociedade – mas não se diz como, nem porque e para onde devemos mudar. MOACIR GADOTTI [7]

Neste trabalho monográfico, elaborado a partir dos estudos propiciados ao longo do curso de Gestão Educacional, apresentamos uma reflexão acerca da Gestão Educacional e Formação de Professores diante dos novos paradigmas do atual cenário educacional. Elencamos no primeiro capítulo a construção e evolução da organização e direção dos sistemas educacionais brasileiros estabelecendo o paradigma da Gestão nos atuais processos de administração; no segundo capítulo, a reflexão foi tecida em torno da formação de professores, enfocando o currículo, as transformações e mudanças que afetam a construção de um novo paradigma curricular em busca de princípios para a formação do professor.

Deparamos-nos com os processos de administração educacional e escolar, e o rompimento deste para os atuais processos de organização e direção compreendendo a Gestão dos processos, escolar e educacional; nesse contexto, surge a necessidade de pensar um novo paradigma curricular para a formação dos professores e dos profissionais da educação no Brasil.

Lück (2010b) relata que a gestão, no tocante a organização do ensino é um conceito novo, que se estabelece a partir do entendimento de que a educação perpassa por problemas complexo que visa ações articuladas, dinâmica e participativa, e demanda visão global e abrangente. Um novo conceito que gera diversas mudanças e adaptações.

Compreendemos que a organização da educação brasileira, no tocante a formar professores atuantes nesse atual cenário educacional, requer uma compreensão da profissão do professor como sujeito em constate formação, em

---

[7] In: GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: Ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

que todas as dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais irão influenciar diretamente a organização e funcionamento da escola e da educação.

Assim, o movimento docente brasileiro, preza por uma formação de qualidade para todos os professores em todas as esferas; a formação de professores não pode ficar a *mercê* das atuais mudanças e transformações da sociedade; busca se a construção de um novo paradigma curricular para a profissionalização dos professores.

Este profissional da educação tem em si, uma grande tarefa. A tarefa de educar, de ensinar, de mediar a aprendizagem é do professor, mas, a qualidade da educação e do ensino não pode ser somente sua responsabilidade. Existe uma dimensão maior que não depende do professor, depende inicialmente das políticas nacionais e internacionais para a educação.

O "*Tesouro"* que temos a descobrir na/da Educação, é propiciado na educação formal escolar, no ambiente da escola, e o professor tem uma função, por mais que conste na legislação brasileira que a Educação é dever da família e da comunidade.

A formação reflexiva dos profissionais da educação necessita de um aporte seguro da Gestão dos processos educacionais e escolares. O professor e o formador não dão conta da formação reflexiva, tão comoventemente debatida na literatura atual por diversos pesquisadores e estudiosos. Nas palavras de Pimenta (2010) a formação do intelectual reflexivo se dá na ação, na reflexão e na ação. Ou seja, existe uma ação que é refletida e gera-se uma nova ação, uma nova pratica. Essa nova pratica pedagógica advém do rompimento da dicotomia teoria e pratica.

A dicotomia teoria e pratica, antes vista em instâncias formadoras distintas, não tem mais espaço nesse novo contexto educacional da Gestão da Educação e da Formação do professor reflexivo. Ambas (teoria e pratica) são indissociáveis, uma vez que é na pratica que pensamos a teoria e vice e versa.

Por último, apresento as conclusões de Rego e Mello (2004), de que é preciso a concretização de mudanças profundas nos modelos de formação inicial vigente, de professores, que estes modelos sejam capazes de garantir uma formação de alta qualidade para esses sujeitos essenciais no processo educativo social, e ainda "é preciso promover transformações radicais tanto na forma como

no conteúdo das práticas que se tornaram tradicionais na formação docente.” (p. 203).

Concluímos nesse momento de nosso estudo, que a figura do professor, numa perspectiva histórica, social e cultural, tem agregado adjetivos diversos, como pesquisador, reflexivo, mediador, intelectual, crítico, formador, etc. Nesse sentido, falta para os cursos de formação de professor, romper com a dicotomia da teoria e da prática, para chegar a outro estágio de profissionalização, o da práxis. Entendemos por práxis, uma atividade complexa, em que une a teoria e a prática numa mesma dimensão, numa atitude e postura pedagógica de superação da dicotomia ensino e pesquisa.

