

**A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO DOCENTE NAS POLÍTICAS
CURRICULARES DE UMA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
– o diálogo entre a prática social e a prática discursiva -**

Neste estudo, focalizamos a linguagem, a prática discursiva como lugar privilegiado quanto à *formação docente* no documento da Proposta de Reformulação Curricular para o Ensino Médio Modalidade Normal da Secretaria Estadual de Educação (SEE, 2001)¹. Trabalhamos neste texto com a concepção de que os textos das políticas não são fechados e que o discurso não se reduz à linguagem, mas inclui, também, o conjunto da vida humana social significativa, incluindo a materialidade das instituições práticas e produções econômicas, culturais, políticas, lingüísticas.

Argumentamos que os discursos sobre *formação docente* no documento analisado e na fala da diretora-adjunta entrevistada se articulam com dinâmicas materiais vivenciadas na instituição como: condições de trabalho, as ações e valores subjetivos de *quem* fala, os critérios estabelecidos e padronizados sobre avaliação, o investimento na profissão-professor e de leis que equipem a escola e garantam, de alguma forma, outro “status” ao professor que trabalha na Educação Infantil e nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

Analizamos esses discursos sobre *formação docente*, sem nos determos somente na fala da professora entrevistada, mas em como essas falas, esses discursos se articulam com o contexto e a dinâmica da instituição. Ressaltamos a importância de se dar atenção necessária a aspectos sociais importantes e que estão presentes nesse discurso e que representam um contexto social vivido na instituição, no momento presente. Nesse sentido, dialogamos com autores como Fairclough (2001), Ball (1997) e Barreto (2002).

Fairclough (2001) formula uma abordagem que reúne a análise lingüística e a teoria social. Ele propõe uma abordagem para a análise de discurso que pode ser usada como um método para investigar mudanças sociais. Esse autor desenvolve dois pontos: a análise na dimensão da prática social e a análise na dimensão da prática discursiva.

¹ Esse documento foi o produto final do grupo de dez representantes das escolas normais do estado do Rio de Janeiro e que formou o Conselho Técnico, assessorado pelo professor Waldeck Carneiro, diretor da faculdade de Educação da UFF (Universidade Federal Fluminense). O grupo discutiu durante um ano (de 2000 a 2001) os PCN para o Ensino Médio e a Resolução nº 2 CEB, de 1999 (Diretrizes Curriculares para o Normal). A atual diretora-adjunta (ex-coordenadora pedagógica) da escola considerada no nosso estudo fez parte desse Conselho Técnico durante esse período e liderou as discussões sobre esse documento na instituição.

Este trabalho situa-se na dimensão da prática discursiva, embora essa dimensão não esteja dissociada da prática social.

Barreto (2002, p. 17) diz que: “ a linguagem é aqui assumida como lugar de múltiplas contradições: matéria e instrumento de trabalho; reflexão e refração; excesso e falta; confronto de imaginários instituídos e instituintes; (...)” Nessa perspectiva, consideramos a linguagem interagindo com o meio exterior, com a sociedade, com a comunidade.

Dividimos, assim, o texto em duas partes. Na primeira, focalizamos os conceitos de discurso e linguagem. A seguir, focamos o impacto dessas dimensões (da prática social e da prática discursiva) no conceito de *formação docente* nas discussões feitas na instituição pesquisada, analisando o material empírico citado. No final, tecemos algumas conclusões.

O discurso e a linguagem – elementos componentes para análise

Ball (1998) diz que, para qualquer texto, uma pluralidade de leitores deve necessariamente produzir uma pluralidade de leituras e que é preciso reconhecer que as próprias políticas- os textos - não são necessariamente claros, fechados ou completos. São produtos de alianças em diversos estágios e que passam por processos de (re)contextualização. Assim, Ball se apropria do conceito de (re)contextualização de Bernstein (1996) onde, para este autor a (re)contextualização constitui-se a partir da transferência de textos de um campo a outro, como por exemplo, da academia ao campo oficial de um estado nacional, ou, no caso do nosso trabalho, do contexto de produção de textos, no nível intermediário como o que aqui foi produzido pelo Conselho Técnico da SEE, para o contexto da prática, quando da discussão desses textos na instituição escolar. Fairclough (2001, p. 21) diz que: “Discurso é um conceito difícil, principalmente porque há tantas definições conflitantes e sobrepostas, formuladas de várias perspectivas teóricas e disciplinares (...) *discurso* é usado na lingüística com referência a amostras amplificadas de linguagem falada ou escrita” e propõe um sentido mais socioteórico de discurso, com o sentido de “texto e interação” na análise de discurso orientada lingüisticamente. A sua formulação de análise está centrada no *discurso como prática social* e no *discurso como prática discursiva*. Na primeira dimensão, esse autor sinaliza que a prática discursiva, a linguagem, são investidas “ideologicamente à medida que incorporam significações que contribuem para manter ou (re)estruturar as relações de poder” (p. 121). Neste estudo, a escola pesquisada passou por mudanças administrativas no período dos anos de 1970 e 1980. A mudança

de direção inicialmente feita por professores para técnicos indicados pelo governo (pessoas não formadas ou ligadas à educação), influenciou as expectativas dos professores e de toda a equipe técnico-pedagógica a ponto de propor um novo discurso oficial na instituição baseado na tecnologização, no treinamento de habilidades. Já Barreto (2002, p.17-18) destaca que, os sujeitos e linguagem se constituem produzindo sentidos que estão inseridos em um “processo discursivo de cada formação histórico-social” visto que a prática social e a discursiva não estão deslocadas de uma história social de vida, de formação, de um ciclo histórico de “idas e vindas”. Sendo assim, passamos à análise do material empírico deste estudo.

