PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: MODALIDADE PRESENCIAL UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO NA BAHIA

Jussara Marques de Macedo
Doutoranda em Educação/UFF
Agência Financiadora: FORD
jmarquesmacedo@uol.com.br

Vivenciamos momentos de grandes transformações no âmbito da política, da economia e, conseqüentemente, da educação. A reestruturação produtiva, principalmente no que se refere à nova organização do trabalho, tem nos levado a refletir a respeito de que tipo de professor queremos formar para atuar em uma sociedade onde o avanço tecnológico nos surpreende cada vez mais e a informação se processa como nunca, levando-nos também à reflexão sobre o tipo de homem que queremos formar para atuar nesta sociedade globalizada. Neste trabalho, apresentamos uma análise inicial do "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial", implementado pelo Governo do Estado da Bahia, que visa à qualificação de professores em exercício da rede estadual, em nível de graduação plena, a partir do ano de 2003. Tal Programa se justifica pelos negativos índices educacionais no estado da Bahia, por exemplo, no ano de 2004, 37,8% da população com idade de 15 anos ou mais de idade possuía uma escolaridade inferior a quatro anos de estudos (BAHIA/SEI, 2006).

No que se refere ao índice de analfabetismo entre os diversos grupos etários, em 2004, o referido estado se destacava, até mesmo se comparado a outros estados do Nordeste brasileiro. Dados nos revelam que houve entre o ano de 1995 e 2004 um declínio da taxa de analfabetismo entre pessoas de dez anos ou mais de idade e entre as que possuem entre 15 a 49 anos, porém, aumentou entre as pessoas de sete a quatorze anos de idade em 2004 (BAHIA/SEI, 2006, p. 71). Considera-se que a expansão da educação básica, seguida da diminuição das taxas de evasão e abandono escolar, na última década, tem influenciado minimamente na melhoria das taxas de analfabetismo funcional. Porém, o fato de cerca de 37,8% da população do estado, com quinze anos ou mais de idade, possuírem apenas uma escolaridade inferior a quatro anos de estudo demonstram que esta educação é oferecida de modo precário, principalmente na zona rural, onde as classes multisseriadas ainda são uma realidade.

Quanto à qualificação para o trabalho docente, é possível afirmar que até o final da década de 1990 a situação no estado da Bahia não era nada confortável. Dados oficiais nos apontam que 68,6% dos professores do ensino fundamental eram qualificados em nível médio com magistério – atualmente Curso Normal Médio – e que apenas 15% tinham formação em licenciatura plena de nível superior (BAHIA/SEI, 2001). Quanto ao ensino médio, nesta mesma década, apenas 53,2% dos professores possuíam licenciatura completa em nível superior. Naquela ocasião era grande o número de professores sem a formação mínima – exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) – para atuar neste grau de ensino. Evidenciamos que tal problema atingia, ainda, os profissionais das escolas que desenvolviam suas atividades na área administrativa e técnica (MACEDO, 2003). Embora esta realidade não fosse a principal causa dos índices de evasão e repetência no estado da Bahia, salientamos que a mesma contribuiu indelevelmente para o agravo desta situação.

As atuais exigências instituídas pela LDB 9.394/96 levaram o estado da Bahia, assim como os demais estados brasileiros, a reverem sua política de formação para o trabalho docente. Por este motivo, os dados recentes referentes à formação do professor no estado foram alterados expressivamente desde a última metade da década de 1990. Atualmente temos aproximadamente 60% dos professores que atuam na educação básica no estado com qualificação em nível superior estando assim especificados: 43,95% são graduados[1], 15,22% são especialistas, 0,33% são mestres e 0,06 são doutores (BAHIA/SEI, 2008).

As mudanças referentes à formação de professores no estado da Bahia, evidenciadas nos últimos anos, tem sido resultado dos esforços do governo na implementação de ações voltadas para a formação/qualificação docente, principalmente com os recursos do Projeto Nordeste[2] que objetivou, dentre outras coisas, "reduzir a repetência e a evasão e aumentar os índices de inclusão [...] através da melhoria da qualidade do ensino básico estadual e municipal e na eficiência do gerenciamento educacional" (DE TOMMASI, 2000, pp. 217-218). Entretanto, não houve uma preocupação com a formação inicial do professor, mas sim com a formação em serviço, seguindo a tendência dos acordos firmados com o Banco Mundial presente nas políticas educacionais brasileiras a partir dos anos de 1990 (MACEDO, 2003).

[1] Dentre os professores do quadro permanente do Magistério da Educação Básica, incluem-se aqueles formados nos Cursos de Graduação, podendo ser bacharéis ou licenciados.

[2] O Projeto Nordeste constitui acordos de financiamento firmados para a área de educação entre o Banco Mundial e o Governo Federal no início da década de 1990. Mediante referidos acordos, o Governo Federal desenvolveu diversas ações no setor de educação no Nordeste brasileiro, entre os anos de 1993 e 1999 (MACHADO, 2001, p. 53).

