

## Educação brasileira do século XXI: impasses e desafios da profissão docente

SILVANA ZANCAN\*

CARLA SPAGNOLO\*\*

### Resumo

O desafio da profissionalização docente vem se constituindo como um dos aspectos relevantes para a educação brasileira. Este artigo pretende detectar, quais são os principais desafios e impasses da profissão docente em nosso país, permitindo maior enfoque na formação profissional, através da análise e interpretação da obra literária de Gatti e Barreto (2009). O estudo é de cunho qualitativo e para o entrelaçar do assunto, recorreremos a um arcabouço teórico que colaboraram para a teia da discussão. Consideramos que encontrar soluções para os impasses educacionais da profissão docente não é tarefa fácil, nem rápida, pois em ambientes educacionais a aprendizagem não depende somente do sujeito que está apto a ensinar, mas sim, da disponibilidade e querer do outro, em um cenário dialógico e reflexivo. Portanto, o educador, o qual integra os sujeitos que tem responsabilidade na formação de outras pessoas, indispensavelmente precisa pensar, em alternativas que perpassam as condições extrínsecas, investindo e exigindo melhorias para sua própria formação.

**Palavras-chave:** Qualidade; Diretrizes Curriculares; Formação; Ação Pedagógica.

### 21st century brazilian education: dilemmas and challenges of the teacher profession

#### Abstract

The challenge of the teacher professionalization is becoming one of the most relevant aspects to the Brazilian education. This article intends to detect what are the main challenges and dilemmas of the teaching profession in our country, allowing more focus on the professional formation, by analyzing and interpreting the literary work of Gatti and Barreto (2009). The study is of qualitative nature and to the interlacing of the subject, we made use of a theoretical framework to collaborate with the discussion net. We consider that find solutions to the educational impasses of the profession is no easy task, nor quick, because in educational environments learning depends not only on the subject that is able to teach, but instead on the availability and willing of the other in a dialogic and reflective scenario. Therefore, the educator, which includes subjects who have responsibility in the education of other people indispensably need to think in alternatives that pass by the extrinsic conditions, investing and demanding improvements for their own formation.

**Key words:** Quality; Curriculum Guidelines; Formation; Pedagogical Action.



\* SILVANA ZANCAN, é Mestranda em Educação (PUC/RS).



\*\* CARLA SPAGNOLO é Mestranda em Educação (PUC/RS)

## 1. Introdução

Este artigo pretende detectar quais são os principais desafios e impasses da profissão docente em nosso país, permitindo maior enfoque na formação profissional, através da análise e interpretação da obra literária de Gatti e Barreto (2009), Professores do Brasil: impasses e desafios. O estudo é de cunho qualitativo e para o entrelaçar do assunto, recorreremos a um arcabouço teórico (Charlot (2005), Tardif (2008), Pimenta (2002), Morosini (2009), Nóvoa (1992), Garcia (1999), Enricone (2009), Shiroma (2003)) que colaboraram para a teia da discussão sobre formação de professores e desafios da profissão docente.

O desafio da profissionalização docente vem se constituindo como um dos aspectos relevantes para a educação brasileira. Assegurar uma educação de qualidade para todos, implica na formação de professores nos diferentes aspectos, tanto profissional como pessoal. Há mais de 40 anos, as organizações como a UNESCO, somam esforços para produzir um documento de referência, sobre a questão docente, para contemplar diferentes dimensões da função do magistério, entre elas, a formação inicial e continuada, condições de trabalho para um ensino de qualidade, entre outros aspectos relacionados à prática docente.

A profissionalização de educadores, em vários países, caminha junto com o surgimento de um novo modelo de profissionalidade docente, o modelo prático reflexivo. No Brasil, o nível de escolaridade que cerca o exercício da profissão docente, apresenta-se com características homogêneas, pois grande parte dos professores possui ensino superior (GATTI; BARRETO, 2009). Contudo, falar de formação docente é edificar a complexidade de ser professor,

na medida em que, a compreensão de formar docentes, expressa a dualidade da formação acadêmica e pedagógica, ou seja, “a formação de professores é uma formação de formadores” (GARCIA, 1999, p. 23).

É difícil não sentirmos a sensação de estar diante de uma situação dicotômica. Por um lado expansivas ofertas de cursos para formação de professores para distintas especialidades, por outro parece-nos que existem evidências que a falta de qualidade, objetividade e condições de trabalho, suscitam impedimentos para uma prática reflexiva. Questionamos-nos a respeito desses impasses como sendo a problemática desse estudo: como está o cenário da profissão docente no Brasil? Quais são os principais desafios da profissão docente atualmente? Quais aspectos interferem na prática dos educadores?

