



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

### FORMAÇÃO DE PROFESSORES: INFERÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DO PARADIGMA INDICIÁRIO

Maria Elizabete Souza Couto<sup>213</sup>  
(UESC)

Jeanes Martins Larchert\*\*  
(UESC)

#### RESUMO

Este trabalho busca sinais, pistas e indícios nos discursos dos documentos que instituem as diretrizes, política e o plano nacional de formação de professores da educação básica/PARFOR, enquanto imagens do debate e das tensões no campo da formação de professores. A metodologia seguiu as ideias do paradigma indiciário, do historiador italiano Carlo Ginzburg. O método busca pormenores que guardam significados expressivos do contexto em que estão inseridos. Tomamos como referências as categorias competência e certificação no PARFOR. Os sinais indicam uma concepção de formação com base na racionalidade técnica, considerado como forte indício em um programa político que lida com o aligeiramento e alinhamento na formação de professores em um contexto social que busca sustentabilidade nos programas de formação de professores com qualidade e relevância social.

**PALAVRAS CHAVE:** Políticas de formação de professores. Paradigma Indiciário. Processos Formativos

---

<sup>213</sup> Doutora em Educação, Professora na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC, participando do grupo de pesquisa Educação e Tecnologias, pesquisando os temas: formação de professor, educação a distância, tecnologias educacionais e prática pedagógica. E-mail: melizabetesc@gmail.com

\*\* Mestre em Educação, Doutoranda em Educação na Universidade Federal de São Carlos/UFSCar, Professora na Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC, participando do grupo de pesquisa Educação e Tecnologias, pesquisando na área de Didática e Currículo, nos temas: formação de professor, planejamento educacional e prática pedagógica, políticas públicas. E-mail: jelarchert@yahoo.com.br



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

### INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como referência o paradigma indiciário para buscar sinais, pistas e indícios nos discursos que estão presentes nas Diretrizes Curriculares para a Formação do Professor da Educação Básica (2002), no Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério (2008) e na Política Nacional de Formação do Magistério da Educação Básica (Decreto nº. 6755/2009) para compreender o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR enquanto retratos dos debates e das tensões presentes na formação de professores.

Este Plano é resultado de ações do Ministério da Educação/MEC em colaboração com as secretarias de educação dos estados e municípios e universidades públicas, para ofertar cursos de licenciaturas (primeira e segunda licenciaturas), gratuitos e de qualidade a professores em exercício da rede pública que ainda não têm a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases/LDB/1996. Com o decreto 6.755/2009, o MEC institui a Política Nacional de Formação dos Professores do Magistério da Educação Básica e delega à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES a responsabilidade para fomentar, acompanhar e avaliar os cursos no âmbito do PARFOR.

O referido plano traz indícios de que as propostas apresentadas na elaboração das Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica (2002) encontram-se em pleno exercício de realização no país e que as atuais políticas para a formação de professores explicitam, de forma contundente, a necessidade de certificação, de desenvolvimento de competências na formação inicial e continuada. Condição que Ginzburg (1989, p.173) considera como um “o problema da identificação dos reincidentes, que se colocou naquelas décadas,



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

constituiu de fato a cabeça-de-ponte de um projeto geral, mais ou menos consciente, de controle generalizado e sutil”.

Neste trabalho temos como indagação: quais sinais e indícios estão presentes dos documentos oficiais (Diretrizes Curriculares, Pareceres e Resoluções), e no Plano de Formação/PARFOR buscando conhecer melhor o que diziam (ou ocultavam) sobre a formação de professores no Brasil?

### **O caminho metodológico: buscando indícios, detalhes e minúcias para compreender as políticas de formação de professores**

A natureza deste trabalho fundamenta-se no paradigma indiciário, proposto pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (nascido em 1939, início da II guerra mundial, em Turim/ Itália). Um método que busca pormenores, que guardam significados expressivos do contexto em que estão inseridos. Com base nas ideias de Ginzburg (1989), nosso objetivo é caçar indícios, detalhes e minúcias para compreender ao Plano Nacional de Formação de Professores/PARFOR no contexto das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica (2002).