Outras iniciativas foram estabelecidas por parte do Governo do Estado em prol da formação/qualificação dos professores em parceria com a Secretaria de Educação e Cultura (SEC), o Instituto Anísio Teixeira (IAT) e o Conselho Estadual de Educação (CEE). Algumas destas iniciativas contaram com financiamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Nesta empreitada, destacamos as seguintes ações: "Projeto de Habilitação do Professor Leigo"; "Capacitação de Professores do Ensino Médio"; "Capacitação de Professores e Diretores"; "Programa de Aperfeiçoamento de Professores"[3]. Todas estas ações previam a atualização de 111.363 profissionais da educação no triênio 1995/1997 (BAHIA/SEC, 1997).

Recentemente, o Governo Baiano tem buscado outras estratégias de qualificação/formação de professores pondo em prática programas tais como: "Programa de Formação de Professores em Exercício" – UNEB/2000 (2000); PROFORMAÇÃO (2000); "Programa de Formação de Professores Alfabetizadores" (2002); "Projeto Gestar" (2002) e "Escola Ativa" (2003); todos, segundo a própria SEC, buscando a melhoria da qualidade da educação básica.

A nova exigência de formação de professores a partir da Lei 9.394/96 provocou uma demanda significativa por cursos de formação de professores em nível superior na Bahia para qualificar, principalmente, os profissionais que já se encontravam em serviço. Entretanto, o que evidenciamos é uma parceria entre o estado da Bahia e as Instituições de Ensino Superior Públicas (IESp) – Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade de Santa Cruz (UESC) e a Universidade Federal da Bahia (UFBa) –, que têm optado por oferecer a estes profissionais uma formação aligeirada e superficial a partir do "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial", negando a própria competência e tradição que estas instituições já possuem no que se refere aos cursos de licenciatura por elas oferecidas.

O "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial" é um instrumento estratégico do Governo do Estado da Bahia, datado de agosto de 2003, cuja preocupação maior é oferecer cursos de licenciatura plena na modalidade de ensino presencial nas diferentes áreas do ensino a professores em exercício. Seu objetivo é promover o avanço qualitativo no processo de ensino aprendizagem em toda a rede

[3] Dentro deste Programa implementado pela SEC, destacam-se as seguintes ações: a) Aja Bahia; b) Vídeo Escola; c) Literatura Infantil na Biblioteca Escolar; d) Educação Ambiental; e) Sistematização de Metodologias para Alfabetização de Jovens e Adultos; e f) Viver a Escola. Para a realização destes programas foram investidos no ano de 1997, um montante de R$ 12,6 milhões, sendo R$ 9,1 milhões recurso do Tesouro do Estado e R$ 3,5 milhões do FNDE/BIRD (MACEDO, 2003, p. 106).

estadual de ensino, na Bahia. Este Programa foi elaborado por uma equipe composta por três profissionais do Instituto Anísio Teixeira (IAT), sendo apoiado em todas as suas ações pela SEC[4].

Um dos componentes desse Programa é a "sistematização de uma proposição que compõe a ação de Valorização do Magistério definida como uma das linhas de atuação prioritárias do Programa Educar para Vencer – fase I" (BAHIA/SEC/IAT, 2003, p. 05). O "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial", além de promover a qualificação dos professores em exercício, pretende contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica em todo o Estado. A equipe planejadora do Programa compreende que desta forma será possível garantir a formação de professores capazes de interferir nas desigualdades sociais e, ao mesmo tempo, promover a melhoria do desempenho dos alunos da rede pública de ensino.

Nesta perspectiva, o Programa trabalha com a noção de competência como base de formação do professor diretamente ligada a uma outra idéia que é a de formar para a reflexibilidade, ou seja, os professores devem ser formados para terem "atitudes investigativas e reflexivas como instrumento para a construção do conhecimento dos sujeitos" (BAHIA/SEC/IAT, 2003, p. 07). A noção de competência para a formação do professor em exercício no Estado da Bahia tem se pautado nos encaminhamentos dado pela Resolução CNE/CP 01/2002[5] e, mais especificamente, pelos organismos internacionais de financiamento da educação.

O conceito de competência enquanto domínio do conteúdo a ser ensinado pelos professores também se evidencia, uma vez que se valoriza "o desenvolvimento de competências centradas no saber pedagógico, na especificidade das áreas de conhecimento do currículo e no saber experienciado" (BAHIA/SEC/IAT, 2003, p. 08). Contraditoriamente, ao mesmo tempo em que se busca apresentar a noção de competência voltada para o currículo da escola básica, com vistas na sua eficiência, observa-se, ainda, neste Programa, que tal noção também se articula à noção de professor pesquisador, já que busca "ampliar as possibilidades de os professores se constituírem em profissionais pesquisadores capazes de formar alunos que, também, sejam pesquisadores e que saibam problematizar sua prática cotidiana, sua escola e seu próprio contexto de vida" (BAHIA/SEC/IAT, 2003, p. 08).