As questões ora tecidas tiveram o objetivo de refletir a temática abordada no âmbito da pesquisa educacional, e contribuir para a construção do conhecimento nesta Instituição de ensino. Reconhecemos a limitação deste trabalho monográfico no ensejo de que as lacunas que por ventura deixamos sejam objetos de futuras investigações acadêmicas, por ser um tema relevante para os profissionais da Educação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, Marli, (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** 11ª ed. Campinas, SP : Papirus, 2001.

BRASIL. **LDB 9394/96**. Disponível em www.mec.gov.br Acessado em 13 jul. 2011.

DELORS, Jacques. et al. **Educação um tesouro a descobrir** : Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF : MEC : UNESCO, 2006.

DRABACH, Neila Pedrotti. MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos primeiros escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos escritos sobre Gestão Escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.9,n.2, PP.258-285, Jul/Dez 2009. Acessado em 25/07/2011, disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/drabach-mousquer.pdf

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: Ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GENTILI, Pablo A. A. SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação:** visões críticas. 11ª ed. Petropólis, RJ: Vozes, 2002.

GONDIM, Linda Maria Pontes. O projeto de pesquisa no processo de construção do conhecimento. In: ___(org.). **Pesquisa em ciências sociais** : o projeto da dissertação do mestrado. Fortaleza : EUFC, 1999. p. 17-38.

FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** 11ª ed. São Paulo : Cortez, 2008. (Biblioteca da Educação, Série I, Escola; v.11)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional:** uma questão paradigmática. 5.ed. Petropólis, RJ: Vozes, 2010. (Série: Cadernos de Gestão, v.I)

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 5.ed. Petropólis, RJ: Vozes, 2010b. (Série: Cadernos de Gestão, v.II)

MOREIRA, A. F. Barbosa. **Currículo, cultura e formação de professores.** Educar. Editora da UFPR: Curitiba, nº 17, p.39-52, 2001.

OLIVEIRA, Francisca de Fátima Araújo. A formação de professores e a valorização do magistério após a reforma educacional: para onde apontam as pesquisas sobre o tema? **Anais IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar**

e Educacional – ABRAPEE. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2009. Acessado em 20/05/2011, disponível em: http://www.abrapee.psc.br/documentos/cd_ix_conpe/IXCONPE_arquivos/4.pdf

PASSOS, C. M. B. Contemporaneidade e Ressignificação da Identidade Docente. In: **XII ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, 2004, Curitiba. XII ENDIPE Conhecimento Local e Conhecimento Universal, 2004.

PASSOS, Carmensita Matos Braga; ALBUQUERQUE, Luiz Botelho de. **Novos projetos pedagógicos para formação de professores**: registros de um percurso. 2007. 223f.; Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,Fortaleza-CE, 2007.

PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudanças: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação.** Anped. set/out/nov/dez. nº 12, p. 5-21, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. (Coord.) **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo : Cortez, 1996.

_____. GHEDIN, Evandro, (org.). **Professor Reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 6. ed. São Paulo : Cortez, 2010.

QUIVY, Raymond. CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais.** Tradução: João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. 5ª ed. Portugal: Gradiva, 2008

REGO, Teresa Cristina; MELLO, G. N. **La formación docente en América Latina y el Caribe: en busca de la innovación y efectividad.** In: PURYEAR, J.; GAJARDO, M.. (Org.). Maestros en America Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño. 1a ed. Santiago: PREAL-BID-UNESCO, 2004, v. 1, p. 165-214.

RIBEIRO, Luís Távora Furtado. RIBEIRO, Marco Aurélio de Patrício. **Temas Educacionais:** uma coletânea de artigos. Fortaleza: Editora UFC, 2010. (Coleção Diálogos Intempestivos, 86)

SACRISTÁN, José Gimeno. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, Selma Garrido. GHEDIN, Evandro, (org.). **Professor Reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. 6. ed. São Paulo : Cortez, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução as teorias do currículo. 2. ed., 10ª. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 6ª ed. Petropólis, RJ: Vozes, 2002.