

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: HISTÓRIA E REPETIÇÕES

*Lizandra Alves Ribeiro*¹
*Maria Consuelo Alves Lima*²

Resumo: Este trabalho traz um breve panorama histórico sobre a formação de professores partindo do Período Colonial, no século XVII e XVIII, passando pelas Escolas Normais, até a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras em 1930, quando surgem os cursos de Licenciatura. Observa-se, a partir de alguns autores, que a história da formação de professores é repleta de repetições nas estratégias de formação. Fica evidenciado que as reformas sempre pendem para um dos eixos da formação de professores, sem incluir a pesquisa, implicando diretamente em sua qualidade. Nesse sentido, buscou-se ressaltar a importância de que as reformas curriculares ocorram a partir de pesquisas que retornem à história, de modo que as reformas sejam mais contundentes, contribuindo de forma mais efetiva para a qualidade do ensino e da aprendizagem na Educação Básica.

Palavras-chaves: Reformas curriculares. Período Colonial. Escola Normal. Licenciatura.

INTRODUÇÃO

Há anos a formação de professores vem sendo amplamente discutida e tratada como uma das frentes que oferece perspectivas para soluções de problemas na Educação Básica (DE ANDRÉ et al, 2010). A partir do panorama histórico registrado na literatura, identifica-se que, no Brasil, a formação de professores passou por diversas reformas, mas o dilema da formação pendia para um dos eixos da formação – conteúdo cognitivo; prática; conteúdo pedagógico - excluindo a pesquisa como um dos eixos. Nesse sentido, nossa preocupação ao retomar os caminhos históricos é evidenciar algumas repetições com o intuito de discutir sobre os currículos de formação de professores e, dessa forma, contribuir para educação do ensino básico no país.

Partindo de uma revisão sistemática na literatura, este estudo buscou compreender, numa perspectiva histórica, como foram estabelecidos os cursos de licenciatura no país. Após a leitura de vários estudiosos, constatamos que as repetições nas reformas curriculares dos cursos de formação de professores eram frequentes, e mais, essas repetições buscavam sempre atender uma necessidade da reforma passada, mas incorria em outro problema que acabaria vindo a ser uma prioridade da reforma posterior e, assim, repetindo-se sucessivamente. A base

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPECCEM) – Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: lizandra.ar@outlook.com.

² Doutora em Física (1996), Professora do Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPECCEM) e do Departamento de Física - Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: mconsuelo@ufma.com.

dessa discussão são trabalhos que versam sobre a formação de professores desde o período colonial a década de 1930.

HISTÓRIA E REPETIÇÃO

O surgimento das universidades no Brasil foi bastante tardio em comparação com as colônias espanholas e inglesas do continente americano (ROCHA, 2016) e, quando surge, é marcado por iniciativas religiosas (ROCHA, 2016; ARAUJO; VIANNA, 2010; SAVIANI, 2009). Do século XVII para o XVIII, criam-se os primeiros cursos superiores, de formação militar e os cursos de Filosofia, Teologia e Gramáticas Portuguesa, Latina e Grega oferecidos pela igreja. Entretanto, esse ensino não é considerado uma iniciativa introdutora do ingresso do ensino superior do Brasil, visto que o primeiro era instalado no Brasil por uma questão logística, e tinha como único fim oferecer formação militar aos portugueses, e os outros não eram abertos a uma clientela externa interessada em obter formação superior (ROCHA, 2016). Nesse período, não se observa indícios de preocupação com a formação de professores.

Uma proposta para formação de professores só aparece, de forma mais evidente, após a independência do Brasil, quando no artigo 4º da Lei das escolas de Primeiras Letras, de 15 de outubro de 1827, foi estabelecido o ensino nas escolas pelo método mútuo (SAVIANI, 2009). O método mútuo ou monitorial, segundo Bastos (1997), consistia em delegar o ensino aos monitores de turmas, visando democratizar as funções de ensinar. Desta forma, os alunos eram divididos em classes com um monitor sob a supervisão de um professor. Uma das vantagens considerada desse método era justamente de cunho econômico, visto que permitia que um professor ensinasse muitos alunos em pouco tempo. Entretanto, a desvantagem estava justamente na qualidade, uma vez que os monitores eram “incapazes de fornecer explicações complementares, ou de adaptar-se ao nível de compreensão de seus colegas” (p.120). Esta primeira proposta de formação de professores foi marcada pela prática docente sem base teórica, “o que aliás seria retomada pelo estabelecimento de ‘professores adjuntos’” (TANURI, 2000, p. 63).

Anos mais tarde, quando a educação torna responsabilidade das Assembleias Provinciais e Geral, criadas em 1834 pelo Ato Adicional, o ensino estatal passa a ter duas frentes, provincial e federal, e fica a cargo da federal o ensino superior (ARAUJO; VIANNA, 2010). No ano seguinte, em 1835, é dado início às Escolas Normais no Brasil, com cursos de formação de professores para o ensino primário, sendo, até os anos 20 do século XX, as únicas instituições de formação de professores no país, revelando um caráter generalista e enciclopédico (BIASUS, 2006). Nesse momento, há uma preocupação com o conteúdo, sem

preocupação em que ele tenha significado, relevância, isto é, tenha relação com algum aspecto do contexto do estudante e sua cultura, priorizava-se conteúdo pelo conteúdo.