---

[4] Na época de elaboração do *Programa de Formação para Professores: modalidade presencial*, o estado da Bahia era governado por Paulo Ganem Souto, a secretária da educação era a Srª. Anaci Bispo Paim, a chefe de gabinete era a Srª Elma Lígia Pires Leal Liberal e a direção do IAT estava sob a responsabilidade da Srª. Iara Vieira Lima Soares. Algumas destas pessoas permanecem até a presente data ocupando postos estratégicos no Governo da Bahia.

[5] Além desta Resolução o *Programa de Formação para Professores: modalidade presencial* respaldou-se nas seguintes bases legais: LDB 9.394/96; Parecer CNE/CP 009/2001; Parecer CNE/CP 28/2001; Plano Nacional de Educação (2002) e Resolução CNE/CP2 de 2002.

Entretanto, em nenhum momento o Programa discute a melhoria das condições de trabalho dos professores, das escolas e muito menos a valorização do profissional da educação, no que se refere à revisão de salários, por exemplo. Isto nos leva a crer que recai sobre os professores da rede pública estadual da Bahia uma dupla responsabilidade: a de formar alunos pesquisadores num momento de precarização do trabalho docente e a implementação de mudanças necessárias à melhoria da qualidade da educação básica no Estado. Neste caso, evidenciamos que a noção de formação para a pesquisa presente neste Programa em muito se distancia daquela noção defendida por Dickel quando afirma:

> [...] reivindico a formação do professor como aquele profissional que, ao optar pela luta (que é fundamentalmente) coletiva por alternativas viáveis e comprometidas com a especificidade e o valor do trabalho docente e com uma educação que fomente nas crianças a potencialidade de inventar e lançar as bases de um mundo diferente daquele anteriormente esboçado, seja capaz de se engajar na busca de uma pedagogia e de uma escola que consigam trabalhar nesse meio adverso. Em uníssono, busco unir as vozes de muitos professores, espalhados por todas as nossas terras, à voz de Zeichner (1995), quando defende que, quando se está engajado na luta a favor de justiça social e em busca de diminuir a "dor e o sofrimento associados à injusta distribuição de direitos, incluindo à educação, em muitos países", é critério a defesa da formação de um professor reflexivo, para nós, um professor-pesquisador (DICKEL, 1998, pp. 41-42).

Tomando como referência este indicativo, salientamos que não há possibilidade de formação para a pesquisa sem que se revejam às condições de trabalho do professor levando em consideração um tempo para planejar e refletir acerca de sua própria prática docente. Esta falta de condições dignas para a realização do trabalho docente tem sido apontada pelos professores cursistas como um dos principais empecilhos para a materialização da tão exigida reação entre teoria e prática, no cotidiano das escolas.

Em busca de uma legitimidade pautada na formação para a pesquisa, o "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial" tem como objetivo geral graduar professores que já atuam na rede pública estadual, através da oferta de cursos de licenciatura plena, utilizando a modalidade de ensino presencial. Este curso propõe:

> a) valorizar o magistério; b) contemplar satisfatoriamente as novas expectativas de formação humana em serviço tendo a atividade docente [...] como principal foco formativo; c) contribuir para a mudança do perfil

> profissional e da escolaridade dos professores, dando um novo rumo ao ensino público no estado da Bahia; d) implementar a melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos da rede pública de ensino, através da ampliação dos níveis de consciência crítico-reflexiva, das funções cognitivas e de competência pedagógico-social dos professores; e) utilizar-se de dispositivos de motivação intrínseca como: compromisso social e político, pessoal e institucional, visando o desenvolvimento do cidadão e do profissional de modo permanente; f) revigorar os [sic] saberes da docência nas áreas específicas de atuação do cursista; g) fortalecer os vínculos entre os saberes disciplinares e a realidade social mais ampla do professor, atendendo a uma demanda de procedimentos de estudo e trabalho integrado da teoria com a prática educativa; h) ampliar as possibilidades dos docentes assimilarem criticamente novas tecnologias e conceitos científicos, compreenderem processos, tomar decisões com crescente autonomia e resolver problemas no âmbito da sua área de atuação; i) assegurar uma jornada de estudo [...] organizada de acordo com a jornada dos alunos, de modo que estes não sejam prejudicados nos seus períodos letivos (BAHIA/SEC/IAT, 2003, p. 09).

Com base nestes objetivos, a meta do Programa é "graduar 4.100 professores da rede estadual de ensino lotados nos municípios que compõem os 29 pólos formativos[6] do Programa, considerados como clientela potencial, posto que atendem aos critérios estabelecidos no referido Programa" (BAHIA/SEC/IAT, 2003, p. 10).

