

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: NOVAS RELAÇÕES NO COTIDIANO ESCOLAR

Clarice de Melo de Sá Silva¹

RESUMO

Por ser um organismo vivo, a sociedade está em constante transformação e evolução. Ao longo dos anos, tem-se testemunhado diversas mudanças impulsionadas pelo avanço tecnológico, por descobertas científicas, por transformações culturais e desafios globais. Essas mudanças moldam a sociedade por meio das ações e escolhas individuais e coletivas. Nesse contexto, é responsabilidade da escola acompanhar esse movimento, proporcionando aos estudantes a capacidade de participar ativamente na sociedade e exercer

sua cidadania com consciência dos impactos de suas ações. As relações no cotidiano escolar também não são mais da mesma forma de anos atrás, exigindo mudanças nos hábitos e valores na formação das novas gerações. Nesse sentido, a formação de professores deve ser repensada para atender aos chamados dessa sociedade em movimento. Este artigo tem como ponto de partida propor uma reflexão sobre a formação do professor para atender as demandas das novas relações no cotidiano escolar. O trabalho está fundamentado

¹ Analista Técnico Educacional – SESI-SP
clarice.silva@sesisp.org.br

no aporte teórico-metodológico de caráter qualitativo exploratório, na intenção de justificar a importância do olhar para os cursos de formação dos docentes, despertando no futuro educador a necessidade e o desejo de manter-se em formação constante para uma prática pedagógica que possibilite a transformação. O estudo confirmou as hipóteses levantadas, reforçando a convicção de que as exigências da formação do professor que promovem uma educação transformadora estão fundamentadas na

formação inicial. As habilidades e competências necessárias para os professores atuarem em prol de uma educação voltada à cidadania estão relacionadas ao desenvolvimento de saberes pedagógicos, metodológicos e conceituais, ou seja, uma formação teórico-prática sólida e contínua.

PALAVRAS-CHAVE Sociedade atual;
Formação de professores;
Educação transformadora.

■ ABSTRACT

Being a living organism, society is constantly undergoing transformation and evolution. Over the years, we have witnessed numerous changes driven by technological advancements, scientific discoveries, cultural transformations, and global challenges. These changes shape society through individual and collective actions and choices. In this context, it is the responsibility of schools to keep up with this movement, providing students with the ability to actively participate in society and exercise their citizenship with an awareness of the impacts of their actions. The relationships within the school environment are also not the same as they were years ago, requiring changes in habits and values in the edu-

cation of new generations. Therefore, teacher education needs to be reconsidered to meet the demands of this evolving society. This article aims to initiate a reflection on teacher education to address the demands of the new relationships in the school environment. The work is grounded in a qualitative exploratory theoretical-methodological approach, with the intention of justifying the importance of focusing on teacher training courses, arousing in future educators the need and desire to engage in continuous education for a pedagogical practice that enables transformation. The study confirmed the hypotheses raised, reinforcing the conviction that the requirements of teacher education, which promote

transformative education, are based on initial training. The skills and competencies needed for teachers to work towards citizenship-focused education are related to the development of pedagogical, methodological, and conceptual knowledge, in

other words, a solid and continuous theoretical-practical education.

KEYWORDS Current Society; Teacher Training; Transformative Education.

INTRODUÇÃO

A sociedade atual mostra em suas relações mudanças nos hábitos e nos valores que recaem sobre a educação e a formação das novas gerações. Diversos pesquisadores assinalam que as mudanças ocorridas no mundo nos últimos vinte anos são superiores às dos últimos cem anos. De forma paradoxal, a sociedade atual, que é baseada no conhecimento, enfrenta um cenário educacional que ainda se baseia em práticas antigas, resultando em um nível insatisfatório de aprendizado por parte dos estudantes de todos os níveis de ensino.

É inegável que os avanços científicos e tecnológicos são acompanhados por processos de mudanças, e que a sociedade exige da educação uma contribuição para a formação de um novo sujeito. O contexto escolar atual sinaliza algumas questões capazes de comprometer a qualidade do ensino, dentre elas, destaca-se o processo de formação do professor nos cursos de Licenciatura.