A primeira Escola Normal do País é instalada no ano de 1835 em Niterói, Rio de Janeiro, mas logo em 1849 é fechada. O presidente da província do Rio de Janeiro, Couto Ferraz, as considerava “muito onerosas, ineficientes qualitativamente e insignificantes quantitativamente” (SAVIANI, 2009, p. 144-145), substituindo o modelo da Escola Normal pelo modelo de professores adjuntos, que acompanhariam o regente de classe a fim de aperfeiçoar-se em prática de ensino. Esse modelo usa a mesma estratégia do método mútuo, onde o que “sabia mais”, o regente de classe, ensinava os demais, os professores adjuntos, gerando uma hierarquia pautada no “saber fazer”.

Essa proposta não se desenvolveu e, em 1859, o Rio adota novamente o modelo das Escolas Normais. As Escolas Normais passaram por um longo período de instabilidade, até que, em 1890, ocorre uma reforma na instituição de São Paulo, com adições aos conteúdos curriculares anteriores e propõe-se mais ênfase aos exercícios práticos do ensino, a partir de escolas modelos, daí o padrão de Escola Normal se estende por todo País (SAVIANI, 2009). O foco é mais uma vez aprimorar a formação e colocar os professores com mais prática e adição de mais conteúdo.

Na década de 1930, período concebido como era Vargas, são constituídas as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, e com elas surgem os cursos de Licenciatura. A corrente educacional liberalista, defendida por grupos de pensadores representados por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, foi uma das influências para o regime educacional da época. O primeiro grupo foi responsável pela criação da universidade de São Paulo (USP), em 1934 (ARAÚJO; VIANNA, 2010), e o segundo expressou sua influência com a criação do Instituto de Educação do Distrito Federal, em 1932, dirigido por Lourenço Filho (SAVIANI, 2009).

Alguns autores destacam a criação da USP como um marco para concretização do que foi estabelecido no Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 (CASTRO, 1974; ARAÚJO; VIANNA, 2010; ROCHA, 2016), sendo entendida como significativa na inovação no ensino superior, promovido pelo forte desenvolvimento econômico do Estado, sobretudo, devido a cafeicultura e pelo desenvolvimento industrial após Primeira Guerra Mundial. Apesar disso, a Faculdade de Filosofia da USP, teve diversas dificuldades, até que se transformou em um instituto profissionalizante, direcionado para a formação de professores secundários, mantendo, entretanto, o alto nível científico de suas atividades acadêmicas (ROCHA, 2016). Percebe-se o fator econômico como um determinante para a propagação do modelo de escola normal paulista.

Ao longo do tempo, os conceitos do que seria Licenciatura e o que era um licenciando foram se transformando, como mostram os direcionamentos postas nos documentos que regiam a formação. O primeiro conceito adotado, em 1931, por não ter um sentido profissional, é o mesmo que um bacharelado, e quando são adicionadas disciplinas pedagógicas, é dado o direito a lecionar em escolas de ensino básico (CASTRO, 1974). É nesse período que são adotados os modelos de formação três mais um (3+1), três anos de dedicação a conteúdos cognitivos e um para conteúdos pedagógicos (SAVIANI, 2009).

A adição dos conteúdos pedagógicos é quase simbólica, e percebe-se que a prioridade ainda são os conteúdos cognitivos. Somente após 1961, quando é implementada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que cria em 1962 o Conselho Federal de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação, ocorreram várias modificações para o conceito de licenciatura, colocando nesse momento o teor de formação de professor. A associação entre a formação do bacharel e do licenciado perdura, e só é possível observar um distanciamento na década de 1970 (CASTRO, 1974).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos, ao longo desse percurso histórico, repetições nas reformas dos cursos de formação de professores, mostrando que as reformas não foram pensadas a partir de estudos dos quais se olha a história, o que nos leva considerar a importância de trabalhos com essa finalidade. Priorizar na formação com práticas desprendidas de conteúdos cognitivos e pedagógicos se mostrou ineficiente todas as vezes, assim como o conteúdo desprendido da prática e dos conteúdos pedagógicos. Da mesma forma, entendemos que seriam ineficientes os conteúdos pedagógicos desassociados do cognitivos e da prática.

O olhar para a formação de professores de maneira integrada, sem procurar soluções mágicas para os problemas da escola, mas olhar a partir de uma perspectiva histórica, poderá nos permitir a aprender com os erros e potencializar os acertos.

AGRADECIMENTO

A primeira autora agradece à Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA) pelo apoio a este trabalho, inscrição BM-01694/19.

REFERÊNCIA

ARAUJO, R.S; VIANNA, D. M.; A história da legislação dos cursos de Licenciatura em Física no Brasil: do colonial presencial ao digital a distância. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 32, n. 4, p. 4403, 2010.

ANDRÉ, M. E. D. A. et al. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 91, n. 227, 2010.

BIASUS, G.; Formação de Professores nas Instituições Federais de Ensino Superior do Estado do RS: Um Estudo Multicasos. Dissertação de Mestrado, UFSM, 2006.

BASTOS, Maria Helena Câmara. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida (1808-1827). *História da educação*, v. 1, n. 1, p. 115-133, 1997.

CASTRO, A. D.; “A licenciatura no Brasil”. *Revista de História (USP)*, v.50 n.100, p.627-652, dez. 1974. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.rh.1974.132649>>. Acesso em 02 jan. 2019.

ROCHA, J. F. M., História do Curso de Física da UFBA: da Faculdade de Filosofia da Bahia à contemporaneidade. Rio de Janeiro: *Revista Brasileira de História da Ciência*, v. 9, n. 2, p. 265-287, jul./ dez. 2016.

SAVIANI, D.; Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

TANURI, L. M.; História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.