

# Uma proposta para as 300 horas de prática de ensino

## Repensando a licenciatura para além do modelo da racionalidade técnica

Eduardo Fleury Mortimer\*

Júlio Emílio Diniz Pereira\*

### Resumo

A proposta de formação inicial de professores que predomina atualmente nas universidades brasileiras está em consonância com o que é descrito na literatura como o modelo da racionalidade técnica. O objetivo deste artigo é apresentar uma proposta de reorganização dos cursos de licenciatura que contemple as exigências da nova legislação da educação brasileira e, ao mesmo tempo, consiga avançar em relação ao modelo atual dos cursos de formação docente.

### Abstract

The predominant model for initial teacher education in Brazilian universities is consonant with what is described in the literature as the model of technical rationality. The aim of this article is to present a proposal for reorganization of the initial teacher education's courses which complies with the new Brazilian educational legislation but, at the same time, goes beyond the prevalent model of teacher education.

### Palavras-chave

Formação inicial de professores; Licenciatura; Prática de Ensino; Educação Superior; Universidade.

### Key-words

Initial teacher education; Licenshiptship; Teaching training; University Education.

\* Professores da Faculdade de Educação da UFMG.

## Introdução

Apesar de ainda incipientes, as pesquisas sobre formação inicial de professores no Brasil e, particularmente, sobre as licenciaturas, levantam problemas recorrentes vividos por esses cursos que praticamente permanecem sem solução. O extenso e cuidadoso estudo de Lüdke (1994), por exemplo, constatou que grande parte dos problemas vividos pelas licenciaturas remontam às suas origens e persistem não resolvidos. Parece existir, em relação aos cursos de formação de professores, um sentimento generalizado de que as coisas ali não mudam e de que os problemas que hoje discutimos são praticamente os mesmos desde sua criação.

Como se sabe, as licenciaturas foram criadas, no Brasil, nas antigas Faculdades de Filosofia, nos anos 30, principalmente, em função da necessidade da regulamentação do preparo de docentes para a escola secundária. Elas surgiram seguindo a fórmula "3 + 1", onde as disciplinas de natureza pedagógica, cuja duração prevista era de **um** ano, estavam justapostas às disciplinas de conteúdo, com duração de **três** anos.

De acordo com Pereira (1998), esse modelo ainda não foi totalmente superado, já que as disciplinas de conteúdo, de responsabilidade dos institutos básicos, precedem e pouco articulam-se às disciplinas pedagógicas, a maioria das quais fica a cargo apenas das faculdades ou centros de educação. Como Menezes (1986) bem definiu, seguindo esse esquema, "o licenciado é concebido pela universidade como um meio-bacharel com tinturas de pedagogia."

A aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9.394/96) foi, sem dúvida alguma, a responsável pela ampliação dos debates sobre a formação de professores nas universidades brasileiras. A atual discussão, influenciada pelas alterações na estrutura jurídico-legal da educação e, por conseguinte, pelas

mudanças na Escola Básica e no ensino superior, deve caminhar na direção da formulação de um projeto político-pedagógico para as licenciaturas no interior das universidades.

## O Fórum das Licenciaturas na UFMG

Não são novas as discussões envolvendo a formação de professores primários e secundários na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pode-se dizer que os debates sobre formação docente iniciaram-se quando a Universidade passou a assumir essa responsabilidade social, seja de maneira difusa, reunindo apenas setores e profissionais diretamente envolvidos com a temática, seja de forma institucionalizada, organizados em seminários, fóruns e encontros. Desde a criação da Faculdade de Educação, em 1968, a formação de professores constituiu-se em objeto permanente de estudos e discussões nessa Unidade Acadêmica. Uma vez aprovada a nova Ldben, em dezembro de 1996, o debate sobre a formação de professores intensificou-se na UFMG.

No ano de 1997 foram realizados dois Fóruns das Licenciaturas, com o objetivo de discutir as formas de adaptação dos diversos currículos da UFMG à Lei 9.394/96, principalmente ao seu artigo 65 que estabelece: "A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas".