A sociedade do conhecimento, muitas vezes contraditória e injusta,

exige dos profissionais docentes novos saberes e competências renovadoras das práticas pedagógicas. Sendo assim, os agentes escolares precisam estar em sintonia com a nova realidade e em busca de informações que sejam transformadas em conhecimentos e possam promover a reflexão. Este deve ser um processo contínuo e dinâmico, oportunizando ao educando a conquista da cidadania.

Entende-se por formação docente a busca contínua pelo conhecimento para a autonomia profissional e compartilhada, de forma a desenvolver capacidades de aprendizagem. O objetivo dessa busca não é a de tornar-se um técnico, e sim um profissional atuante, investigador e reflexivo, capaz de lutar por seus direitos, reconhecendo os caminhos para tal.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, assegura, em seus artigos, aspectos relevantes que regem a educação em todo o âmbito nacional. Seu conteúdo atende às diretrizes nascidas nas bases da Carta

Magna que têm o objetivo de responder às novas necessidades da sociedade a partir de novas ações e atuações no contexto educacional. Apesar da LDB ter consolidado um modelo de formação inerente às exigências do mercado, é possível observar que, embora garantido esse novo olhar sobre a formação de educadores, a problemática relacionada à cidadania do ser humano, obtida por meio de uma educação de excelência, ainda está longe de ser solucionada.

Parte-se do princípio de que é imprescindível acreditar numa educação transformadora. É fundamental considerar a estruturação sólida da formação dos professores, a fim de garantir uma educação de alta qualidade, que promova o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a formação cidadã dos estudantes. A busca pela

conquista da cidadania é reconhecida como um dos principais desafios enfrentados no processo de formação dos professores. Sendo assim, é fundamental o desenvolvimento de pesquisas sobre a formação de formadores e suas articulações com a prática focadas na licenciatura, bem como a contribuição com os estudos por ela gerados. Nessa perspectiva, compreender as novas relações no cotidiano escolar e as exigências de uma atuação docente que atenda as demandas da contemporaneidade é central para alcançar o ideal da educação de qualidade.

O objetivo deste artigo é refletir sobre a formação de professores e sobre o paradigma curricular requerido pela sociedade da informação para a qualidade da atuação docente e para as novas relações no cotidiano escolar.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação docente tem grande importância no atual cenário do Brasil, pois precisa superar importantes lacunas na formação inicial e continuada desses profissionais. Sabe-se que a instrução é um componente do ensino, mas também é mais do que isso, é um amplo movimento de vida entre educador e educando.

A escola vista como organização vocacionada para educar deve favorecer o desenvolvimento do conheci-

mento como um bem comum por direito e necessidade. A prática educativa eficaz, comprometida e autêntica garante uma educação transformadora, por meio de mediações cognitivas e interacionais promovidas pelo educador para introduzir nos educandos os significados da ciência e da cultura, caracterizando, dessa forma, o valor da aprendizagem na escola.

Essa exigência educacional pede que o professor seja capaz de ajus-

tar sua didática às novas realidades da sociedade, do aluno e do conhecimento. Para tanto, o perfil exigido desse profissional demanda que ele tenha uma formação consistente, com habilidades, competências, saberes diversos e capacidade de aprender a aprender sempre.

Um dos principais obstáculos para garantir um ensino de qualidade está relacionado à formação docente, o que acarreta uma preocupante consequência social devido à sua influência na qualidade da educação. Portanto, é fundamental que os educadores, desde o início de sua formação acadêmica, assumam o papel de sujeitos essenciais na construção do conhecimento e tenham autonomia para decidir sobre suas práticas e o que ensinar.

A esse respeito, o educador português Nóvoa (1995, p. 24) afirma que “a formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo formar e formar-se”. O autor ainda reforça: “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, sem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” (Nóvoa, 1995, p. 9). Portanto, devemos (re) pensar as orientações que desejamos para a formação docente.

Transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino exigem uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Em tempos passados, acreditava-se

que aprender era a tarefa do aluno e ensinar do professor; hoje tem-se o pressuposto que aprender e ensinar estão vinculados.

Entende-se por educação a influência intencional que colabora com o desenvolvimento do outro. Ela constitui o ser humano, está presente desde o nascimento até a morte. Não nascemos seres humanos prontos e acabados, precisamos construir nossa natureza, e o fazemos, necessariamente, por meio da aprendizagem, em contato com o sentido da educação presente em uma determinada cultura social.

A educação existe desde o surgimento do homem, como prática fundamental da espécie, portanto, pode-se afirmar que ela é um produto histórico e vem se transformando ao longo do tempo. No Brasil, desde o fim do período militar até os dias de hoje, a fase politicamente marcante na educação foi a mudança de o Conselho Nacional de Educação (CNE) passar a ser vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). A partir disso, criaram-se diversos programas, como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Exame Nacional de Cursos (ENC), entre outros.

Estão presentes na Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, os dispositivos legais que asseguram o atendimento ao direito à educação de qualidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, retoma, amplia e regulamenta os princípios constitucionais.

As Diretrizes e Bases para a Educação no Brasil para um ensino de qualidade apontam as finalidades da formação dos profissionais da educação, enfatizando que é essencial atender aos objetivos específicos de cada nível e tipo de ensino e levando em consideração as características de desenvolvimento de cada aluno. Para alcançar os objetivos da educação básica, é necessário criar condições e meios adequados. A LDB trouxe algumas mudanças tanto para as instituições de formação de professores como para os cursos de formação, estabelecendo um período de transição para a implementação efetiva dessas mudanças. Portanto, faz-se necessário criar condições e meios para se atingir os objetivos da educação básica.

No ano de 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores foram promulgadas e, nos anos seguintes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de Licenciatura passaram a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Embora com alguns ajustes em razão

das novas instruções, observa-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica. Chegamos ao século XXI em uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares em que, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação “formação disciplinar e formação para a docência”, na prática, ainda prevalece o modelo consagrado no início do século XX.

O contexto histórico-social da formação de professores remete para a ideia de reconstrução de um novo pensar e agir dos professores, frente aos novos desafios impostos pela realidade. Ao longo dos últimos anos, pesquisas apontam para um avanço na escolaridade docente. Apesar desse progresso, ainda é necessário que esse número seja ampliado, dada a relevância da qualificação docente na trajetória para uma educação de qualidade.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em recente pesquisa, divulgou o panorama da profissão nos últimos anos.

No que diz respeito à docência em cursos de graduação, mais especificamente no que tange ao grau de formação dos profissionais, o Censo da Educação Superior 2020 mostrou que 35,2% (113 740) dos 323 376 professores possuem mestrado e

48,9% (158 225), doutorado. Os doutores são mais frequentes na rede pública, enquanto, na rede privada, a maior parte é de mestres, no ano de referência da pesquisa. Homens são maioria nas duas redes de ensino. O perfil médio do corpo docente mostrou, ainda, que 39 anos é a idade mais frequente entre os atuantes em instituições públicas e 40 anos entre os professores de instituições privadas. (Inep, 2021)

Considerando o cenário atual, observa-se restar muito a ser feito em prol dessa categoria de profissionais, uma vez que os salários oferecidos, na maioria das vezes, não possibilitam ao docente o ingresso em instituições particulares, e que as públicas não são acessíveis para todos. Até o momento atual, tem-se mexido no planejamento educacional, mas a educação continua a ter algumas características impostas em todos os países do mundo, permanecendo um instrumento de manutenção do *status quo*² para aqueles que frequentam os bancos escolares, em vez de ser vista como um instrumento de transformação social.