A clientela é caracterizada pelo quadro efetivo de professores que possuem formação de nível médio (com ou sem adicionais), pertencentes à rede pública estadual e diversas redes municipais da Bahia e por professores que possuem licenciatura curta. Na primeira etapa serão priorizados aqueles que estão em regência de classe nas séries subseqüentes do ensino fundamental (5ª à 8ª séries) e no ensino médio e que tenham até 24 anos de serviço, para mulheres e 29 anos de serviço, para homens. A abrangência se volta aos municípios onde as universidades públicas possuem campus e/ou municípios circunvizinhos a estes que disponham de fácil acesso a transportes. Os professores terão acesso ao curso por meio de um processo seletivo de caráter classificatório, a ser realizado pelas instituições conveniadas – no caso, as universidades.

[6] Os pólos formativos considerados pelo Programa são aqueles municípios que poderão ser alcançados pelas cinco IES públicas do Estado (UFBa, UESB, UESC, UNEB e UEFS) nas suas respectivas áreas de abrangência, a saber: Feira de Santana, Santo Amaro, Lençóis, Jequié, Vitória da Conquista, Itapetinga, Ilhéus/Itabuna, Alagoinhas, Santo Antonio de Jesus, Barreiras, Itaberaba, Seabra, Brumado, Irecê, Juazeiro, Guanambi, Conceição do Coité, Serrinha, Euclides da Cunha, Ipiaú, Bom Jesus da Lapa e Salvador.

A realização do curso de dará a partir do segundo semestre de 2003, ao longo de 03 anos, obedecendo aos 200 dias letivos/ano dispostos na LDB 9.394/96. O cronograma operacional poderá ser diário e/ou modular utilizando-se o período letivo e/ou os períodos de recesso escolar (julho, dezembro e janeiro), respeitando-se a permanência do professor em sala de aula, sem prejuízo do alunado da rede. Os cursos a serem ofertados são os cursos de licenciatura plena nas seguintes áreas do conhecimento: Letras Vernáculas, Letras com Inglês, Matemática, Física, Química, Biologia, História e Geografia[7]. A carga horária dos cursos será efetivada mediante a integração de, no mínimo 2.800 horas, a serem cumpridas em no mínimo três anos letivos, obedecidos os 200 dias letivos[8].

Os pontos básicos de operacionalização do Programa são: a) os princípios curriculares norteadores deverão servir como pontos de convergência na elaboração dos programas dos cursos das diversas instituições-parceiras; b) deverão ser realizadas, pelas Instituições, avaliações diagnósticas das reais necessidades e dificuldades pedagógicas de cada realidade, as quais servirão como pontos nucleares na elaboração da estrutura curricular às especificidades dos diversos contextos; c) a prática de cada professor deverá ser utilizada como atividade integralizadora e como elemento formativo complementar ao currículo, num processo de ação-reflexão-ação; d) cada instituição deverá acompanhar o desenvolvimento do Programa, pontuando em relatórios semestrais, as debilidades porventura detectadas e sugerindo para estas, encaminhamentos e soluções. Os aspectos positivos deverão ser registrados, ressaltados e socializados como elementos impulsionadores de sucesso, em todo o decorrer do processo formativo; e) a SEC, através do IAT e das Diretorias Regionais de Educação e Cultura (DIREC), deverá acompanhar as ações do Programa periodicamente, de acordo com um cronograma prévio a ser elaborado e divulgado entre as instituições-parceiras; f) reuniões periódicas deverão ser convocadas pela SEC/IAT e realizada com as instituições-parceiras objetivando avaliar, ajustar se necessário, e incrementar ações conjuntas.

Contudo, a exigência legal de formação de professores em nível superior a partir da Lei 9.394/96, não foi suficiente para diminuir o expressivo número de professores

[7] Cabe salientar que embora o Curso de Pedagogia tenha sido excluído no projeto do "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial", a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), de forma autônoma e percebendo a necessidade de profissionais com esta formação, criou no ano de 2004, o Curso de Licenciatura Plena em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, mesmo com todas as contradições e correlações de forças entre a administração geral da universidade, o Colegiado do Curso de Pedagogia e Área de Educação do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (DFCH).

[8] De acordo com o parágrafo único da Resolução CNE/CP 02/2002, os cursistas que exercem atividade docente regular na educação básica poderão ter reduzida a sua carga horária de estágio supervisionado em até 200 horas.

sem formação inicial mínima para o exercício da profissão, uma vez que ainda se constata no Brasil que esta realidade não é nada confortável (INEP, 2002). Mais ainda, se levarmos em consideração a forma como os diferentes cursos estão sendo oferecidos, principalmente no interior do país, como é o caso da Bahia.

Por exemplo, os cursos de formação de professores em exercício implantados na UESB a partir do ano de 2004, como parte integrante do "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial" não se identifica com aqueles cursos oferecidos regularmente por ela, nas diferentes experiências no oferecimento de cursos de licienciatura. Suas diferenças vão desde o local de realização (muitas vezes fora do campus universitário), perpassando pela carga horária até a grade curricular diferenciada. Se nos cursos de formação de professores oferecidos pelas universidades públicas da Bahia a questão da formação de competências para a pesquisa e para a discussão crítica das questões educacionais parece ser algo a ser construído, como os cursos oferecidos pelo Programa, na maioria das vezes em condições precárias, poderão atender essa exigência da Associação Nacional Pela Formação de Professores (ANFOPE)? Estaria este Programa formando os professores em exercício nas três dimensões: do ensino, da pesquisa e da extensão?