O primeiro Fórum, realizado em junho de 1997, definiu alguns princípios e idéias que deveriam nortear a elaboração de propostas concretas para a implementação das 300 horas na UFMG: a) reafirmou a importância da Universidade na formação de professores para a Educação Básica (ensino fundamental e médio) e profissional; b) reafirmou a co-responsabilidade dos Institutos Básicos e da Faculdade de Educação na formação docente para aqueles níveis de ensino; c) definiu

que a formação pedagógica na licenciatura deve ter início nos primeiros períodos e não nos períodos finais do curso; d) reconheceu a complexidade da tarefa de formar docentes para a Escola Básica, rompendo com a visão simplista de que para formar professores basta o domínio de conteúdos específicos ("o que ensinar") e o "como ensinar".

O segundo Fórum conseguiu trazer alguns desses princípios em propostas para a formação de professores na UFMG. Em linhas gerais, as conclusões mais importantes desse encontro foram as seguintes: a) a prática deve ser considerada nos cursos de Licenciatura como eixo formador do professor da Escola Básica; b) as licenciaturas devem procurar articular a formação inicial (para a profissionalização) com a formação continuada, mantendo sempre abertos os caminhos de discussão e troca entre a Universidade e o ensino básico. O Centro Pedagógico (um tipo de "Escola de Aplicação" na UFMG, constituído por uma Escola de Ensino Fundamental e por um Colégio Técnico) deve assumir prioritariamente esta função articuladora entre as licenciaturas, formação inicial, e a formação em serviço; c) as disciplinas e as questões pedagógicas devem ser introduzidas, nos cursos de licenciatura, o mais cedo possível e não apenas nos últimos semestres como vem acontecendo no modelo atual; d) a Universidade deve ampliar o espaço institucionalizado de estudos e discussões sobre a formação inicial de professores, constituindo um núcleo permanente sobre as licenciaturas, ligado à Pró-Reitoria de Graduação, visando definir objetivos, metas, estrutura curricular e propor e divulgar inovações para as licenciaturas da UFMG.

Nos dois Fóruns, os participantes foram unânimes em considerar que o atual modelo de formação de professores na UFMG não propicia a preparação de um docente capaz de romper com as práticas pedagógicas dominantes, baseadas em modelos e valores educacionais que naturalizam

a exclusão ou o fracasso do aluno. Seria necessário que a UFMG formasse docentes capazes de implementar práticas alternativas que propiciem aos alunos da Escola Básica um ensino de qualidade, formando cidadãos críticos e participativos.

### **Um novo modelo para a formação inicial de professores**

A proposta de formação de professores que predomina atualmente na UFMG está em consonância com o que é descrito na literatura como o modelo da racionalidade técnica. O professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico na sua prática cotidiana de sala de aula. Para formar esse professor é necessário, portanto, um conjunto de disciplinas científicas e um outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para sua ação. No estágio supervisionado da Prática de Ensino, o futuro professor terá a oportunidade de aplicar esse conjunto de conhecimentos e habilidades científicas e pedagógicas a situações práticas de sala de aula.

No entanto, as pesquisas mais recentes no campo da prática docente mostram a complexidade das situações de ensino, onde o professor tem que dominar uma série de variáveis como conhecimento de conteúdos, métodos de ensino, conhecimento dos processos de aprendizagem, capacidade de comunicação e manejo de classe, dentre outros. Sendo, ainda, as situações de ensino sempre novas e singulares, não há modelos prontos que resistam à prática cotidiana dos docentes. Logo os currículos de formação de professores, baseados no modelo da racionalidade técnica, mostram-se inadequados à realidade da prática profissional.

Um modelo alternativo de formação de professores que vem conquistando um espaço cada vez maior

na literatura especializada é o chamado modelo da racionalidade prática. Nesse modelo o professor é visto como um profissional autônomo, que reflete, toma decisões e cria durante sua ação pedagógica, a qual é entendida como um fenômeno complexo, singular, instável e carregado de incertezas e conflitos de valores. De acordo com essa concepção, a prática não é apenas *locus* da aplicação de um conhecimento científico e pedagógico, mas espaço de criação e reflexão, onde novos conhecimentos são gerados e modificados constantemente.

