

CATANI, Denice Bárbara et alii (orgs). **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo, Brasiliense, 1987. 199p.

*A coletânea de textos publicada sob o título **Universidade, Escola e Formação de Professores** surgiu das conferências e debates ocorridos no Seminário Itinerante: Dependência Econômica e Cultural, Desenvolvimento Nacional e Formação de Professores, realizado na USP, em 1985.*

*Dividido em duas partes, o livro apresenta, na primeira, "contribuições de diversos autores, cuja temática central é esse questionamento da educação, a partir de uma perspectiva histórica e social". A segunda "discute problemas e propostas específicas relativas à prática pedagógica do professor e sua formação na universidade".*

*Ao desenvolver o tema **A Formação Política e o Trabalho do Professor**, Florestan Fernandes inaugura as primeiras páginas, levando-nos ao Brasil Colônia com o objetivo de explicar como a tradição cultural brasileira contribuiu para limitar o horizonte cultural do professor.*

*A repressão cultural, além de colocar a atividade intelectual sob suspeita, a domestificou, fazendo com que seguisse a trilha convenientemente talhada pela elite que detinha, de modo exclusivo, a riqueza, o poder e o saber. Essa pequena casta que se considerava a própria nação brasileira jamais permitiu a atividade intelectual independente, ao contrário, sempre a subjugou aos seus restritos interesses, fazendo do intelectual um instrumento da atividade administrativa e política. Domestificado, o professor incorporou as ações e objetivos da elite e passou a ocupar o lugar que lhe era concedido na "cadeia interminável de dominação política e cultural".*

*A educação não visava o desenvolvimento da cidadania; a cultura cívica era inacessível à maioria e, portanto, a sociedade civil, ao invés de ser ci-*

*vilizada, era rústica, alicerçada no despotismo e mandonismo senhorial. Na tentativa de manter o status quo, a elite não olvidou esforços para afastar o professor do cidadão e a educação da cidadania. Ainda em nosso século, quando poucos educadores, dentre eles Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, tentaram alterar esse quadro, introduzindo "a nível de consciência social, uma perspectiva revolucionária sobre educação", verificou-se uma imediata resistência das classes dominantes, sobretudo da Igreja Católica, tentando, inclusive, desmoralizá-los perante a sociedade.*

*O professor não pode ser um simples instrumento sujeito à manipulação de regimes totalitários ou democráticos, despersonalizando-se na sala de aula, matando o cidadão em nome de uma técnica de ensino, ao contrário, necessita "ter instrumentos intelectuais para ser crítico diante desta realidade e para, nessa realidade, desenvolver uma nova prática, que vá além da escola".*

*A sociedade avançou e, hoje, o professor depara-se com uma dinâmica social que exige tomada de posição, pois está em contato com os problemas da população e da escola – a violência, por exemplo, desembocou na escola; ocorre a proletarização de sua forma de ver e atuar no contexto social; participa da campanha salarial; mobiliza-se em torno de idéias; enfim, o educador, hoje, está se reeducando através da participação sócio-política e tem a possibilidade de usar a sua ampla margem de atuação política – pode identificar-se com as classes dominantes, intermediárias e subalternas – para propiciar uma transformação revolucionária.*

*A influência do grande capital sobre a sociedade não poderia deixar de atingir a universidade e esse seria um dos aspectos da questão universitária, segundo Octávio Ianni. Em sua palestra, **O Professor como Intelectual: Cultura e Dependência**, aborda e sistematiza as quatro tendências do diálogo internacional com a universidade que constitui um dos sérios problemas relativos à formação universitária.*

Na primeira tendência a **colonialista**, os intelectuais, de modo pouco criativo, ficam dependentes de certos centros culturais; a **nacionalista**, ao criar muitos obstáculos à liberdade das idéias, acaba sendo, também, prejudicial; o **cosmopolitismo** – tendência distinta da colonialista que se prende, em geral, a um só centro – constitui-se num oportunismo intelectual preocupado em trazer ao exterior o último acontecimento, a moda do momento, sem nenhum questionamento responsável; no entanto, a quarta tendência, a **internacionalista**, trata-se de “uma posição que compreende, criticamente, a produção nacional e internacional e, não tendo compromisso com o nacionalismo ou com a colonialismo, abre-se às várias correntes”.

