



Por uma política de formação de professores

Pesquisadora expõe obstáculos e desafios enfrentados na preparação de novos educadores

Bruno de Pierro | RETRATO Léo Ramos Chaves

IDADE 75 anos

ESPECIALIDADE
Educação

FORMAÇÃO
Graduação em pedagogia na USP (1962), doutorado em psicologia pela Universidade Paris VII-Diderot (1972)

INSTITUIÇÃO
Fundação Carlos Chagas

PRODUÇÃO CIENTÍFICA
Cerca de 120 artigos científicos e 19 livros escritos ou organizados

Poucos ruídos da rua chegavam à ampla e silenciosa sala de reuniões do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE) durante uma tarde de janeiro. “Hoje está tudo quieto, uma delícia, mas amanhã estará bem cheio”, comentou a educadora Bernardete Angelina Gatti, de 75 anos, presidente do conselho desde agosto de 2016. No dia seguinte, todos os assentos estariam ocupados para debates sobre processos de avaliação de instituições de ensino superior e outros temas. É Bernardete quem comanda, sempre às quartas-feiras, as sessões plenárias abertas ao público realizadas na sede do CEE, órgão criado em 1963 com o objetivo de estabelecer regras para as escolas estaduais e particulares e orientar as instituições públicas de ensino superior do estado. O conselho está instalado no segundo andar do edifício Caetano de Campos, na praça da República, região central de São Paulo. Inaugurado em 1894 e conhecido como “escola da praça”, o prédio histórico formou gerações de normalistas e, desde o final dos anos 1970, abriga a sede da Secretaria Estadual de Educação.

Na antessala da diretoria, quadros com imagens de crianças sorridentes manuseando lápis e papéis remetem ao início da carreira de Bernardete, que, durante a graduação em pedagogia na Universidade de São Paulo (USP), na década de 1960, lecionou para crianças e adolescentes em colégios públicos. A experiência como alfabetizadora e o doutorado em psicologia na Universidade Paris VII, na França, prepararam o terreno para que ela iniciasse em 1971 a carreira de pesquisadora na

Fundação Carlos Chagas, instituição que é referência em avaliação educacional. Desde então, coordenou estudos pioneiros sobre a formação de professores no Brasil.

Um deles, realizado no final da década de 2000, avaliou as propostas curriculares de 94 cursos de licenciatura em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas e constatou que elas eram frágeis na formação de competências essenciais para a atividade docente: disciplinas como didática e psicologia da educação representam apenas 10%, ou menos, do currículo desses cursos. Nesta entrevista, Bernardete fala dos problemas que ainda persistem na qualificação dos professores que atuam no ensino fundamental e no médio e relembra os tempos de alfabetizadora.

Em sua opinião, como está a formação de professores no Brasil?

Persistem problemas arraigados desde a criação dos primeiros cursos de licenciatura no país e a mentalidade de que para formar o professor basta que ele domine os conhecimentos de sua área. Esse discurso relega o conhecimento pedagógico. Professores com licenciatura em pedagogia geralmente trabalham com a educação infantil e a alfabetização de crianças e adultos. Para isso, estudam psicologia da educação e práticas de ensino. Mas em outras áreas, como língua portuguesa e biologia, que vão formar os professores para o ensino fundamental ou médio, os cursos de licenciatura não oferecem uma formação sólida em educação.

Por que a formação é deficitária?

A formação pedagógica possibilita o contato com aspectos da psicologia do desenvolvimento, da sociologia e da história da educação, das metodologias de ensino. Isso fornece as bases para o professor lidar com os alunos em sala de aula. Não é trivial ensinar matemática para uma criança de 10 anos. As disciplinas de metodologia e práticas de ensino exigem um nível de articulação entre conteúdos da pedagogia com o de outros campos. Há metodologias de ensino que se aplicam a disciplinas como biologia, para o trabalho de aprendizagem na educação básica, que não se aplicam à matemática. Não estou culpando os professores, mas a formação que eles recebem no ensino superior reflete no seu trabalho na edu-



Com o tempo, a escola vai se tornando triste. A criança passa a ser cerceada e dirigida para aprendizagens muito formais

cação básica. Em quase todas as instituições, os cursos de licenciatura ainda são encarados como mero apêndice do bacharelado, que formam profissionais para atuar no mercado geral. Politicamente, essa discussão de currículo nunca foi levada muito a sério.