Como afirma Freire (2011, p. 25) “Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa”. Para o autor, a sociedade precisa da educação para sua transformação, mas a mudança necessária também exige que professores e professoras se transformem para provocar o mesmo na vida dos estu-

dantes. A mudança deve ser contínua para acompanhar as exigências dos profissionais docentes em novos saberes e competências renovadoras das práticas pedagógicas.

A Resolução CNE/CP no 2, de 20 de dezembro de 2019, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e introduz a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). A BNC-Formação reforça a necessidade da formação continuada para aprimorar a prática pedagógica e estabelece competências gerais e específicas para a formação docente. A resolução aborda três dimensões fundamentais para o desenvolvimento das habilidades dos docentes: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

Na dimensão do conhecimento, o professor deve possuir amplo domínio dos conteúdos a serem ensinados, saber como ensiná-los, ter conhecimento sobre os estudantes e seus processos de aprendizagem, reconhecer a diversidade de contextos e estar familiarizado com a estrutura dos sistemas educacionais.

Na dimensão da prática, é necessário que o professor planeje estrategicamente suas ações de ensino, visando a efetiva aprendizagem dos

² Segundo o Dicionário Houaiss, *status quo* (do latim: *in status quo res erant ante bellum* [o estado em que as coisas estavam antes da guerra]) é uma expressão latina que designa “situação, estado, qualidade ou circunstância de uma pessoa ou coisa em determinado momento” (HOUAISS; VILLAR, 2001).

alunos. Ele deve ser capaz de criar e gerenciar ambientes propícios à aprendizagem, ter habilidades para avaliar o ensino e a aprendizagem e conduzir as práticas pedagógicas relacionadas aos conteúdos, competências e habilidades estabelecidos no currículo.

Na dimensão do engajamento, o professor deve se comprometer com

seu próprio desenvolvimento profissional, priorizar a aprendizagem dos alunos e acreditar no potencial de cada um deles. Ele também deve participar ativamente na elaboração do projeto pedagógico da escola, contribuindo para a construção de valores democráticos. Além disso, é essencial que se envolva com colegas, famílias e toda a comunidade escolar.

SABERES DOCENTES

O significado da educação está intimamente ligado à visão de mundo, de sociedade e de homem que permeia a sociedade em determinado tempo. Pode, portanto, concorrer para conservar e reproduzir a sociedade, para reformá-la ou transformá-la. Logo, o panorama da educação no Brasil demanda a necessidade da prática reflexiva, que qualifique o profissional da área com o desenvolvimento de competências. A proposta apresentada por Perrenoud *et al.* (2002, p. 162-163) é “trabalhar a pessoa do educador, em toda a sua competência criadora, de acordo com a coerência pedagógica, afetiva, ética, solidária, verdadeira e correta”.

Ao pensar as práticas pedagógicas ao longo da história, cabe observar que a formação docente é construída historicamente antes do e durante o caminho profissional do docente, faz-se também no social. Destaca-se aqui a necessidade de um

processo de formação inicial cuidadoso, preocupado com as novas exigências educacionais e capaz de ajustar à didática as novas realidades da sociedade. Nesse contexto, é preciso discutir quais habilidades e competências precisam ser desenvolvidas no início da formação docente, tendo em vista uma educação transformadora. Portanto, é fundamental definir os termos habilidade e competência.

Habilidade pode ser definida como capacidade. Então, pensar em habilidades é pensar em capacidade. A habilidade de empregar recursos, conhecimentos e aprendizados adquiridos que capacitam um indivíduo a se tornar um profissional competente, pronto para agir em um contexto determinado e utilizar recursos específicos. No que diz respeito às competências, estas são uma ampliação das habilidades, ou seja, é necessário utilizar com precisão as habilidades que possuímos para resolver

problemas. Nesse viés, é imprescindível pensar na implicação das competências para o trabalho docente e para a formação dos professores. Ter competências para o ensino supõe observar e investir na maneira de dar aula, na maneira de ensinar, na competência profissional que convida ao educador, em primeiro lugar, considerar os conhecimentos como recursos a serem mobilizados, ou seja, decidir e agir efetivamente diante de situações novas.