Para Araujo (2006, p. 9), o paradigma indiciário é “caracterizado pela capacidade de, a partir de dados aparentemente irrelevantes, descrever uma realidade complexa que não seria cientificamente experimental”. Assim, numa pesquisa dessa natureza, os dados são organizados pelo observador/pesquisador de modo a estabelecer uma sequência narrativa, como sinalizando “alguém passou por lá” (GINZBURG, 1989, p. 152), ou seja, ‘por aqui’, comparando o processo aos fios que tecem um tapete, mais especificamente: colocados nos conceitos básicos, definindo o campo de investigação e as pistas do objeto de estudo. “[...] a visão do observador verá tomar forma uma trama densa e homogênea, que será tecida no tear do quadro do referencial teórico”. O pesquisador passa seu olhar sobre o



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

“tapete” em várias direções (ARAUJO, 2006), buscando o “estranhamento absoluto que vai além das entrelinhas e conduz o desconhecido ao conhecido” (GINZBURG, 1987, p. 23).

Com base nessa metodologia, somos como detetives, construindo um conhecimento indiciário e fragmental, a partir das pistas recolhidas, combinadas ou cruzadas. Dessa forma inferimos deduções e desvelamento de significados. Nosso olhar estava atento “aos pormenores, aos sinais episódicos, aos elementos de menor importância, marginais e residuais, que, contudo, permitirão a decifração do enigma e o desfazer do enredo” (PESAVENTO, 1995, p. 287).

A busca de pistas ou indícios para percepção de fenômenos mais complexos remete aquilo que não está evidente, mesmo com a proximidade com o concreto. O paradigma indiciário não pretende privilegiar exclusivamente o empírico. A base do paradigma não é colher e descrever indícios, mas selecionar e organizar para fazer inferências. Procura-se estabelecer um modelo explicativo, baseado nas pistas e indícios levantados e analisados com base no referencial teórico estabelecido. O modelo buscará responder às questões teóricas do estudo proposto, estabelecendo a contribuição de cada parte para o entendimento do todo. A análise torna-se, nesse processo, um trabalho de descobertas (BRAGA, 2008).

A abordagem metodológica utilizada faz parte do próprio trabalho, se considerar que, conforme avançávamos na leitura dos documentos percebíamos a necessidade de buscar, a partir das pistas surgidas, outros referenciais para contextualizar e compreender a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (2002).

Para compor o contexto de nosso objeto de estudo, selecionamos alguns artigos de entidades e pesquisadores que discutem a formação de professores no



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

Brasil e que manifestaram seus pensamentos durante o processo de discussão e implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Num segundo momento, analisamos o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR.

### **O embate paralelo: Detalhes secundários, particulares, imprescindíveis**

O percurso para chegar às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica (2002) foi de muito embate e discussões acadêmicas. Foram realizadas audiências públicas regionais e nacionais, nas quais, discutiu-se o documento pré-formulado pelo MEC, endossado pelo Conselho Nacional de Educação/CNE. Segundo Marques e Pereira (2002), essas audiências foram pseudodemocráticas, existindo com o propósito de endossar os documentos apresentados. Para os autores, esses documentos elaborados pelo MEC, representam as origens dos debates nacionais e internacionais vindas em primeira instância da reunião da Organização Mundial do Comércio (OMC) em novembro de 1999 e, em seguida, o Banco Mundial publica seu programa de financiamento para os países do terceiro mundo. O destaque para essas duas políticas internacionais configuram o argumento da discussão da transformação e regulamentação da educação e da cultura em serviço, concebendo-as como mercadoria e a sua comercialização, inclusive em âmbito internacional.

O debate sobre a formação inicial do professor até 1999, segundo André (1999), apresentava as seguintes preocupações: 1) busca da articulação entre a teoria e prática ou a busca da unidade no processo de formação docente; 2) a necessidade de integração entre o Estado, as agências formadoras e as agência contratantes de profissionais de educação para a implantação de políticas públicas e de um projeto nacional de educação alicerçado na formação profissional, na



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

participação docente e na valorização do magistério; 3) a construção da competência profissional, aliada a compromisso social do professor, visto como intelectual crítico e como agente da transformação social; 4) a ruptura com a fragmentação e o isolamento instituído entre o curso de pedagogia e as demais licenciaturas; 5) o caráter contínuo do processo de formação docente; e 6) o importante papel da interdisciplinaridade nesse processo.