É um problema só do Brasil?

A formação dos professores está em crise quase no mundo inteiro. Mas é possível identificar bons centros de formação em alguns países. Na França há uma dedicação muito grande de instituições que montaram núcleos de investigação da prática educativa, como na Universidade de Nantes. Algo semelhante pode ser observado na Universidad Complutense de Madrid, na Espanha. Ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas também valores, atitudes e processos de comunicação. O Brasil precisa caminhar nessa direção.

O que caracteriza a crise na formação de professores?

É a ideia de que o conteúdo prevalece sobre as metodologias de ensino e

na dissociação dessas metodologias dos conteúdos curriculares. No Brasil, o Conselho Nacional de Educação [CNE] começou a discutir esse assunto em 2011. Em 2015, foi homologado pelo Ministério da Educação [MEC] o Parecer nº2/2015, que analisa a situação da formação dos professores no Brasil e do desempenho do sistema educacional. O trabalho do CNE concluiu que a reformulação dos cursos de licenciatura é inevitável. Esse parecer resultou em uma resolução que deverá entrar em vigor a partir de julho deste ano propondo a base curricular nacional para a formação de professores.

O que deve mudar?

Será exigido que as licenciaturas não sejam apenas um complemento ao bacharelado e tenham um projeto político e pedagógico próprio. No mínimo 20% do curso deverá ser dedicado à formação em educação. Também está proposto que as licenciaturas precisam ter, em suas variadas disciplinas, uma parte voltada à prática como componente curricular. Isso significa que uma disciplina de álgebra precisa abordar práticas de ensino de álgebra. Uma resolução estadual foi definida em São Paulo com a finalidade de ajustar nossos cursos à legislação nacional.

Quais os principais resultados de seu estudo de 2008 sobre a base curricular dos cursos de licenciatura no Brasil?

Queríamos saber quais currículos eram implementados pelas instituições de ensino para formar professores. Com minha equipe na Fundação Carlos Chagas, coloquei em prática um projeto de amostragem ampla para analisar propostas pedagógicas de cursos de licenciatura em universidades públicas e privadas do Brasil. Solicitamos às instituições os projetos político-pedagógicos, as ementas das disciplinas e as bibliografias dos cursos de pedagogia, matemática, letras e biologia. Verificamos que não estavam formando professores nas licenciaturas. O predomínio era a formação teórica na área disciplinar do bacharelado. A legislação exigia que 10% do tempo na licenciatura fosse dedicado a disciplinas de educação, mas as instituições reservavam no máximo 7% da grade curricular. A licenciatura de biologia estava formando biólogos e não professores do



Sessão plenária comandada por Bernardete na sede do Conselho Estadual de Educação

ensino médio. Não havia disciplinas de psicologia nem de avaliação educacional. Depois refiz o estudo em 2011 e 2012. Foi impactante, porque revelou que era preciso repensar a estrutura curricular que forma professores em instituições públicas e privadas. Encontramos bibliografias absolutamente incompatíveis com a ementa do curso. Uma instituição tinha uma disciplina de avaliação educacional cuja bibliografia era repleta de obras de Paulo Freire [1921-1997]. O problema é que Paulo Freire não escreveu sobre avaliação educacional propriamente. O foco dele era outro.

E como está a formação dos professores dos cursos de licenciatura?

Em geral, os professores de futuros professores não tiveram formação pedagógica ou, se tiveram, foi em condições genéricas.

Como melhorar essa situação?

Discutindo essa questão no ambiente acadêmico. O tema se tornou tão importante que alguns campos de formação, como medicina e engenharia, começaram a se preocupar. Existem revistas científicas especializadas em ensino de medicina e de engenharia. Na Unicamp [Universidade Estadual de Campinas], professores dessas áreas demonstraram interesse em aperfeiçoar a formação pedagógica. Em 2010, foi criado o Espaço de Apoio ao Ensino e Aprendizagem da Unicamp para aprimorar a qualidade do ensino de graduação da própria uni-

versidade. Em 2016, foi implementada a Rede de Apoio à Docência no Ensino Superior, a Rades, fruto de uma parceria entre Unicamp, USP e Unesp [Universidade Estadual Paulista]. A missão da rede é consolidar um espaço coletivo de ações de formação pedagógica dos docentes dessas universidades. São iniciativas muito bem-vindas. Mas vale ressaltar que quase 90% dos professores que atuam na rede de ensino são formados em instituições particulares.