Segundo Perrenoud *et al.* (2002, p. 19):

Atualmente, define-se competência como aptidão para enfrentar uma família de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.

É fato que esses recursos não provêm unicamente da formação inicial, no entanto, nela deve desenvolver e treinar o futuro professor para utilizá-los. Cabe às instituições de formação inicial identificar e escolher o conjunto de competências e recursos das práticas profissionais a serem construídos nessa etapa da formação profissional, visando professores reflexivos.

A concepção de educação é indicadora de qualidade de formação.

Além do conjunto de competências necessárias para a formação de professores, Perrenoud *et al.* (2002) também apresentam outros critérios, incluindo a transposição didática baseada na análise das práticas e suas transformações. Isso significa analisar o cotidiano de uma sala de aula, permitindo que o aluno entre em contato direto com os profissionais da educação em ação. Essa abordagem promove uma pesquisa genuína sobre as práticas, evitando possíveis desilusões ao lidar com a realidade da profissão.

Na visão de Perrenoud *et al.* (2002), a formação de um professor com prática reflexiva no seu ofício valoriza o procedimento da ação-reflexão e a pesquisa como estratégia de formação. Nóvoa (1995, p. 28) salienta que “é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico”, referindo-se à formação inicial e contínua do professor para uma prática reflexiva. A postura profissional do docente nesse novo contexto de exigência é tratada por Nóvoa (1995) como desenvolvimento pessoal buscado por meio de sua formação. Estar em formação implica em investimento pessoal com vista à construção de uma identidade profissional.

A realidade não deixa de ser pertinente quando se trata do desenvolvimento dos profissionais da educação.

A competência profissional abrange desde a disposição para aprender até a capacidade de empreender. É preciso renovar constantemente o aprendizado e as experiências para acompanhar o contexto de reestruturação e mutação social e educacional.

Nóvoa (1995, p. 25), citando Nias, lembra que: “O professor é a pessoa. E uma parte da pessoa é o professor”. Ele destaca também que o acúmulo de cursos não garante a qualidade do trabalho docente. Isso acontece por meio de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.

Concebendo o ensino como uma atividade reflexiva, o conceito perpassa a formação de professores, o currículo e a metodologia de docência. A esse propósito, Libâneo (2002) destaca a apropriação e produção de teorias como marco para as melhorias das práticas. Para o autor, é necessário repensar a profissionalização dos professores com a reorganização das práticas de formação: “O caminho deve ser outro. Desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações de prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções, com ajuda da teoria”. (Libâneo, 2002, p. 95). Conhecer o mais cedo possível as situações de trabalho favorece o futuro professor a integrar a prática de formação à prática profissional e

tomá-la como instância sistemática e permanente, podendo articular formação inicial com a continuada.

O desenvolvimento da capacidade reflexiva necessita de contextos que favoreçam a formação. No entanto, para sua eficácia, precisa ser sistemática nos questionamentos e estruturante dos saberes dela provenientes. A ideia de reflexão precisa ser compreendida de forma abrangente – professores reflexivos são aqueles capazes de pensar e gerir suas ações profissionais. Para atingir esse objetivo, recorreremos a Alarcão (2011), que propõe a metodologia da pesquisa-ação, com características e potencialidades significativas. Essa abordagem visa contribuir para a mudança, a participação, a motivação e o apoio ao grupo. A autora define que “A pesquisa-ação é uma metodologia de intervenção cientificamente apoiada e desenrola-se segundo ciclos de planificação, ação, observação, reflexão” (Alarcão, 2011, p. 52). Ela também tece comentários sobre a dimensão formadora resultar em conhecimentos a serem aplicados em práticas futuras, que devem ser acompanhados por uma metareflexão, ou seja, a reflexão sobre a reflexão na ação, para a formação do sujeito responsável e crítico, de maneira que desenvolva a autonomia e a competência para analisar e agir sobre as questões do cotidiano.