## 2. Desenvolvimento, discussões e resultados

### 2.1 Caminhos da profissão docente no Brasil

O trabalho dos professores tem papel fundamental do ponto de vista político e cultural, pois há mais de dois séculos, o ensino escolar constitui a forma dominante de socialização e de formação nas sociedades modernas, sendo contínua sua expansão. Para Gatti e Barreto (2009), os professores constituem um dos mais importantes grupos ocupacionais e uma das principais peças da economia das sociedades modernas. Tardif e Lasserre (2008) debatem acerca da imagem social e pública dos docentes no Brasil, quando afirmam que por um lado, há a desvalorização proveniente de passagem para a escola de massa e da democratização do ensino acarretando a perda do prestígio, ligada à posse de um saber inacessível à maioria da

população, e de outro lado, a imagem continua sendo positiva, pois se depositam sobre os professores, a expectativa e a responsabilidade de um futuro melhor.

Quando nos referimos a números e resultados quantitativos sobre a importância dos professores no cômputo geral dos empregos formais no Brasil, equipara-se aos dos países avançados, sendo que do total de empregos registrados em 2006, 8,4% destinavam-se a professores.

A preocupação com formação de professores iniciou no século XIX, tendo maior ênfase no século XX, em decorrência das exigências sociais e econômicas. Nesse período, há uma crescente demanda de maior escolarização entre os trabalhadores, pelo início da progressão da industrialização no país. Sendo assim, nos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis, acrescenta-se um ano com disciplinas da área da educação para obtenção da licenciatura (GATTI; BARRETO, 2009).

Diante disso, a formação docente passou por distintas etapas, a criação das escolas normais que posteriormente denominou-se Magistério, para atender as séries iniciais, e as licenciaturas em nível superior para atender os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Entretanto, foi a partir da Lei LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), que editaram-se novas configurações formativas de docentes, seguindo parâmetros de análises mais profundas para atender a nova demanda<sup>1</sup> do sistema educacional.

Sobre a formação inicial para a docência em nível superior, verificamos a

---

<sup>1</sup> Avanços tecnológicos, estrutura familiar, sociedade globalizada, diversidade cultural e inclusão.

existência das modalidades presenciais e a distância. Gatti e Barreto (2009) criticam as políticas nacionais de formação de professores, por considerar complexa a vulnerabilidade de mudanças da legislação, de acordo com disputas de poder. “Mover-se em meio à legislação educacional sobre formação de professores, que comporta idas, voltas, remendos, complementos e iniciativas paralelas de poderes públicos, não é simples” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 53).

Outras iniciativas diferenciadas de formação e titulação de professores desenvolveram-se por demanda de órgãos públicos, para atender a demanda de docentes já em exercício, porém, sem titulação em nível superior. Gatti e Barreto (2009) citam alguns destes programas, tais como: Proformação, PEC<sup>2</sup>, Pedagogia Cidadã e Projeto Veredas.

Apesar de discussões, críticas e opiniões divergentes a respeito da qualificação e formação de professores, é de fundamental importância que o sistema político educacional, estabeleça diretrizes adequadas, com características originais, autônomas e peculiares a cada região deste nosso Brasil, levando em consideração que o ensino é uma prática social, em que há reflexos da cultura e contexto social, para tanto, face a essa dimensão, é indispensável repensar os programas de formação de professores abordando dimensões pessoais e culturais.

Nesse sentido, a perspectiva de mudanças na formação dos docentes

---

<sup>2</sup> Programa de Educação Continuada – PEC, desenvolvido pela Secretaria do Estado de São Paulo para os profissionais de todo o Ensino Fundamental [...]. O programa foi realizado em 19 pólos do Estado em parceria com universidades em instituições capacitadoras (GATTI e BARRETO, 2010, p. 205).

vem motivada pelo discurso que critica o formato tradicional de preparo do professor. Do ponto de vista dos reformadores, os processos educativos vivenciados até então não contemplam algumas das características consideradas na atualidade como próprias da atividade docente, tais como: “compromisso com o sucesso da aprendizagem dos alunos; respeito à diversidade existente entre os estudantes; desenvolvimento de práticas investigativas; capacidade para assumir tarefas que vão além da sala de aula” (BRASIL, 2001, p. 4). A disseminação em larga escala desse discurso tem contribuído para acentuar a necessidade de revisão do modelo curricular praticado até então em cursos de formação inicial de educadores. Gatti e Barreto (2009, p. 121) na análise dos dados do curso de Pedagogia descrevem que o rol de 300 horas de estágio deve ser cumprido, porém concluem que, o “currículo efetivamente desenvolvido nesses cursos tem uma característica fragmentária, com um conjunto disciplinar bastante disperso”.