Na forma como o estágio supervisionado está estruturado, atualmente, nas disciplinas de "Prática de Ensino", ministradas na Faculdade de Educação, é impossível torná-lo um espaço que contribua efetivamente para a formação docente. Hoje, o estágio perfaz, no máximo,  $\frac{3}{4}$  da carga horária da disciplina, que é de 120 horas em um ou dois semestres letivos. Além disso, como na maioria das áreas não há uma articulação entre formação inicial e a prática profissional vigente nas escolas, o professor de Prática de Ensino tem um controle muito pequeno sobre o que ocorre realmente no cotidiano do estágio. Muitas vezes os professores preceptores recebem os alunos, fazem com eles assistam algumas aulas, e depois passam a ele, de uma só vez, a responsabilidade pela regência da classe.

A falta de oportunidade de vivenciar práticas alternativas inovadoras leva os alunos de "Prática de Ensino" a estagiar com professores que desenvolvem uma prática tradicional. Esse professor dificilmente possibilitará ao aluno estagiário a oportunidade de exercer uma prática diferenciada, resultado de um projeto de regência que tenha sido construído nas disciplinas pedagógicas específicas. Daí a importância das chamadas "Escolas de Aplicação" (o Centro Pedagógico no caso da UFMG) ou de escolas da rede pública que tenham uma relação mais estreita com as universidades, como espaço onde os licenciandos possam ser socializados em

uma prática pedagógica significativa, em termos de valores formativos.

É frente a esse conjunto de constatações que tentamos elaborar uma proposta para as 300 horas de prática de ensino que ao mesmo tempo significasse um avanço na formação dos professores pela Universidade Federal de Minas Gerais e fosse suficientemente realista para poder ser posta em prática.

## Uma proposta para a implementação das 300 horas

A partir das discussões surgidas nos dois Fóruns das Licenciaturas, foi possível amadurecer uma proposta para a questão das 300 horas levando em consideração as posições explicitadas nesses encontros.

A proposta que ora apresentamos define algumas áreas que constituem a formação do professor, a saber: Formação Básica, Formação Profissional Geral, Formação Profissional Específica e Flexibilização Curricular (Ver Figura 1). A organização dessas áreas foi idealizada ao longo de um currículo de 2400 horas, distribuídas em 8 períodos, perfazendo 300 horas por período. Sabemos que a maioria dos cursos de licenciatura apresenta um número maior de horas, muitos com uma carga superior a 3000 h/a. No entanto, são freqüentes as críticas ao grande número de disciplinas dos currículos e, portanto, julgamos importante fazer um esforço para que tal proposta não impeça o aluno de exercer outras atividades necessárias à sua formação profissional e pessoal como, por exemplo, freqüentar bibliotecas, atividades culturais, fazer iniciação científica, etc.

A **Formação Básica** é constituída pelas disciplinas de conteúdo específico, que asseguram uma formação básica na área do conhecimento que caracterizou a entrada do candidato. Esta área desenvolve-se em conjunto com o bacharelado e pode ser articulada com as disciplinas de formação profissional. Estaria alocada, na sua maioria, nos institutos da área básica.

Fig. 1 - Proposta de desenho curricular para formação de professores

1 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação básica
2 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação profissional geral
3 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação profissional geral
4 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação básica	Formação profissional geral
5 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação básica	Formação profissional específica	Formação profissional geral	Formação profissional específica
6 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação básica	Formação profissional específica	Formação profissional geral	Formação profissional específica
7 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação básica	Formação profissional específica	Formação profissional geral	Formação profissional específica
8 <sup>o</sup>	Formação básica	Formação profissional específica	Formação profissional específica	Formação profissional específica	Formação profissional específica

-  Formação básica - 1440 h/a
-  Formação profissional geral - 240 h/a
-  Formação profissional específica - 300 h/a
-  Flexibilização curricular - 420 h/a

A **Formação Profissional Geral** é constituída pelas disciplinas que asseguram a fundamentação geral do aluno para análise e intervenção nos processos educativos; É comum a todos os alunos de licenciatura e pode ser articulada com as disciplinas de formação profissional específica. Deve ser articulada ao estágio. E, finalmente, estaria alocada, preferencialmente, nas faculdades ou centros de educação.