O surgimento deste novo espaço de formação do profissional da educação vem provocar uma oscilação, pois desconsidera o Curso de Pedagogia como o espaço privilegiado da formação destes profissionais. A este respeito, Linhares e Silva tecem o seguinte comentário:

> Assim, ainda que incorporado à idéia de formação em nível superior para todos os professores, princípio defendido pelo movimento dos educadores, as confusões com que é assimilado pela LDB nº 9.394/96 distorcem significativamente os fundamentos daquele princípio, que enfatizam o lugar da Universidade na formação dos professores e da pesquisa como eixo da formação (LINHARES & SILVA, 2003, p. 37).

Evidenciamos que todas as reformas referentes à formação do professor implementadas no Governo de FHC[9], com todo seu caráter fragmentado e aligeirado tiveram continuidade no Governo Lula da Silva a partir de sua posse, no ano de 2002. A mais recente novidade no que diz respeito à formação do professor no Brasil, situa-se a

[9] Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi presidente da República do Brasil por dois mandatos consecutivos, de 1º de janeiro de 1995 a 1º de janeiro de 2003.

partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de março 2007, implementado pelo Ministério da Educação (MEC) que prevê, além de outras ações, a formação de professores da educação básica a partir do ensino a distância com vistas na melhoria da qualidade da educação básica no país.

Este tipo de formação a distância proposta pelo Governo Federal, tem se materializando com a participação das instituições públicas de educação superior em parceria com estados e municípios, a partir do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) cujo principal objetivo é:

> [...] oferecer formação inicial de professores em efetivo exercício da educação básica pública que ainda não têm graduação, o que significa atender a demanda de milhares de professores, formar novos docentes e propiciar formação continuada a quase dois milhões de profissionais (BRASIL/MEC, 2007).

Segundo Santos (2004), estas iniciativas por parte da universidade pública expressam a perda de prioridade destas instituições de ensino superior com as políticas sociais já que não prioriza um projeto de reforma universitária com um programa político-pedagógico, mas buscam introduzir um modelo econômico neoliberal que a partir dos anos de 1980 foi se impondo internacionalmente.

Como será possível, nesta modalidade de educação, desenvolver "pesquisa em metodologias inovadoras", que dêem conta das novas exigências de formação do trabalhador e, principalmente do professor se nem mesmo as universidades com tradição em pesquisa, como as públicas federais e algumas estaduais vêm sendo a cada dia mais sucateadas pelo Governo Federal Brasileiro, que com suas características neoliberais investe cada vez menos no financiamento e condições mínimas para o desenvolvimento da pesquisa?

Numa primeira reflexão acerca destas questões, podemos concluir que há um indício de que, num futuro próximo, esta modalidade de ensino a distância seja assumida pelas universidades privadas que sem o compromisso de uma formação social do sujeito, e que as mesmas se responsabilizem por este nível de formação e ofereça de forma precária e descompromissada, uma formação para os professores em exercício, já excluídos da formação superior.

Contraditoriamente, ao mesmo tempo em o Decreto Nº 5.800 prevê a necessidade do desenvolvimento da pesquisa na modalidade de educação a distância afirma que um dos objetivos do Sistema da UAB é: "oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e

de formação inicial e continuada de professores da educação básica" – parágrafo único, inciso I (BRASIL, 2006). A partir deste pressuposto, cabe o questionamento: de que forma a pesquisa será implementada nos cursos de formação do professor da educação básica? De que tipo de pesquisa o Decreto se refere? Segundo Dickel, a formação do professor-pesquisador seria aquela que possibilitasse ao profissional

> [...] optar pela luta (que é fundamentalmente) coletiva por alternativas viáveis e comprometidas com a especificidade e o valor do trabalho docente e com uma educação que fomente nas crianças a potencialidade de inventar e lançar as bases de um mundo diferente daquele anteriormente esboçado, seja capaz de se engajar na busca de uma pedagogia e de uma escola que consigam trabalhar nesse meio adverso (DICHEL, 1998, p. 41- 42).

Com isso, compreendemos que a formação para a pesquisa nos cursos de formação do professor é algo com princípios políticos e metodológicos bem definidos e que, só serão possíveis de se materializarem em práticas efetivas, nas universidades que priorizam a tríade ensino-pesquisa-extensão, na formação do professor porque

> [...] não se pode regulamentar a formação de professores sem dialogar com o conjunto das práticas de formação socialmente construídas nas universidades e com sujeitos implicados nessas práticas. E essa experiência acumulada tem levado o movimento organizado dos profissionais da educação a definir a Universidade como o *locus* privilegiado para realizar a formação de professores, por diferentes razões [...] (SILVA, 2001, p. 122).