Diante das dificuldades de organização curricular das Instituições de Ensino Superior, no planejamento dos cursos, as DCNs são muito importantes, pois norteiam os cursos para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, de licenciatura, de graduação plena, regulamentadas pelo Conselho Nacional de Educação em fevereiro de 2002, que constituem-se numa dentre as muitas tecnologias de políticas promulgadas pelo governo brasileiro nas últimas duas décadas visando à melhoria da qualidade educacional pela realização de reformas curriculares, que visam a orientar os cursos de formação de professores.

Em lugar de conteúdos e disciplinas, as DCNs determinam competências e âmbitos de conhecimentos os quais

manifestam o que será considerado relevante na profissionalização dos educadores. Porém, as pesquisas de Gatti e Barreto (2009, p.121) verificam inconsistências das IES na organização das disciplinas e na carga horária, como por exemplo, no curso de pedagogia.

Enquanto referência para a organização da matriz curricular dos cursos de formação de professores, os discursos da inovação, da flexibilização e da integração indicam expectativas e revelam tendências na elaboração de Projetos Pedagógicos, em âmbito institucional-local. Por isso, estes termos figuram como pressupostos norteadores da organização curricular na reforma promovida pelo governo central nos cursos de formação de professores da educação básica, colocando em pauta a necessidade de uma nova dinâmica curricular para esses cursos.

Existe uma evidência da supremacia de conhecimentos práticos em detrimento aos saberes teóricos, o que, segundo alguns estudiosos, em termos de profissionalidade, significaria proporcionar aos formados “máxima competência técnica e mínima consciência política” (SHIROMA, 2003, p. 61). Gatti e Barreto (2009, p. 122) com clareza comprovam o que sabiamente Shiroma descreve, através dos dados do curso de Pedagogia, eles revelam que a “relação teoria-prática, como proposta nos documentos legais e nas discussões da área, na qual se mostra comprometida desde a base formativa”, pois a indissociabilidade da práxis pedagógica, é infelizmente muito presente nos cursos de licenciatura, ocorrendo tanto na formação inicial como posteriormente no contexto da escola.

Nessa direção, é importante ressaltar a necessidade de conceber a formação de professores como um “continuum”. Neste

sentido, a indagação reflexiva pode ser uma estratégia que os futuros professores podem vir a utilizar no exercício da docência, facilitando uma tomada de consciência dos desafios e perspectivas frente ao trabalho pedagógico (PIMENTA, 2004). Para a qualidade na educação é necessário articular e contemplar as dimensões do intelecto, a consciência e a vontade, ou o saber, a ética e a virtude para fazer do “homem” um sujeito mais autônomo e crítico (LOMBARDI, 2003).

Diante do exposto até aqui discutido, sinalizamos a grandiosidade da pesquisa de Gatti e Barreto, que puderam analisar a situação atual dos cursos de formação de professores, trazendo à tona as incompatibilidades das diretrizes curriculares, que não contemplam muitas vezes os anseios e as necessidades das instituições. A partir disso, as diretrizes nas suas mais ínfimas propostas educacionais englobam muitas estratégias de pensar e repensar, para incorporar de fato a formação integral do professor, todavia fica o receio de que a garantia de uma nacionalização da educação em âmbito global, deixe de visualizar ações que atendam as diferenças regionais e inter-regionais.

Defendemos como concepção de profissionalidade a que compreende a constituição de uma consciência emancipatória ao profissional da educação básica e contempla a formação sócio-histórica de educador. Diante disso, as diretrizes devem promover e executar ações de interesse público e a formação de recursos humanos para o sistema educacional, que estejam em sintonia com os princípios do bem-estar coletivo para visar à qualidade da formação.

Quando Gatti e Barreto (2009) discutem os currículos das instituições que formam docentes, eles desejam que

sejam “guardiões” da qualidade da formação, viabilizando os objetivos das diretrizes que compreendem os conhecimentos em ensino, pesquisa e extensão e a realidade dos projetos políticos pedagógicos formulados pelas IES nos cursos que formam professores. Verifica-se que a escola, enquanto instituição social e de ensino, “é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar” (GATTI; BARRETO, 2009, p.153).