Na formação dos professores, as informações são necessárias, mas a

ação para um ensino e uma educação de qualidade é decorrente da compreensão e da interpretação dessas informações transformadas em conhecimento. O saber profissional que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando diferentes teorias, metodologias, habilidades e competências. Nessa concepção, Freire (2011) nos esclarece que a formação docente deve causar a indagação no educador, desafiando-o à apropriação de saberes que são necessários à prática educativa. Diante disso, percebe-se a formação do profissional em educação como ponto

de partida para permear saberes e práticas na vida do educando.

Os educadores precisam buscar recursos para adquirir novas práticas, aprender a pesquisar, ser um docente discente. Os saberes e a prática devem ser coerentes, ou seja, o “saber-fazer” e o “saber-ser pedagógico” devem estar relacionados. Segundo Freire (2011, p. 32), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

A educação, em sua totalidade, com os desafios e incertezas inerentes ao nosso tempo, precisa de revisão das velhas práticas pedagógicas e do repensar a formação do futuro educador e os saberes necessários à formação docente.

A EDUCAÇÃO DO NOVO TEMPO

A educação do futuro depende dos caminhos que escolhemos no presente. O ensino é hoje uma função e uma especialização – aquilo que trata da parte, sem conseguir apreender o todo. Antes era tido como missão, no sentido mais amplo e generoso do termo. Edgar Morin (2000), numa visão integradora da realidade, aborda temas fundamentais para a educação do futuro. Uma nova abordagem educativa enfatiza a necessidade de ensinar as pessoas a lidarem com a condição humana de forma integrada, abraçando tanto os

aspectos comuns e cotidianos quanto os mais profundos e poéticos de nossa existência. Além disso, reconhecer e aceitar a incerteza, a falta de determinação e a presença do acaso tornam-se elementos fundamentais nessa abordagem. Por fim, promover o desenvolvimento da autoética como base para uma ética coletiva é um dos princípios-chave dessa nova prática educacional.

É preciso buscar saberes que nos instrumentalizem para que possamos responder às questões fundamentais referentes à ética, à cida-

dania, à solidariedade planetária e global do presente e do futuro. Morin (2000) defende sete saberes necessários à educação do futuro e que dizem respeito aos programas que devem ser colocados no centro das preocupações sobre a formação da futura geração.

Somos humanos, portanto, passíveis de erros, ilusões, enganos; então “é necessário introduzir e desenvolver na educação o estudo das características cerebrais, mentais, culturais dos conhecimentos humanos, de seus processos e modalidades, das disposições tanto psíquicas quanto culturais” (Morin, 2000, p. 14), como forma de identificar o que leva ao erro, à ilusão e a cegueiras. É dever da educação preparar o cidadão para o “combate vital para a lucidez” (Morin, 2000, p. 33).

Existe uma necessidade de promover o conhecimento capaz de aprender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais. O conhecimento deve estar voltado para aprender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto. Para Morin (2000), é preciso ensinar os métodos que permitem estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo, conjugar análise e síntese. Portanto, o ensino compartimentado impede a capacidade que deve ser estimulada e desenvolvida pelo ensino, a de ligar as

partes ao todo e o todo às partes, ou seja, impede a contextualização.

Ensinar a condição humana é o objeto essencial do ensino; significa situar e questionar nossa posição no mundo no plano físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Somos indivíduos de uma sociedade e fazemos parte de uma espécie. Como afirma Morin (2000, p. 55): “Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento do conjunto de autonomias individuais, das participações comunitárias e de sentimento de pertencer à espécie humana”.

É dever da educação do futuro centrar na condição humana, nas diferenças que nos complementam, reunindo e reorganizando os conhecimentos, evidenciando a indissolubilidade entre a unidade e a diversidade, favorecendo a tomada de conhecimento e de consciência da condição comum de todos os cidadãos do mundo. Outra necessidade é aprender a estar aqui, o que significa aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar nas culturas singulares e, também, aprender a viver, a dividir, a comunicar-se como ser humano do planeta Terra.