Antes de concluir, Ianni insiste na necessidade do estudo das obras fundamentais, clássicas e modernas, lembrando que há, em todas, contribuições notáveis, e lamenta que “alunos e professores sejam induzidos a menosprezar uma certa obra ou autor, porque lhes atribuem compromissos políticos, com os quais não se concorda”.

Paul Singer inicia sua exposição **Diploma, Profissão e Estrutura Social** referindo-se a uma finalidade própria da escola, que perdura desde a Antiguidade clássica, que é a de distinguir os que passam por determinadas escolas dos que passam por outras e esses dos que jamais frequentaram os bancos escolares.

Não havendo espaço para todos no ápice da pirâmide social, a escola, através de seus diversos níveis, legitima a desigualdade ao conceder diplomas e dar a aparência de meritocracia.

A redução substancial da desigualdade escolar não foi acompanhada pela ampliação de espaço correspondente no meio e na pirâmide social, para comportar todos os credenciados.

O grande número de credenciados e a conseqüente desvalorização do diploma está para o autor na raiz do que chama de **crise da escola**. E, para enfrentar essa crise, o sistema escolar, no seu papel de legitimador de desigualdades passou a aumentar a sua altura, criando, quando necessário, níveis mais altos.

Essa crise encontra-se bem mais agravada nos Estados Unidos, França, Inglaterra e Alemanha entre outros e, como o Brasil está atrasado em relação a esses países, a crise também o está e esta diferença poderia ser transformada “em algo vantajoso, à medida que não somos obrigados a levar certas crises até o fim”.

Teremos, em pouco tempo, uma superoferta de credenciados que não encontrarão espaço algum na estrutura social, pois a escola não cria a hierarquia e nem altera a pirâmide social. Para alterar a hierarquia, essa estrutura piramidal, faz-se necessário o desenvolvimento do processo de participação e, talvez, assim, com a participação ampliada “se possa voltar a dar a nossa instituição um certo papel”.

Que modelo educacional seria adequado a um capitalismo desenvolvido é o que se propôs a responder, Cláudio Salm, ao discutir **Escola e Formação Profissional**.

Apesar de coexistirmos, ainda, com a concentração de renda, dependência tecnológica, grande dívida externa e tantos outros desequilíbrios sócio-econômicos “possuímos hoje, uma estrutura econômica desenvolvida”. Para melhor entendimento, basta observar que as imensas massas desqualificadas, oriundas do meio rural, têm dado lugar a uma classe trabalhadora qualificada e organizada, criada pela própria industrialização. Tanto do “ponto de vista da estrutura produtiva, da estrutura técnica da produção, como do ponto de vista da formação e organização da classe trabalhadora, ou, numa palavra, do ponto de vista econômico, já somos hoje, no Brasil, uma estrutura desenvolvida”.

Neste capitalismo moderno, que utilizou a ciência e o poder como argamassa para desenvolver-se, a educação escolar não poderia ser outra senão “gratuita, universal, de aproximadamente oito anos”, visando transmitir ao jovem do segundo grau as bases da ciência – imprescindível ao processo produtivo – bem como as noções de formação e articulação do poder, pois nas grandes unidades produtivas e burocráticas da economia moderna ele entrará em contato direto com as “complexas hierarquias; onde as relações de poder são difíceis de captar”.