Por que isso ocorre?

Porque universidades e faculdades particulares dispõem de mais vagas em cursos de licenciatura. No fundo, é um problema de natureza política. Além disso, muitas pessoas resolvem fazer a licenciatura por não encontrarem emprego na área que escolheram no bacharelado – por falta de opção, acabam dando aula. O problema é que a formação que o licenciado não teve na universidade precisa, posteriormente, ser compensada pela rede pública de ensino por meio da formação continuada.

Como assim?

A concepção de formação continuada é um aperfeiçoamento profissional e cultural que se tem ao longo da vida. É um aprofundamento da formação. Mas no Brasil significa dar a formação básica em educação que não foi passada pelas licenciaturas. Isso é visível pela natureza dos programas de formação continuada do MEC e das secretarias de Educação.

A baixa remuneração é outro fator que prejudica a formação dos professores, não?

Se a carreira do professor fosse mais bem remunerada, mais jovens a escolheriam. Quando se fala em salário de professor, há desigualdades de acordo com o estado ou o município. Existem áreas disciplinares em que os professores dão muitas aulas e isso garante um salário um pouco melhor. Outras disciplinas, porém, são dadas uma ou duas vezes por semana, como inglês, sociologia e filosofia. Nesses casos, o salário baseado em hora/aula é baixo. É preciso repensar o aproveitamento dos professores nas escolas. Em Cuba, há professores com formação interdisciplinar que podem dar aulas de história e de sociologia. Há professores que dão aulas de matemática e física. Em outras situações, os professores poderiam ser aproveitados em projetos temáticos. Isso implica mudar a forma de contratação e a própria estrutura curricular da escola.

Há escolas particulares que adotam modelos de ensino capazes de integrar conhecimentos. É possível adotar abordagens inovadoras na rede pública?

Em tese, o Estado não impede a adoção de modelos mais alternativos. No município paulista de Americana, uma escola estadual funcionava com o conceito de blocos de ensino. Durante dois meses, estudava-se apenas matemática articulada com outras disciplinas. Em outros dois meses, os alunos estudavam língua portuguesa. É uma proposta interessante, mas que não teve continuidade. Isso porque há, de fato, um espírito burocrático que impede a consolidação de modelos alternativos na rede pública. É preciso dar um pouco mais de liberdade para que as escolas organizem projetos de trabalho mais interessantes. Há muitas iniciativas que saem do papel, mas não seguem adiante. No entanto encontramos professores que levam avante propostas bem diferenciadas.

As escolas brasileiras vêm evoluindo em termos pedagógicos?

A maioria das escolas de ensino infantil tem propostas interessantes. Entendem que a criança está ali para se desenvolver, ser educada e melhorar seu contato com o mundo, adquirindo, ao mesmo tempo, algumas estruturas cognitivas importantes.

A coisa começa a mudar de tom a partir do primeiro ano do ensino fundamental. Ocorre uma quebra com o estilo da educação infantil de aproximar a criança de brincadeiras, jogos e músicas. Com o passar do tempo, a escola vai se tornando triste. O aluno é cada vez mais exigido, inclusive fisicamente, porque precisa ficar sentado olhando para frente, como se isso propiciasse realmente o desenvolvimento cognitivo. A criança passa a ser mais cerceada e dirigida para aprendizagens formais. Não que isso seja ruim, mas poderia ser feito sem dispensar o espírito lúdico e de criatividade.

Até porque, na vida adulta, o mercado de trabalho cobra criatividade.

Iniciativa e criatividade são conceitos que ditam o mundo de hoje em muitos setores da sociedade. Exigem-se essas habilidades o tempo todo. Mas o aluno é colocado dentro de um quadradinho. Há casos isolados em que as crianças são estimuladas a pensar e a criar, mas em geral são escolas particulares. Na rede pública, temos um caso interessante que é o das escolas de ensino integral, que unem professores e alunos em torno de projetos e ações coletivas. Já existem aproximadamente 200 escolas paulistas que seguem esse modelo.

Vamos falar um pouco sobre o início da sua trajetória. A senhora concluiu o bacharelado e a licenciatura em pedagogia na USP em 1961 e depois se aventurou pela matemática. Como foi esse percurso?