Nessa perspectiva, “Civilizar e solidarizar a Terra, transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental e global de toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas a sobrevida da humanidade” (Morin,

2000, p. 78). Segundo o autor, todos os seres humanos partilham um destino comum quando confrontados com os problemas de vida e de morte. Por isso, é importante compreender não só os outros como a si mesmo, a necessidade de se autoexaminar, de analisar a autojustificação, pois o mundo enfrenta diversos problemas de relacionamento entre os seres humanos.

A educação deveria incluir o ensino das incertezas, pois no decorrer da história adquirimos diversas certezas e inúmeras incertezas; para Morin, “o conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certeza” (2000, p. 86). A incerteza proposta por Morin refere-se a instigar a coragem no sentido de o indivíduo viver uma grande aventura diante de um imprevisto que nem sempre é desconhecido.

A educação para a compreensão é a finalidade para a solidariedade entre as pessoas, é a base para a paz. Esta é, segundo Morin (2000, p. 104), a missão espiritual da educação:

A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas, [...] o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades, esta deve ser a tarefa da educação do futuro.

A capacidade de compreender é o ideal de comunicação entre a humanidade. Ser compreensivo é aprender

e reaprender o tempo todo. Por isso, em todos os níveis da educação, o desenvolvimento de compreensões entre as pessoas deve ser tarefa da função educativa. De acordo com Morin (2000), a educação do futuro deve promover a antropo-ética em três dimensões: a individual, a social e a da espécie. Essas três dimensões estão interconectadas e devem ser consideradas de forma inseparável.

A antropo-ética supõe a decisão consciente de assumir a condição humana indivíduo/sociedade/espécie na complexidade do nosso ser; alcançar a humanidade em nós mesmos em nossa consciência pessoal e assumir o destino humano em suas autonomias e plenitude. (Morin, 2000, p. 106)

Compreendendo a completude da humanidade, a antropo-ética pressupõe trabalhar para a “hominição da humanidade, pelo acesso a cidadania terrena”. Conforme Morin (2000), a educação não pode ignorar o destino planetário do gênero humano. Os sete saberes necessários são essenciais para a educação do futuro e trazem consigo desafios significativos para o campo educacional. Eles devem servir como estímulo aos educadores, a fim de garantir um mundo melhor, mais belo e sustentável para as gerações futuras.

Mais do que uma habilitação para o exercício profissional da docência, espera-se que o curso inicial de

professores favoreça nos alunos o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores, permitindo-lhes a construção de competências docentes por meio dos desafios que a prática educativa coloca no dia a dia. A carreira do professor exige, atualmente, tomada rápida de decisões diante dos problemas que surgem no cotidiano. Nem sempre o profissional tem condições de dar respostas rápidas às exigências de seu ofício. Daí a necessidade de uma nova identidade profissional para o professor.

Como aponta Pimenta (1998), para a construção da identidade dos futuros professores, é necessário que o curso de formação mobilize os saberes da experiência que cada um traz. Todos os futuros docentes compreendem os saberes do que é ser professor, baseados em seus professores ao longo de sua escolaridade. A formação de professores deve envolver a integração dos saberes pedagógicos, ampliando o conhecimento que os educadores possuem, a fim de promover a reflexão sobre as práticas e os saberes pedagógicos, resultando na criação de novas abordagens. Pimenta (1998, p. 175), ao citar Zeichner, destaca a importância de preparar os professores para adotarem uma postura reflexiva em relação ao ensino e às condições sociais que o influenciam. Ao pensar em formação, é preciso considerar tanto a formação inicial quanto a formação contínua como um processo inter-

ligado. A confrontação dos saberes iniciais com as experiências práticas caracteriza, segundo Pimenta (1998), a autoformação.

Nessa visão, a metodologia proposta para alcançar uma identidade essencial do professor é “refletir durante a ação, sobre a ação e sobre a reflexão durante a ação”. Os desafios da formação na profissão docente, em uma abordagem reflexiva, também se configuram como uma política para valorizar o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, assim como das instituições escolares. Essa ressignificação de identidade dos professores colabora para um ensino de qualidade e mais produtivo.