Assim, urge destacar que as transformações da educação e do mundo baseiam-se nas ações das pessoas, assim nos sistemas de ensino, quem pode suscitar transformações são os professores. Ações reflexivas, com tecituras a práxis crítica, libertadora e investigativas, promovem uma docência capaz de qualificar a prática pedagógica e ir ao encontro da formação do professor para o conhecimento, pertencimento e apropriação.

Através do panorama elencado, preparar o cidadão e construir um saber de qualidade a ele é uma ação, que deve vir antecedida pela formação de excelência de um profissional que consiga aliar os conhecimentos científicos, pedagógicos e tecnológicos específicos da área, para uma ampla e consistente visão da realidade humana, social, política e econômica do país.

## 2.2 Os desafios e impasses do ser professor do século XXI

A sociedade do século XXI vem sofrendo e se adaptando as mudanças aceleradas da informatização, da sofisticação das tecnologias, da exigência por capacitação e da necessidade de sujeitos preparados e detentores de conhecimento, para

inserir-se no mercado de trabalho. Nessa sociedade globalizada, na qual a competência intelectual e o conhecimento científico são preponderáveis, a docência é sinalizada como forma concreta, em prol do educar para a compreensão do mundo, através do processo ensino-aprendizagem, possibilitando novos caminhos de crescimento e desenvolvimento do educando.

O jogo de tensões e de incertezas na vida de um educador vem acompanhando o desenrolar desse século, e ainda mais, está sendo marcado pela tendência a concepção da qualidade, como compromisso de desenvolvimento humano e social (MOROSINI, 2009). Nesse sentido, temos o olhar para o professor como sujeito complexo e limitado, que dentro da profissão docente convive com as alegrias do lecionar e com as dificuldades no exercício do ensinar. Partindo do documento de Gatti e Barreto (2009) percebemos as diferentes dimensões da função do magistério, entre elas, a formação inicial e continuada, condições de trabalho para um ensino de qualidade, remuneração, organização e política docente, acesso, carreira, promoção, enfim, direitos e deveres da profissão docente, que muitas vezes a precariedade transforma o professor em sujeito criador e multiplicador de espaços, de material pedagógico, de organização, de merenda escolar, dentre outros aspectos que são entraves para uma educação digna e de qualidade.

Quando deparamo-nos com a realidade educacional que coloca em xeque a falta de professores, que possuam um “jogo de cintura” para equilibrar o intelectual, o emocional, o ético e o pedagógico, nosso olhar não deve pairar somente na formação um tanto precária do profissional das licenciaturas, mas sim

dos enfrentamentos diários e das trilhas sinuosas que torna a qualidade do ensino distante do contexto em que atua. Gatti e Barreto (2009) em seu documento explicitam a necessidade de formação continuada para os professores do ensino básico, porque a construção incessante do conhecimento é tida necessária não somente para minimizar as lacunas da formação inicial, mas a constante atualização e socialização dos professores de diferentes redes de ensino, na qual realizam trocas de experiências, construindo dessa forma, o desenvolvimento de saberes docentes.

Logo, os professores precisam “assumir-se enquanto produtores de sua formação”, pois argumenta-se que a “formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas”. (NÓVOA, 1992, p. 28). Nesse sentido, a construção da identidade profissional se desenvolve na confluência entre momentos de formação e momentos de prática profissional, situados na dinâmica de um projeto onde o professor, enquanto sujeito da própria formação, constrói seus saberes ancorados na superação da fragmentação do conhecimento, favorecendo a visão e o trabalho compartilhado no contexto educacional.

O professor como aprendiz de seus saberes docentes, título do livro da autora Enricone (2009), nos convida a dialogar os diferentes momentos da vida de um docente, o da motivação na construção da formação docente e as incertezas e falta de reconhecimento, tanto pelo desamparo das leis públicas, quanto pelos salários precários que lhe são oferecidos. Diante do exposto, evidenciado por Nóvoa, as autoras Gatti e Barreto projetam olhares reflexivos e sinalizam a importância do construir, do compreender e do ensinar na vida do professor, porém intermediado a todos

esses caminhos, revelam-nos as dificuldades que perpassa no cotidiano do professor para construir o conhecimento dos educandos. Para Inricone *apud* Contreras (2009, p.78), a “relação entre autonomia e profissionalidade é uma reivindicação da dignidade humana frente às condições do trabalho docente”. Gatti e Barreto (2009) descrevem as más condições de trabalho que os professores enfrentam diariamente ligados a planos de carreiras e salários desmotivadores, confrontando a relação de autonomia e profissionalidade que os professores “deveriam ter”. E essas dificuldades permanecem presentes, mesmo com disseminação da especialidade profissional. A partir da fixação do piso salarial, espera-se que parte deste desafio, seja superado através, da melhora na condição de salários dos docentes (GATTI; BARRETO, 2009).