Ao terminar o ensino médio na Escola Normal Estadual de Matão, no interior de São Paulo, decidi cursar pedagogia. Naquela época, a graduação em pedagogia tinha disciplinas de matemática e estatística. No quarto ano do curso, os alunos tinham de escolher uma especialidade e eu optei por estatística. Sempre gostei dessa área e cheguei até a cursar matemática na USP, mas não concluí porque preferi fazer o doutorado em psicologia na França, entre 1967 e 1970. Meu interesse por psicologia também sempre foi presente. Quando entrei na pedagogia, ainda não existia a graduação em psicologia. No Brasil, a formação dos psicólogos era feita na pedagogia.

Eram interesses bem diversos.

Sim, minha formação acabou sendo

múltipla. Embora não tenha terminado o curso de matemática, fiz disciplinas suficientes para me desenvolver na estatística aplicada. Na França, durante o doutorado em psicologia na Universidade de Paris VII – Denis Diderot, aproveitei para frequentar disciplinas de estatística aplicada. Estudei modelos descritivos inovadores em um laboratório e usei muita estatística na minha tese, defendida em 1972. Fiz os créditos em psicologia também.

De que maneira a estatística foi incorporada em seus trabalhos sobre educação?

Tive dois professores que me influenciaram bastante nisso. Uma foi a psicóloga Carolina Bori, de quem fui aluna no curso de pedagogia na USP. Participei de projetos de pesquisa de Carolina, que já à época utilizava metodologias de estatística em estudos de psicologia experimental. O outro foi José Severo de Camargo Pereira, que lecionava estatís-

tica na pedagogia e na psicologia da USP. Cooperei, ainda estudante, em estudos do psicólogo Arrigo Leonardo Angelini, que igualmente trabalhava com dados e estatística. Isso me estimulou a aprimorar minha formação em matemática, que teve um peso enorme na minha carreira como pesquisadora. Eu poderia ter seguido uma carreira na estatística. Decidi ficar na área de educação porque entender a atividade de educar colocou-se para mim como questão importantíssima.

A senhora chegou a dar aulas para crianças?

Fui professora primária e de matemática. Naquela época, final dos anos 1950, minha preocupação já era pensar a formação humana dos alunos e não apenas o conteúdo técnico da disciplina. Fora isso, eu também fui alfabetizadora de crianças. Trabalhei no Leprosário de Barueri, na Região Metropolitana de São Paulo, onde lecionei para os filhos de pacientes com hanseníase. Depois fui transferida para a capital paulista e dei aulas para crianças em uma escola próxima a um lixão. Posso dizer que alfabetizar crianças foi a atividade mais difícil da minha vida. Hoje as crianças são estimuladas a pegar no lápis na pré-escola e mesmo em casa, mas naquela época não era assim. Ensinar uma criança a pegar no lápis e escrever é uma tarefa árdua. É preciso acompanhar muito de perto e, por isso, o professor precisa ter uma boa formação. Não foi fácil enfrentar uma classe com 40 alunos que ainda não sabiam ler e escrever e fazer com que conseguissem escrever um bilhete, uma cartinha. Senti na pele a dificuldade de uma alfabetizadora.

Não se sentiu desestimulada a prosseguir?

Não. Eu já estava no curso de pedagogia e a vida me conduziu a seguir na área. Como eu estudava à tarde, além de dar aulas de manhã, também trabalhava à noite. Lecionei matemática para turmas de oitava série durante dois anos, em uma escola no bairro da Aclimação. Fui alfabetizadora com 18 anos de idade e comecei a dar aulas de matemática aos 20 anos. Mas encontrei meios para falar de assuntos abstratos com os adolescentes. Em vez de partir para demonstrações teóricas, eu baseava as aulas em problematizações do ambiente. Aprendi isso com a pedagogia.



Sempre tive em mente que a educação e a atividade docente estão a serviço da construção da civilização

Perguntava para os alunos: “Por que este prédio não cai?”. E mostrava a eles que havia matemática na construção de um edifício, associando um problema concreto a uma solução matemática. Acho que essa abordagem funcionou, porque nenhum aluno fugiu das minhas aulas. Foi naquela época que comecei a refletir sobre a formação de professores.

Qual era seu interesse no início da carreira de pesquisadora?