O sistema educacional vigente poderia ter sido impodido, é o que nos diz

*Perseu Abramo ao discorrer sobre O Professor, a Organização Corporativa e a Ação Política.*

*Falta um projeto de educação. Para que possamos compreender por que o "professorado brasileiro está tão atrasado em relação a um projeto de reforma educacional que seja vinculado a um projeto de reforma da sociedade" Abramo nos leva à origem social do professor.*

*Principalmente em São Paulo, o professor pode originar-se de famílias decadentes da burguesia e alta classe média, bem como de camadas da classe média baixa e popular. E provável que os professores oriundos desta segunda vertente constituem a maioria nos grandes centros urbanos e, percebe-se, também, que eles não estão interessados em promover transformações na educação e na sociedade, pelo fato, talvez de sentirem-se no apogeu em relação à escala de ascensão social.*

*Outra razão para essa ausência de projetos deve-se ao fato de o professor ter se tornado mais corporativista do que um reformulador, pois para defender-se da exploração e opressão a que foi submetido, nesta últimas décadas, gastou "muito da energia criativa, deixando de propor alternativas educacionais para a sociedade".*

*Por ainda viver "um período em que a maneira de se conceber o sistema e o processo educacionais é alienada e burocratizada e distante da participação democrática da sociedade", o professor da rede oficial, mesmo que queira ter uma postura independente e crítica, termina sendo "um agente inconsciente do regime" e o demonstra com sua forma autoritária de relacionar-se com alunos e pais, principalmente da periferia.*

*Talvez, se tivessem consciência de classe, os professores da rede oficial não teriam perdido a "oportunidade oferecida pela existência das APMs de criar núcleos de conselhos comunitários, populares, capazes de, pela base, implodir o sistema educacional vigente".*

*Antes de passarmos para a segunda parte do livro que trata, especificamente, de formação universitária e prática do professor citaremos Roberto Romano, autor do texto Limites da Ação Política do Professor.*

*"Riqueza e liberdade – e revolução – andam juntas. Mesmo no caso particular da universidade, tal lema é verdadeiro. Se pararmos de lançar impropérios sobre nós mesmos, desvalorizando nossa atividade social, poderemos produzir um mínimo de autoconfiança e organização, para exigir da máquina do Estado e da sociedade civil condições materiais e formais para sair da estagnação que a pesquisa e a docência experimentam entre nós. Neste sentido, os limites da nossa instituição se impõem: trata-se de conhecer a estrutura das máquinas administrativas do Estado. Ao mesmo tempo, surge a questão dos instrumentos a serem produzidos, para desmontar suas engrenagens emperradas, que operam em nosso desfavor...*

*... O fato é que se falta o partido, um vazio se estabelece entre o objetivo (o Estado e sua sociedade) e o subjetivo (os professores). E, aí, os limites tornam-se barreiras, imbatíveis."*

*O artigo Formar Professores: Tarefa da Universidade de Luís Carlos de Menezes abre a segunda parte do livro apresentando propostas que buscam formar um professor que tenha competência técnica, científica e pedagógica e conhecimento da realidade sócio-econômica-política do País para que possa desempenhar uma função social ampla.*

*Tratado pela universidade como meio-bacharel, o licenciado deve passar a ter uma formação específica para a função que vai desempenhar nas escolas de segundo grau. O curso deve ser repensado de forma que o ensino prático preceda o teórico por razões pedagógicas e como meio de combater a ignorância técnica, "uma das componentes da dependência tecnológico-cultural", não esquecendo que na "educação escolar, o aprendizado abstrato deve surgir do aprendizado prático" e não o contrário.*

*Outra questão importante refere-se à recapacitação dos professores. As "rápidas transformações de natureza tecnológica e social", além do número elevado de professores despreparados, exigem da universidade a criação de "centros de formação e atualização de professores" dedicados à "análise contínua e à prática renovadora da ação educacional". Evidentemente, para terem uma ação eficaz, esses centros não poderiam constituir-se em instâncias burocratizadas.*

Atualmente, a universidade tem formado professores incompletos, sem formação humana e social. Para se evitar essa formação incompleta, o autor ressalta que a preparação de professores é competência da universidade "e não desta ou daquela unidade isoladamente" e propõe que a "universidade como um todo orgânico se dedique à tarefa de repensar o professor que forma" e que, aceitando esse desafio, ela mesmo, estaria se formando.