Em relação ao Estado do Conhecimento sobre a formação de professores no período 1990-1996, Brzezinski e Garrido (2006, p. 49, grifos das autoras) constataram que “houve uma mudança do eixo dos objetos pesquisados (pois a produção discente sobre a categoria Trabalho Docente foi muito maior do que a que se refere à Formação Inicial, categoria absolutamente predominante no trabalho anterior”. Outras temáticas foram e estão surgindo, modificando o cenário para pensar a formação de professores, suas práticas, temáticas e políticas.

Após leitura de artigos relacionados às diretrizes, publicados no período das discussões, percebemos dois posicionamentos que se colocavam em destaque: o da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação/ANFOPE e o do CNE, estabelecendo o campo do debate.

Para a ANFOPE (2001), a ênfase dada na discussão destacava o compromisso político que traduz nas características do momento histórico pós ditadura militar, enfatizava a necessidade de reconhecer o empenho na construção de um projeto nacional democrático que precisa ter correspondência com práticas pedagógico-didáticas, curriculares, no interior do processo de ensino e aprendizagem, nas práticas de ensino, nas políticas públicas de formação do professor e na Educação Básica.

Expressava uma preocupação com o que os organismos internacionais impõem aos diferentes países, subordinando-os às orientações políticas neoliberais de um Estado mínimo. No governo de Fernando Henrique Cardoso



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

(FHC - 1994-2002), momento em que se dá a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, a Educação assume importância estratégica no aprofundamento do capitalismo. A visão tecnicista [racionalidade técnica] para a formação de professores, presente nas décadas de 1960 e 1970, criticada na década de 1980, volta à cena, na busca do aumento da competitividade, através de maior qualificação a partir de competências.

A argumentação apresentada pelo CNE (2002) justifica que, segundo dados fornecidos pelo MEC (2000), ao mesmo tempo em que existe a necessidade de formar/certificar um grande número de professores há um crescimento na demanda para abrir novos cursos de licenciatura, entretanto aparece nos cursos existentes uma baixa ocupação de vagas.

Para sanar a baixa ocupação nas licenciaturas, as políticas vigentes preocupam-se com a mudança do quadro estatístico, sem inferência à questão da quantidade versus qualidade dos cursos de formação de professores. As políticas do MEC incentivam as instituições privadas à criação das licenciaturas. Para completar o cenário acadêmico da época, e até os dias atuais, a formação de professores em instituições públicas é vista como menos “nobre” (se comparada aos cursos de medicina, engenharia, direito etc.).

A concepção de educação proposta na Lei de Diretrizes e Bases/9394/96 ressalta a capacidade de aprender a aprender do educando, estendendo também para a formação de professores, considerando neste ponto a relação/articulação entre teoria e prática, na tentativa de estabelecer uma intersecção entre os dois processos da formação de professores: aprender sobre ensinar e aprender sobre como ser professor (KNOWLES, 1994), sendo também referendados pelas máximas do Relatório da UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e a aprender a ser (DELORS, 1998). O professor competente deve articular diferentes conteúdos: específicos, didáticos, da prática



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

de ensino, fundamentos pedagógicos, trabalho em equipe, resolução de problemas, aprendendo nas oportunidades de intervenção no ensino e aprendizagem que surgem em diferentes situações etc.

Com o contexto resultante da leitura dos artigos citados e do estudo dos documentos oficiais sobre a apreciação e implantação das propostas apresentadas, construímos categorias de análise, organizadas a seguir, procurando pontuar os diferentes posicionamentos, tomando como pistas da discussão, aquelas apresentadas pela ANFOPE/ANPED e pelo CNE.

Com os referidos documentos, no lugar de detetives, para caçar pistas que fazem referências a certificação de professores e o desenvolvimento de competências faz-se necessário apresentar uma visão, mesmo que seja de forma mais genérica, sobre as referidas categorias. Dessa maneira, a discussão sobre a certificação iniciou-se no Brasil no governo de FHC, com a aprovação do Parecer CNE/CP 009, maio de 2001, que embasa o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica em nível superior. A certificação foi “adquirindo progressiva centralidade nos discursos oficiais como um caminho para a melhoria da qualidade da educação básica” (SHIRONA; SCHNEIDER, 2008, p.01). No Governo Lula as discussões têm continuidade com o Projeto de Lei/PL nº. 1088/2007.