Com base no que foi exposto, pode-se perceber que todos os referenciais teóricos apresentados até agora apontam para a importância de reconsiderar a formação inicial dos professores. No entanto, os recursos que devem ser mobilizados para desenvolver saberes, habilidades e competências para uma prática reflexiva e para uma educação transformadora também devem ser re(pensados), pois tanto as instituições de formação quanto os formadores precisam apresentar e desenvolver competências, principalmente, a conscientização do futuro professor em manter-se em atualização contínua.

O momento atual é carregado de diversas mudanças políticas e sociais, especialmente após-pandemia da COVID-19. Muitas coisas torna-

ram-se obsoletas e outras exigem modificações para que produzam o ideal intencionado. A profissão do professor, em especial, não permite mais, nos dias de hoje, práticas de

anos atrás. Quem opta pela profissão ou pretende se manter nela precisa compreender a importância e o alcance da sua prática para um presente mais justo e um futuro melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola do novo tempo é outra e exige uma nova proposta de aprendizagem para os novos sujeitos que se farão educar. Portanto, para que ocorram mudanças efetivas no quadro educacional brasileiro, faz-se necessário um novo debate e a construção de novas concepções sobre a formação inicial dos professores nos diversos cursos de Licenciatura.

Considerando o cenário atual e as razões apresentadas neste artigo, é possível afirmar que a valorização do professor é um importante fator determinante para o desenvolvimento do Brasil. Com incentivos para a formação e salários mais justos, o professor poderia dedicar-se mais para a sua formação e para uma atuação que proporcionasse uma aprendizagem mais equitativa e socialmente favorável aos estudantes.

Desse modo, são necessários a formação inicial e continuada dos professores e um paradigma curricular adequado à sociedade da informação. Novas relações no cotidiano escolar, o conhecimento do projeto educacional, bem como o envolvimento com a construção deste, são

condições essenciais para a qualidade da atuação docente em prol de uma educação que oportuniza a transformação do novo sujeito.

A atualização profissional, portanto, exige do professor maior domínio de conhecimento específico, de metodologias ativas, da compreensão e do respeito à diversidade de forma inclusiva. Dessa maneira, é possível alcançar o desenvolvimento integral e socioemocional do estudante, para que ele possa desenvolver o seu projeto de vida. A formação continuada do docente, quando possibilitada em serviço, oportuniza suas articulações com a prática, o que faz com que ele continue aprendendo e se desenvolvendo ao longo de sua carreira, de maneira contextualizada na apreensão de saberes pedagógicos, metodológicos e conceituais.

Aqui não há uma pretensão de atribuir somente ao professor a condição para a qualidade da educação, mesmo reconhecendo que a sua atuação provoca impactos na vida dos estudantes. É importante afirmar que, para o alcance do ideal de educação, é necessário a mudança em

muitos âmbitos da sociedade. No entanto, mesmo que ocorram as mudanças desejadas, o ideal de qualidade não será alcançado se o docente não atualizar os saberes para sua postura reflexiva e a busca contínua

de aperfeiçoamento e ampliação do seu desenvolvimento profissional, de maneira a estabelecer conexões entre a teoria e a prática e atender às demandas da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei no 9.394, de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP no 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 out. 2020, Seção 1, p. 103-106. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 27 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP no 2, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 abr. 2020, Seção 1, p. 46-49. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 27 maio 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HOUAISS, Antonio (ed.). **Novo dicionário Folha Webster's: inglês/português, português/inglês**. Co-editor Ismael Cardim. São Paulo: Folha da Manhã, 1996. (Edição exclusiva para o assinante da *Folha de S. Paulo*.)

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Nota Informativa do IDEB 2021**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2021/nota_informativa_ideb_2021.pdf. Acesso em: 27 maio 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1995.

PERRENOUD, Phillipe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. A formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas/SP: Papirus, 1998. (Coleção Práxis.)