É inquietante nos depararmos com discussões a cerca de condições de trabalho precárias, a respeito de profissionais que possuem como dever primordial o ato de ensinar outras pessoas, e para isso, estabelecer relações sociais positivas. Neste sentido, é imprescindível a percepção do professor como pessoa, detentor necessidades peculiares para a promoção ou manutenção de perspectivas de vida favoráveis, preconizando a qualidade vida e bem estar. Para Nóvoa (1992), a maneira como cada um de nós ensina está diretamente interligada com aquilo que somos como pessoa, quando exercemos o ensino. Em seus estudos, Charlot (2005), afirma que o professor é um agente social e cultural, pois é através de sua função cultural que exerce sua função social, mas também pode ser o inverso, ao mesmo tempo que o professor contribui para a reprodução social, transmite saberes, instrui e educa. Neste contexto, aponta como um dos

desafios da profissão docente, ser o exemplo de busca, de alguém que ocupa uma posição social, que existe na forma de um sujeito singular, provido de competências, as quais permitirão discernimento e alternativas para resoluções de problemas com os quais são confrontados. Por ser a docência uma profissão que forma outras pessoas, é necessário assegurar aos indivíduos que a exerçam, o domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, possuir competência profissional. Para Garcia (1999), a formação de professores representa um dos elementos fundamentais através dos quais, a didática contribui para a melhoria na qualidade de ensino.

### 3. Conclusão

Todas as considerações apontadas sobre os desafios e aspectos que interferem na profissão docente, são elementos que demonstram a complexidade e multiplicidade que conduzem a prática de ser professor. Encontrar soluções para os impasses educacionais nesta profissão não é tarefa fácil, nem rápida, pois em ambientes educacionais a aprendizagem não depende somente do sujeito que está apto a ensinar, mas sim, da disponibilidade e querer do outro, em um cenário dialógico e reflexivo, em que as necessidades que constituem o indivíduo sejam supridas nos diferentes aspectos: cognitivos, biológicos, sociais, psicológicos. Para tanto, o educador, o qual integra os sujeitos que tem responsabilidade na formação de outras pessoas, precisa, indispensavelmente, pensar em alternativas que perpassam as condições extrínsecas, investindo e exigindo melhorias para sua própria formação.

A partir dos teóricos mencionados, foi possível diagnosticar que os currículos dos cursos precisam ser repensados, com a finalidade de proporcionar a qualidade

das habilidades e competências específicas do campo de formação e não obstante, dilassem as responsabilidades sociais do ser educador.

Quanto ao cenário histórico e marcos legais da educação brasileira, sinalizamos a dificuldade que muitas Instituições de Ensino Superior enfrentam para proporcionar uma formação de excelência, levando-se em conta padrões gerais e convergências criadas pelas tecnologias de políticas curriculares de Estado, em âmbito legal e aproximar essas diretrizes dos anseios e necessidades locais. Por meio da reflexão junto aos teóricos e sob o olhar de Gatti e Barreto (2009), constatamos que, as diretrizes devem promover e executar ações de interesse público e a formação de recursos humanos para o sistema educacional, que estejam em sintonia com os princípios do bem-estar coletivo para visar à qualidade da formação.

Portanto, o professor deve ser visto como um sujeito agente, ator e responsável pelo processo complexo do educar, considerando também as suas fragilidades enquanto pessoa, que deseja reconhecimento, estímulo e motivação para fazer da educação um despertar para a cidadania.

#### Referências

BRASIL. Presidência da República. Decreto Presidencial nº 3.276, de 06 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica. **Diário Oficial da União, Brasília**, 07 dez. 1999. Disponível em: 2009

[http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3276.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm).

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez.1996. Disponível em: <<http://legislacao.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 13 setembro. 2009.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto alegre: Artmed, 2005.

ENRICONE, D. **Professor como aprendiz: saberes docentes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. 144p.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, A; BARRETO, E.S.S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. 294p.

LOMBARDI, J.C. **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: Unc, 2003.

MOROSINI, M. C. **Qualidade na educação superior: tendências do século**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009, p. 165-186.

NÓVOA, Antonio. (org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

SHIROMA, Eneida Oto. O eufemismo da profissionalização. In: MORAES, Maria Célia Marcondes de (Org.) **Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 61-79.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.