Com esta defesa da universidade como o principal espaço de formação dos professores, o autor desenvolve, em seguida, as diferentes razões de sua tese, entre as quais destaco "a responsabilidade social da universidade com os níveis de ensino que precedem a educação superior e com os professores que atuam/atuarão na educação básica" (*Idem*, p. 122).

Com base nos estudos realizados acerca da reforma do estado brasileiro a partir da década de 1990 afirmamos que todas estas ações referentes à formação/qualificação do professor, visam acompanhar o processo político de reestruturação produtiva e o novo modelo de formação/qualificação do trabalhador pautada em

> [...] uma concepção produtivista e mercantilista, cujo papel é desenvolver habilidades de conhecimentos, de valores e atitudes e de gestão da qualidade, definidas no mercado de trabalho, objetivando formar em cada indivíduo um banco ou reserva de competências e habilidades técnicas, cognitivas e de gestão que lhe assegure empregabilidade (FRIGOTTO, 2001, p. 64).

Esta noção de competência tão propagada na atualidade passa a ser tema das discussões entre os educadores justamente por se ligar às novas políticas de formação dos professores, à redefinição dos conteúdos de ensino e, mais amplamente, às políticas educacionais. Cabe ressaltar que esta noção foi apropriada do meio empresarial que há muito vem sendo considerada como um novo perfil para a formação profissional, a partir do pressuposto de polivalência e flexibilidade imposto pelo novo modelo de reestruturação capitalista. Por este motivo, evidencia-se que este novo paradigma não é prerrogativa apenas das empresas, mas atinge outros segmentos da sociedade, principalmente as instituições formativas e educativas como escolas e universidades (MACEDO, 2002, p. 04). Talvez o fato de a noção de competência estar sendo tão discutida no meio educacional poderia ser explicada a partir da idéia de que:

> Como o mundo do trabalho apropriou-se da noção de competência, a escola estaria seguindo seus passos, sob pretexto de modernizar-se e de inserir-se na corrente dos valores da economia de mercado, como gestão dos recursos humanos, busca da qualidade total, valorização da excelência, exigência de uma maior mobilidade dos trabalhadores e da organização do trabalho (PERRENOUD, 1999, p. 12).

As mudanças no mundo do trabalho provocam mudanças de paradigmas também na educação. Por isso, o Brasil, como outros países, tem valorizado a relação conhecimento-competência colocando-os no centro das reformas curriculares. Neste caso, destacamos os cursos de formação de professores, os quais têm criado novas formas e expectativas para o novo modelo desta formação. A preocupação maior dos legisladores se volta para uma formação fragmentada, com sentido polivalente e não *omnilateral*[10]. Nas palavras de Macedo, "ao invés de se questionar a veracidade do saber, a nova questão aponta para sua utilidade, o que, num contexto dominado pela

[10] Para Frigotto, a formação omnilateral é aquela que desenvolve "todas as dimensões do ser humano: intelectivas, biopsíquicas, lúdicas, afetivas etc., e não apenas forme para a visão unidimensional do mercado (FRIGOTTO, 2001, p. 76).

mercantilização, significa perguntar se tal saber é passível de ser comercializado" (MACEDO, 2000, p. 18).

Compreendemos que a noção de competência no novo estágio da reestruturação do capitalismo liga-se, ainda, à idéia de rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano[11] por valorizar significativamente a formação/qualificação da força de trabalho partindo da premissa de que, à medida que há investimento em qualificação por parte do Estado ou do indivíduo, passa a existir maiores possibilidades de aumento de renda individual a partir do mérito pessoal que, a médio ou longo prazo, trará retornos do investimento feito (FRIGOTTO, 1995). Na verdade, esta noção que está presente em diferentes projetos pedagógicos visa, antes de tudo, conformar o trabalhador às bases materiais, tecnológicas e organizacionais da produção.

Diante desta realidade, o Governo do Estado da Bahia vem implementando políticas que visam atender às novas exigências de qualificação para o trabalho docente no Brasil e no mundo. Todas elas bem ajustadas às novas exigências de formação/qualificação de um trabalhador de novo tipo, necessário ao novo modelo de reestruturação do capital. Nesta tarefa, tais políticas têm se voltado à formação de profissionais, pautados no discurso de competência, conceito muito utilizado na contemporaneidade e que busca atender aos princípios da flexibilidade, autonomia e criatividade.

Diferente da lógica neoliberal compreendemos que a formação do professor deve se pautar no modelo de "formação de um intelectual de novo tipo, adequado ao desenvolvimento das formas reais da vida contemporânea, capacitado técnica e politicamente para decodificar os avanços verificados no mundo do trabalho e na sociabilidade no atual patamar de desenvolvimento do capital" (MACEDO, 2002, p. 13). Nas palavras de Kuenzer, o professor como intelectual deverá

> [...] buscar nas demais áreas do conhecimento as necessárias ferramentas para construir categorias de análise que lhe permita apreender e compreender as diferentes concepções e práticas pedagógicas, strictu sensu, que se desenvolvem nas relações sociais e produtivas de cada época, transformar o conhecimento social e historicamente produzido em saber escolar, selecionando e organizando conteúdos a serem trabalhados através de formas metodológicas adequadas; construir formas de organização e

[11] A respeito da Teoria do Capital Humano ver Schultz (1973).