As faculdades ou centros de educação, nesse sentido, ofereceriam um

conjunto de disciplinas entre as quais o aluno poderia optar para integralizar as 240 horas previstas na formação profissional geral. O objetivo seria assegurar uma formação básica em educação para todos os alunos das licenciaturas, mas que comportasse uma certa flexibilidade que pudesse atender às diferentes experiências e origens acadêmicas dos alunos. Tem-se um exemplo de um elenco de disciplinas da formação profissional geral a seguir (Quadro1).

**Quadro 1 - Elenco de disciplinas de Formação Profissional Geral na proposta curricular**

Disciplinas	CH total	Teórica	Prática
Política de Administração dos Sistemas de Ensino e das Unidades Escolares	60	45	15
Gestão da Escola e Organização do Trabalho Escolar	60	45	15
Planejamento e Prática Curricular	60	45	15
Sociologia da Educação	60	45	15
Psicologia da Educação: Desenvolvimento e aprendizagem	60	45	15
Didática	60	45	15
Tópicos Especiais em Ciências da Educação	60	-	-

A **Formação Profissional Específica** é constituída pelas disciplinas integradoras entre a formação básica e a profissional geral, assegurando a preparação do professor para atuar na sala de aula num nível e modalidade de ensino definidos. Deve ser articulada ao estágio. A alocação dessas disciplinas respeitará a história de cada curso. É desejável que essa área seja assumida conjuntamente pelos institutos de formação básica e pelas faculdades ou centros de educação.

A seguir relacionamos um exemplo de como as 300 horas poderiam ser distribuídas nos quatro períodos (Quadro 2). Essa distribuição, como já foi dito anteriormente, deverá respeitar as especificidades de cada curso. Os nomes das disciplinas também poderão variar de acordo com a tradição dos cursos (Prática de Ensino, Instrumentação para o Ensino, Laboratório de Ensino, etc.). Chamamos todas de Didáticas Específicas apenas para identificar a área.

**Quadro 2 - Elenco de disciplinas de Formação Profissional Específica na proposta curricular**

Disciplina	CH total	Teórica	Prática	Período
Didática Específica I	60	45	15	5º
Didática Específica II	60	30	30	6º
Didática Específica III	60	30	30	7º
Didática Específica IV	120	30	90	8º

A **Flexibilização Curricular** visa garantir uma formação profissional mais diversificada, atendendo a demandas específicas da sociedade e ao interesse do aluno. Pode assegurar a especialização em níveis de ensino e em áreas de atuação.

O **Estágio**, nesta proposta, constitui o eixo de formação profes-

sional. Faz parte da carga horária das disciplinas de formação profissional geral e específica e não tem existência autônoma. Deve garantir uma transferência progressiva de responsabilidade pela condução do processo de ensino pelo aluno, através das modalidades de observação, acompanhamento e regência.

## Considerações finais

Finalmente, pensamos que as universidades brasileiras devam continuar avançando nas suas discussões em direção à formulação de um projeto político-pedagógico para as licenciaturas. Para tal, é importante estabelecer metas a serem atingidas a curto, médio e longo prazo. As questões que exigem maior urgência devem ser solucionadas tendo em vista as alternativas que estão sendo apontadas para um futuro próximo.

Do mesmo modo, acreditamos que as universidades também devam continuar organizando-se para trocar

informações entre si e buscar nas experiências mais significativas soluções para os problemas que dizem respeito às licenciaturas. Os envolvidos nessa discussão devem dispor-se ao diálogo, ao convívio com a diferença e a heterogeneidade e serem capazes de reconhecer avanços em propostas que procuram romper com o atual modelo de formação docente no país. Por outro lado, devemos recusar toda e qualquer proposição que simplifique e banalize a formação inicial de professores e que, em nome de uma fórmula mais eficiente e produtiva, tente retirar das universidades esse papel de grande relevância social.

## Referências bibliográficas

LUDKE, Menga. Avaliação Institucional; formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas). *CADERNOS CRUB*, vol.1, nº 4, Brasília, 1994.

MENEZES, Luís Carlos de. Formar professores; tarefa da universidade. In: CATANI, Denice Bárbara et alii (Orgs.). *Universi-*

*dade, escola e formação de professores* p.115-25: São Paulo, Brasiliense, 1986.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. A formação de professores nas licenciaturas; velhos problemas, novas questões. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino vol. 1 / 2, p.341-357: Águas de Lindóia, 9. *Anais II*, 1998.