Como a grande maioria dos professores de segundo grau são formados em faculdades particulares, carentes de competência científica e pedagógica, Menezes propõe a ampliação das vagas para os cursos de licenciatura, pois "ou a universidade incorpora parte da clientela das 'faculdades' ou capitula em sua tarefa de formar professores para a rede pública de ensino de 2º grau".

"Encarar de frente estes problemas, particularmente a questão educacional, implica para a universidade brasileira, hoje, duas sérias modificações de atitude: internamente, implica a valorização das atividades didático-pedagógicas dos docentes universitários, até agora desprestigiadas em comparação às atividades científicas ou administrativas; externamente, implica uma disposição da universidade (enquanto instituição) de co-responsabilizar-se pela formulação de políticas educacionais, produção de livros textos, apoio à escola pública, denúncia de irregularidades e fiscalização de qualidade no comércio educacional, coisas até agora consideradas 'assuntos das secretarias de educação', 'problemas de governo'."

Nélio Parra em **O Questionável Papel das Faculdades de Educação** chama a atenção do leitor com o discurso acerca do prestígio de um campo do saber. Quanto maior o prestígio de um determinado campo do saber, mais prestígio terão, também, os pesquisadores deste campo e, conseqüentemente, conseguirão melhores condições financeiras, sociais e psicológicas para desenvolverem as pesquisas. Mas o prestígio não se limita a envolver as atividades concernentes à pesquisa do campo de saber em questão, ao contrário, "rompe as suas fronteiras científicas originais e penetra na atmosfera cultural, passando agora a influenciar as mais diversas manifestações do pensamento humano".

A educação, por não ter conseguido gerar, por conta própria, um corpo sólido de informações originais, ainda não conseguiu capitalizar prestígio suficiente para influenciar a produção científica de uma época. O oposto tem acontecido com frequência. Basta citar a força de pressão que a sociologia e a informática têm exercido sobre a educação nos últimos tempos.

A própria origem da "estranha e ainda não claramente definida figura do especialista em educação" serve como exemplo. Surgiu nos Estados Unidos entre o fim da guerra civil americana e a I Guerra Mundial quando se fazia fortuna fácil. Com o capital crescendo, vertiginosamente, os grandes líderes industriais e financeiros passaram a influenciar toda a sociedade americana. Surgira, então, Taylor "que com sua proposta de administração científica prometia ampliar substancialmente os lucros das empresas. O sucesso de Taylor, que em pouco tempo passou a ocupar as primeiras páginas dos jornais, levou os críticos da educação americana a pressionarem as escolas, a fim de que elas, também, adotassem os princípios de administração científica. Assistia-se, então, ao nascimento da escola encarada como uma empresa. ... O resultado, em resumo, foi o aparecimento de especializações em educação, aparecimento decorrente muito mais de pressões externas, que exigiam eficiência da escola, do que conseqüência natural de um processo lento de acúmulo de conhecimentos e técnicas que justificariam a criação de uma dada área de competência".

Concluindo, o autor demonstra o seu ceticismo em relação ao atual modo de formação de professores, que envolve duas faculdades, e afirma que "a responsabilidade pela formação de professores deveria ser assumida pelos institutos que "fornecem os conteúdos específicos", pois "o conteúdo de uma disciplina determina, em grande parte, o como ela deve ser ensinada".