Verificar onde os professores estavam sendo formados. Trabalhei com grandes bases de dados. Também havia outro foco em uma das primeiras pesquisas que publiquei com minha equipe no periódico *Cadernos de Pesquisa*, da Fundação Carlos Chagas. Foram trabalhos em que procurávamos entender como era a aprendizagem dos professores na formação continuada. Trabalhei, ainda, em um projeto para o MEC e o Banco Mundial, em parceria com a Universidade Federal do Ceará, na década de 1980. Foi uma avaliação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural. Consistiu em um estudo desenvolvido ao longo de cinco anos, com coleta de dados em uma amostra de 603 escolas de Pernambuco, Piauí e Ceará. Foram analisadas variáveis como perfil dos professores, infraestrutura escolar e condição socioeconômica dos alunos de segundo e quarto anos. A aprendizagem de conceitos básicos de língua portuguesa e matemática estava visivelmente prejudicada nessas turmas. Não houve melhoria de desempenho, estatisticamente identificável, no decorrer dos cinco anos de investigação.

Por que ingressou na Fundação Carlos Chagas?

Entrei na fundação em 1971, após ser convidada para compor um núcleo de pesquisa em educação. O que era oferecido de infraestrutura e apoio à pesquisa não era disponibilizado pela USP à época. Na Carlos Chagas havia recursos para apoiar projetos de fôlego nas humanidades. Optei, então, por ficar em tempo parcial na USP, onde comecei a lecionar em 1964 como professora de estatística no Instituto de Matemática e Estatística. O bom era que eu aproveitava o conhecimento adquirido em estatística em minha pesquisa em educação, uma área marcada por muita teorização e poucos dados.



Ensinar uma criança a pegar no lápis e escrever é uma tarefa árdua. Senti na pele a dificuldade de ser uma alfabetizadora

A senhora deixou a fundação após 43 anos. Qual seu envolvimento com a pesquisa atualmente?

Saí em maio de 2017, mas ainda atuo como pesquisadora consultora da instituição. Não abandonei a atividade. No momento, coordeno um estudo que envolve pesquisadores da fundação e da PUC-SP [Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Trata-se de um projeto em parceria com a Unesco. O objetivo é atualizar os dados do livro *Professores do Brasil: Impasses e desafios*, publicado em 2009. Além dos dados, atualizaremos a parte dedicada a avaliar as políticas de educação implementadas nos últimos 10 anos. Fora isso, levantaremos novas iniciativas de formação de professores colocadas em prática no país. Estamos atrás de ações inovadoras.

Alguma informação preliminar chamou a sua atenção?

Ainda é cedo para avaliar. Mas um dado chocante é que muitos professores estão atuando em áreas para as quais não foram preparados. Por exemplo, encontra-

mos um caso de um professor formado em pedagogia que dá aulas de física no ensino médio. E não dá para depreciar esse professor, afinal ele está fazendo um esforço enorme. Esse é apenas um dos vários indicativos de que faltam professores em algumas áreas do conhecimento. Dados do Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais] revelam esse desencontro entre formação e atividade profissional.

Como descobriram casos desse tipo?

Os casos aparecem ao analisarmos dados do Censo da Educação Superior produzido pelo Inep. O censo informa o curso de graduação do professor, as qualificações, onde ele está lecionando e o que está ensinando. É sabido que o pessoal que se forma em pedagogia acaba lecionando em disciplinas como sociologia e filosofia, porque não existem muitas licenciaturas nessas duas áreas. Mas temos encontrado casos de médicos ensinando biologia e advogados ensinando língua portuguesa para turmas de ensino médio.

Isso é permitido?

Um médico só pode ser aceito para ensinar biologia em uma escola se forem esgotadas todas as tentativas de contratação de licenciados ou licenciandos em biologia. Se não houver opção, os alunos ficam sem aulas. O país precisa de uma política forte de formação de professores, o que depende de uma mudança na política nacional. A União precisa financiar mais a educação básica por meio do Fundeb [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação]. Isso deveria ser acompanhado por um investimento na ampliação de vagas nas licenciaturas.

Como resumiria sua contribuição para a pesquisa em educação?

Ao longo da minha carreira, defendi a necessidade de uma melhor qualificação da formação dos professores. Sempre tive em mente que a educação e a atividade docente estão a serviço da construção da civilização. Muitos desacertos da sociedade contemporânea, como a escalada da violência, são fruto da falta de cuidado com a educação básica e a formação humana. Também trabalhei muito com questões de metodologia de pesquisa em educação. ■