> gestão dos sistemas de ensino nos vários níveis e modalidades; e, finamente, no fazer deste processo de produção do conhecimento, sempre coletivo, participar como um dos atores da organização de projetos educativos, escolares e não-escolares, que expressem o desejo coletivo da sociedade (KUENZER, 1998, p. 106).

O papel do professor como intelectual neste novo momento de organização do capital, portanto, demandaria o rompimento com o tipo de formação fragmentada destes profissionais que se materializaram no Brasil a partir dos anos de 1990. O momento atual deveria ser o de solidificar a idéia de *base comum nacional* para a formação dos profissionais da educação, defendido pela ANFOPE, que tem se constituído em um "instrumento de luta e resistência contra a degradação da profissão do magistério, permitindo a organização e reivindicação de políticas de profissionalização que garantam a *igualdade de condições de formação*" (FREITAS, 2000, p. 31 – grifos da autora).

Mas será que o "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial", de alguma forma, materializa a fragmentação do conhecimento pedagógico, na medida em que reproduz de forma pouco operacional os princípios de formação de competências e de formação para a pesquisa? Se assim for, em que aspecto a prática educativa dos professores em formação poderá ser modificada no sentido de promover maior qualidade da educação básica? Afinal, se a meta é a melhoria da qualidade da educação básica, as ações para melhoria das condições de trabalho, a revisão da questão salarial, o redimensionamento da jornada de trabalho, a garantia de recursos materiais etc., não seriam também, elementos que deveriam compor o elenco de ações do Programa? Qual seria, então, a real possibilidade deste Programa contribuir para a mudança da realidade da educação do estado da Bahia?

Como vemos, a questão da formação do professor na contemporaneidade é algo extremamente complexo, porque além das questões políticas e éticas, vivenciamos momentos onde o magistério parece estar reservado àqueles oriundos das classes subalternizadas e com poucas oportunidades acadêmicas (LINHARES, 2001 e SILVA, 1998).

Espelhados nos exemplos de luta em prol da formação do professor que se materializaram no Brasil principalmente a partir da segunda metade da década de 1980, como é o caso da ANFOPE, nos vemos diante de um grande desafio: Como formar professores para a educação básica, que sejam capazes de intervirem na realidade tendo em vista a melhoria da qualidade da educação sendo ao mesmo tempo autônomos e

produtores de conhecimento? Como formar professores pesquisadores em cursos ligados ao "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial", levando em consideração que ele é uma realidade irreversível?

Talvez o momento seja o de não negação deste Programa – já que todos ocorrem nos *campi* universitários, com toda sua contradição e complexidade –, mas o de buscar uma articulação entre universidades, sindicatos de professores e toda a comunidade em geral, tendo em vista a materialização de uma luta pela não banalização da formação de professores visto que as secretarias de educação, com um discurso em prol da formação destes profissionais têm contribuído substancialmente para a degradação desta formação e, o pior, muitas vezes com o consentimento dos professores que, ávidos pela formação em nível superior se submetem a estes cursos fragmentados e aligeirados, tendo em vista apenas um novo *status* se não profissional, pessoal.

Levando em consideração que o "Programa de Formação para Professores: modalidade presencial" vem se ampliando nas universidades públicas da Bahia, desde o ano de 2004, não nos resta outra opção além de um fio de esperança na possibilidade de se concretizar no interior destas universidades diretrizes claras e bem definidas nos cursos por elas oferecidos. Além disso, é urgente a defesa da universidade como o *locus* (ANFOPE, 2002) de formação do professor para a educação básica. Pautados nesta idéia, consideramos ser indispensável levar em conta as seguintes diretrizes:

1. valorização da formação inicial e sua articulação com os programas de formação continuada;

2. reestruturação dos cursos de licenciatura de forma a assegurar a integração curricular entre a formação profissional e a formação acadêmica;

3. colaboração entre pesquisadores universitários e professores de escolas públicas na produção e difusão do saber pedagógico, mediante reconhecimento e estímulo da pesquisa-ação; e

4. criação de redes regionais de universidades públicas para o desenvolvimento de programas de formação continuada em parceria com os sistemas públicos de ensino (SANTOS, 2004: p. 84).

Quem sabe, estas diretrizes sejam um ponto de partida, capaz de nos fazer sonhar com tempos menos sombrios para a qualificação dos profissionais da educação no Brasil e, principalmente no estado da Bahia que acumula experiências de políticas sociais e educacionais tão marcadas pelo coronelismo.