Miriam Moreira Leite, preocupada com as **Limitações da Universidade na Formação Social do Professor**, tema de sua intervenção no Seminário Itinerante, mostra o desprezo como a licenciatura tem sido tratada pelo meio acadêmico e, cita como exemplo, o fato de os profissionais de en-

sino se preocuparem mais "com os seus trabalhos científicos, administrativos, jornalísticos, políticos ou de coordenação de pesquisa" do que com a própria licenciatura, e que com frequência os professores procuram se livrar do excesso de carga didática transferindo-a para os "novos, inexperientes e inseguros auxiliares", justamente nos anos iniciais, quando o aluno mais carece de uma orientação segura e estimulante.

Até mesmo nas dissertações de mestrado e teses de doutorado a "formação do professor, de 3º e de 2º graus, é sempre relegada a um segundo plano" e que a pós-graduação, criada com a intenção de conciliar a pesquisa com o ensino "transformou-se num grau obrigatório de credencial para a obtenção de empregos e criou-se uma engrenagem autoprodutiva de teses padronizadas que se multiplicam, sem ampliar conhecimento".

A inflexibilidade da universidade, que não tem conseguido dar uma formação social ao professor de 1º e 2º graus, é analisada por Eunice Ribeiro Durham em as **Limitações da Universidade na Formação Social do Professor**.

Para corrigir as distorções da formação do professor, a instituição teria que agir em duas frentes. Na primeira, procurar-se-ia, no seio da universidade, oferecer uma formação adequada ao futuro professor e, na segunda, o saber, acumulado na universidade, seria colocado à disposição dos professores inseridos no mercado de trabalho, mas que se ressentem da falta de um contato contínuo e permanente com a instituição que sirva para a discussão dos problemas enfrentados nas escolas.

José Mário Pires Azanha, em a **Escola de Oito Anos – A Incompreensão Pedagógica**, examina a reação do magistério de São Paulo contra a escolaridade pública e gratuita de oito anos.

Em 1967, "quando a Administração Ulhoa Cintra eliminou na prática o exame de admissão ao curso ginásial, instituindo de fato a escola básica de oito anos", os setores conservadores da sociedade promoveram através da grande imprensa uma reação contrária à democratização do ensino, alegando que a ampliação das vagas se daria em detrimento da qualidade.

A esta campanha, que faz lembrar o pedagogo do facismo, Gentile – que também defendia "poucas escolas, mas boas" – aderiu "grande parte do próprio magistério que reagiu contra a nova clientela tornando feroz e devastador o processo de avaliação escolar".

"Hoje, quase vinte anos após a instituição na prática da escola de oito anos, ainda continuamos a não ter de fato nem uma razoável qualidade de ensino nem a própria escolaridade de oito anos, porque a clientela se perde pela evasão e repetência. ... O aluno das nossas escolas públicas que sobreviveu ao massacre da 1ª série tem apenas metade das chances de sobreviver ao massacre da 5ª série. Os professores desta série... continuam com zelo extremado a garantir a persistência da antiga divisão entre ensinamentos primário e ginásial."

A própria licenciatura entendida pelos institutos como uma "tarefa menor e residual" contribui para essa resistência à escola pública de oito anos, à medida que o licenciado, despreparado, torna-se a vítima do processo, "preparada para fazer as suas próprias vítimas: os alunos da escola pública de ensino básico".

Concluindo, o autor lembra que "mesmo sob a legislação restritiva em que ainda vivemos, nada impede que cada escola se organize em termos do modo como compreende a tarefa educativa em face das dificuldades específicas que enfrenta", promovendo, assim, sua democratização interna e, para impedir que a prática do professor continue indo contra as suas aspirações políticas, torna-se necessário o avivamento e sua consciência crítica, imprescindível para se evitar que "persista o atual processo de liquidação da escola de 1º grau, provocada pela evasão e pela repetência".

Três esquemas de formação de professores são discutidos no texto **As Unidades Universitárias e suas Licenciaturas: Educadores x Pesquisadores**, de Jorge Nagle.