A dimensão da prática social e da prática discursiva, o conceito de *formação docente*

Analisamos a Proposta de Reformulação Curricular para o Ensino Médio Modalidade Normal da Secretaria Estadual de Educação (SEE, 2001) que deu origem ao documento recém-distribuído nas escolas de formação denominado “Reorientação Curricular, LIVRO IV, CURSO NORMAL” (2005) e a fala da atual diretora-adjunta da instituição formadora e ex-supervisora pedagógica da instituição.

Para a professora entrevistada, toda a discussão de que participou na SEE, sinalizou sempre para a importância da *formação* do futuro professor da Educação Infantil (EI) e das primeiras séries de Ensino Fundamental (EF). No seu relato sobre a discussão feita no grupo sobre a continuidade ou não das escolas normais em nível médio de ensino, a professora disse que:

Começamos pela questão legal da carga horária de que o professor da EI e do EF ainda têm uma carga maior, de 22h30min. A segunda é cultural: o professor de EI e de EF não é tão valorizado (ênfase da entrevistada) como o professor de 5ª a 8ª séries e o do Ensino Médio. Ele pode ter mestrado ou doutorado, se ele está na sala de aula de EI, ele é socialmente desvalorizado!... Então, enquanto não se tentar reverter esses dois fatores por caminhos legais... Assim, se você termina com a escola Normal, você não vai ter profissional que trabalhe nesses segmentos! Esse foi o argumento para dar continuidade ao curso Normal e foi em cima da questão da formação profissional (...)

Assim também o documento da Proposta da Reforma Curricular para o Ensino Médio modalidade Normal da SEE, destaca no seu texto/discurso a idéia de mudança na *formação docente* ao sinalizar que: “A formação de professores destaca-se como um tema

crucial (...), pois os desafios colocados à escola exigem do trabalho educativo outro patamar profissional, muito superior ao hoje existente”. (LIVRO IV, SEE, 2005, p. 26)

Observamos que a fala da professora se articula com o discurso escrito (o documento) através de uma lógica em que se valoriza a idéia na prática discursiva de que hoje é necessário formar um profissional-professor mais valorizado para a EI e EF e que a sociedade precisa considerar esses professores tão ou mais importantes quanto os outros formados para outros níveis de ensino. Fica claro na fala da professora uma valorização social e cultural premente na formação desse professor no nível médio de ensino considerando uma prática social que já está sendo formalizada enquanto uma proposta curricular no documento, associando uma concepção de *formação docente* que já circula na sociedade. São discursos que emanam de uma prática social presente inerente a essa própria prática concreta. Na busca da legitimidade nos diferentes contextos sociais, o documento e a própria fala da professora tornam-se uma bricolagem, na medida em que modificam a relação desses discursos com os discursos originais.

Conclusões

Percebemos a existência de determinadas leituras sobre a concepção de *formação docente* que confirmam a relação intrínseca entre as duas dimensões aqui analisadas: a da prática social vivida e a da prática discursiva. No contexto da prática social, ficou evidente que as (re)interpretações do documento se hibridizaram e passaram a apontar, antes, de um profissional que *não é tão valorizado*, para um profissional que precisa passar para *outro patamar profissional, muito superior ao hoje existente*.

Através da inserção de suas interpretações discutidas nos encontros e que, de alguma forma, conseguiram transformar em um texto legal *escrito* que parece ser um primeiro passo para tornar mais interacional o diálogo entre a dimensão da prática social com a da prática discursiva. Os aspectos presentes na prática social dos sujeitos causam impacto e acabam se imbricando nas suas próprias práticas discursivas, tornando, assim, a cultura institucional dessa escola mais específica e que a concepção de *formação docente* ora é apropriada e se afasta da idéia de “qualidade de formação”, ora se aproxima da idéia de valorização do profissional, conforme isso se destaque, ora na dimensão da prática social, ora na dimensão da prática discursiva.

Referências:

BALL, Stephen J. Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. **Comparative education**.vol. 34, n.2, 1998, p.119-130.

BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de professores, tecnologias e linguagens**. SP: ed. Loyola, 2002.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do Discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (SEE). Proposta de Reformulação Curricular para o Ensino Médio: modalidade Normal, 2001.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (SEE). Reorientação Curricular, LIVRO IV, CURSO NORMAL, 2005.

Pôster

Introdução

Objeto do estudo: a concepção de *formação docente* no documento curricular e entrevista

O argumento:

A prática social e a prática discursiva imbricadas na formulação da concepção

Prática social/ prática discursiva/ Documento/ Entrevista:

Conceitos e referencial teórico

Conclusões

Apresentação das contradições e evidências