REFERÊNCIAS

1. ANFOPE. **Documento Final do XI Encontro da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**. Florianópolis (SC): 2002. 38p.
2. BAHIA/SEC. **Relatório de Atividades:** período 1995-1997. Salvador: [s/n], 1997. 132 p.
3. BAHIA/SEC/IAT. **Programa de Formação para Professores:** modalidade presencial. Bahia, 2003.
4. BAHIA/SEI. **Anuário Estatístico da Educação**. Salvador: Secretaria de Educação/SEI, 2001. v. III.
5. BAHIA/SEI. **Bahia em Números**. Edição Bilíngüe: português e inglês. Salvador: SEI, 2006. V. 7.
6. BAHIA/SEI. Secretaria da Educação. **Estatísitcas-Censo Escolar-Anuário 2005**. 2008. Disponível em: [http//www.sec.ba.gov.br/estatística/anuário.htm]. Acesso em: 03/02/2008.
7. BRASIL. Decreto **N° 5.800, de 8 de junho de 2006**, publicado no D.O.U. de 09/06/2006.
8. BRASIL. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. 63 p.
9. BRASIL/MEC. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. Brasília, 2007. Cap. "Ensino a Distância Formará Professores da Educação Básica". Disponível em: http//portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=... Acesso em 17/09/2007.
10. DE TOMMASI, Lívia. Financiamento do Banco Mundial no Setor Educacional Brasileiro: os projetos em fase de implantação. In: DE TOMMASI, Lívia; WARDE, Mirian Jorge & HADDAD, Sérgio. (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000. pp. 195-227.

11. DICKEL, Adriana. Que Sentido Há em se Falar em Professor-pesquisador no Contexto Atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia *et al* (Orgs.). **Cartografias do Trabalho Docente:** professor(a)-pesquisador(a). Campinas (SP): Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998. pp. 33-71.

12. FREITAS, Helena Costa Lopes de. A Reforma do Ensino Superior no Campo da Formação dos Profissionais da Educação Básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Educação e Sociedade**, Ano XX, Nº 68 [número especial], p. 17-44, 2000.

13. FRIGOTTO, Gaudêncio. Os Delírios da Razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da Exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995. pp. 77-108.

14. _____. Reformas Educativas e o Retrocesso Democrático no Brasil nos Anos 90. In: LINHARES, Célia Frazão Soares. **Os Professores e a Reinvenção da Escola:** Brasil e Espanha. São Paulo: Cortez, 2001. 174 p.

15. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: 2002.

16. KUENZER, Acácia Zeneida. A Formação de Educadores no Contexto das Mudanças no Mundo do Trabalho: novos desafios para as faculdades de educação. **Educação e Sociedade**, Ano XIX, Nº 63, p. 105-125, Ago./1998.

17. LINHARES, Célia Frazão Soares & SILVA, Waldeck Carneiro da. **Formação de Professores:** travessia crítica de um labirinto legal. Brasília: Plano Editora, 2003. 175 p.

18. LINHARES, Célia Frazão Soares. Professores entre Reformas Escolares e Reivenções Educacionais. In: _____ (Org.). **Os Professores e a Reinvenção da Escola:** Brasil e Espanha. São Paulo: Cortez, 2001. pp. 137-174.

19. MACEDO, Elizabeth. Formação de Professores e Diretrizes Curriculares Nacionais: para onde caminha a educação? In: Reunião Anual da ANPEd, XXIII, Caxambu (MG), Set./2000. **Anais**. Caxambu (MG): Microservice, 2000. CD-Rom. 15 p.

20. MACEDO, Jussara Marques de. Reestruturação Produtiva e Políticas de Formação de Novas Competências para o Trabalho Docente. In: Reunião Anual da ANPEd, XXV, Caxambu (MG), Set./Out/2002. Anais. Caxambu (MG): Microservice, 2002. CD-Rom. 16 p.

21._____. **A Formação do Pedagogo Frente às Novas Exigências de Qualificação para o Trabalho Docente:** análise da experiência de implantação do curso de pedagogia da UESB. Niterói (RJ): 2003. 223 f. Dissertação de Mestrado [Mestrado em Educação]. Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF.

22.MACHADO, Célia Tanajura. **O Projeto Nordeste e a Formação de Professores:** diretrizes da reforma educacional brasileira. São Paulo: 2001. 145 f. Dissertação de Mestrado [Mestrado em Educação]. Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC/SP.

23.PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências Desde a Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. 90 p.

24.SANTOS, Boaventura da Souza. **A Univesidade no Século XXI:** para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004. 120 p.

25.SCHULTZ, Thomas W. **O Capital Humano:** investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. 249 p.

26.SILVA, Waldeck Carneiro da. A Reforma da Formação de Professores no Brasil e o Lugar Social da Universidade. In: LINHARES, Célia Frazão Soares. (Org.). **Os Professores e a Reinvenção da Escola:** Brasil e Espanha. São Paulo: Cortez, 2001. pp. 115-135.

27._____. A Nova Legislação Educacional e a Formação dos Profissionais da Educação: um esforço de análise. In: SILVA, Waldeck Carneiro da (Org.). **Formação dos Profissionais da Educação:** o novo contexto legal e os labirintos do real. Niterói (RJ): EdUFF, 1998. pp. 93-111.