No primeiro, "os alunos assistem aulas nas chamadas disciplinas de conteúdo; depois, interrompe-se ou não esta formação e passa-se a mi-

nistrar algumas aulas de disciplinas de natureza pedagógica". Este esquema, apesar de ser o mais tradicional, não tem produzido bons resultados, pois trata-se da simples justaposição de dois universos distintos sem a menor articulação.

O segundo esquema, pouco experimentado no Brasil, de resultado provavelmente melhor, visa oferecer, inicialmente, o bacharelado e, após sua conclusão, a licenciatura aos que desejarem ser professores.

No terceiro, realizado em alguns países, os cursos de bacharelado e licenciatura são completos, independentes e qualitativamente distintos. Neles, as matérias de conteúdo da licenciatura atendem às exigências das escolas de 1º e 2º graus. Seu grande inconveniente é o fato de considerar o curso de licenciatura como mais fácil ou simples.

Concluindo, o autor considera a ausência de um "projeto robusto para a licenciatura", especialmente para a universidade pública, uma negligência que "pode ser considerada criminosa, porque atinge todo o ideário da escola pública e gratuita, com repercussões desastrosas em toda a população — professores e alunos — que participa da escola de 1º e 2º graus" e sugere que os dois grupos de docentes passem a procurar "em conjunto, formas de articulação ou de coordenação".

Cecília Guaraná em **Participação e Democracia no Cotidiano Escolar** clama pela revisão geral dos três níveis de educação de forma concomitante e integrada e crê que "pelo trabalho integrado dos educadores que participam do poder central com aqueles que enfrentam no dia-a-dia o ato de educar, poderão ser vislumbradas algumas saídas. Com a melhoria das condições de trabalho teremos a participação efetiva do corpo docente".

Fechando o livro com o texto **Universidade e Democracia: Relações do Professor com o Desenvolvimento**, Luiz Eduardo Wanderley trata da situação e perspectivas do professor e do desenvolvimento nacional.

"O modelo econômico perverso, que foi adotado nestes últimos anos, piorou as condições de trabalho para o professor". O achatamento salarial

progressivo, a deterioração de equipamentos, instalações e da própria relação entre a instituição e o governo o obrigaram a trabalhar em vários empregos. E, no interior da categoria ocorreu uma profunda estratificação social que fez do professor de 1º grau o "lúmpen do professorado" que como "professor de 2º grau não recebe as condições mínimas, até de sobrevivência".

Entre as perspectivas que se abrem para o desenvolvimento o autor ressalta a necessidade de nacionalizar o Estado brasileiro; fortalecer a sociedade civil; organizar o movimento popular; e "caminhar mais para uma democracia social e popular, onde os trabalhadores em sua maioria sejam sujeitos do processo e não objeto".

Quanto ao professor, o autor salienta que "deve ser um homem **competente**, portanto, conhecer a realidade e as teorias que existam sobre a realidade e sobre a educação, precisa conhecer o papel da universidade e do professor, precisa ser, enfim, um sujeito crítico e responsável", além de político.

Para desempenhar bem o seu papel, tem de ser um bom **comunicador**, capaz de atingir a massa da população; um bom **conscientizador**, apto a criar a consciência de identidade, coletiva e de classe; e um bom **organizador**, que tenha condições de organizar "movimentos que girem em torno da escola e que possam conquistá-la para a comunidade", bairro e município.

Concluindo, Luiz Eduardo Wanderley afirma ser necessário "fortalecer a faculdade de educação, para que ela se transforme novamente no centro da universidade" e repense a licenciatura e o próprio curso de pedagogia com o objetivo de integrá-los na educação que desejamos, "que forme pessoas competentes e políticas, críticas e responsáveis, aptas para interferir no processo de desenvolvimento nacional, para mudar as estruturas e os mecanismos que estão levando às desigualdades, ao estado superconcentracional, à sociedade civil fragmentada".

Roberto Cossich Furtado