No País, a proposta de certificação, pretendeu “institucionalizar um mecanismo capaz de avaliar e certificar os indivíduos, lhes possibilitando o prosseguimento ou conclusão de estudos [...] tendo como premissa, a articulação entre as demandas do setor produtivo e a formação do trabalhador” (FIDALGO, 2004, p.5). Convencida do papel positivo da certificação de competências na educação profissional, Mello (2000, p.109) afirma que “esse processo poderá ser de grande impacto para aferir a atualização e a educação continuada do professor





ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

e, ao mesmo tempo, impor parâmetros para o ingresso, a progressão na carreira e a remuneração do docente”.

A certificação de competências pode ser levada em conta para o ingresso e o percurso no mercado de trabalho, avaliando a flexibilidade e a laborabilidade ao longo da trajetória profissional, quando existem exigências de periodicidade para certificar novas competências ou recertificar as já constituídas.

Segundo o documento do CNE (2001), a certificação aparece como um instrumento para avaliar se o professor está aprendendo ao longo da vida, os conteúdos dessa aprendizagem e o modo como mobiliza os conteúdos para resolver situações problema, ou seja, as suas competências. Constituindo-se, desse modo, em uma política de cunho avaliativo e regulador que está de acordo com o novo papel assumido pelo Estado no contexto do capitalismo contemporâneo.

Em junho de 2003, o Ministro da Educação Cristovam Buarque (PT) cria a Portaria n.º 1.403, instituindo o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores. Um sistema que faz parte do Programa “Toda Criança Aprendendo”, lançado no mesmo período e se sustenta na crença “de que o futuro do Brasil depende de uma revolução na educação” (SEIF/MEC, 2003a, p. 7; SEIF/MEC, 2003b, p. 5), instituindo, assim, o “Provão do Professor”, com o objetivo de avaliar as competências, conhecimentos e habilidades dos atuais e futuros professores, como instrumento para promover parâmetros de formação e mérito profissionais. O certificado, ou seja, o atestado de aprovação no exame teria a validade de cinco anos e não seria pré-requisito para o exercício da função docente, podendo constituir em um critério de seleção para o mesmo. Aos professores em exercício nas redes públicas de ensino, aprovados no exame, seriam concedida uma bolsa de incentivo à formação continuada, equivalente a 20% de seu salário. Um exame voluntário para estes e os concluintes dos cursos normais de nível médio, e obrigatório para os concluintes dos cursos de licenciatura, sendo que o

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

exame serviria para avaliar as instituições formadoras onde se titularam. O provão previa a constituição de instrumentos de avaliação segundo matrizes de conhecimentos, competências e habilidades (SCHIRONA; SCHNEIDER, 2008).

Notamos que o conceito de certificação está atrelado a competências. Esta pode ser compreendida como

o conjunto formado por conhecimentos, savoir-faire e posturas, mas também as ações e as atitudes necessárias ao exercício profissional da profissão de professor. [...]. Essas competências são de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática. São também duplas: de ordem técnica e didática na preparação dos conteúdos e de ordem relacional, pedagógica e social, na adaptação às interações em sala de aula.

[...] No ensino, as competências abrangem os saberes plurais trazidos pelo planejamento, pela organização, pela preparação cognitiva da aula e pela experiência prática advinda das interações em sala de aula. (ALTET, 2001, p. 28).

Para além desses conceitos, muitos foram os embates entre as associações, sindicatos, governo e estudiosos, numa tentativa de entender no contexto o que estava proposto no referido Parecer para certificação e suas implicações na diversidade da constituição da carreira do magistério no Brasil.

### **“Indícios (im) perceptíveis” (GINZBURG, 1989, p.145) e a identificação com os caracteres da realidade presente**

Durante a elaboração deste trabalho, percebemos que os sinais observados nos documentos estudados podem ser verificados no contexto atual. Assumindo o papel de detetives, que buscam pistas e indícios, começamos a procurar por ocorrências que mostrassem desdobramentos dos conceitos apresentados nos documentos estudados, que enfatizam as categorias competências e certificação.



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

Entre os indícios, pistas e sinais que estão presente pontuamos: o regime de colaboração da União com os Estados, Municípios e Instituições de Ensino Superior (IES – neste caso temos o exemplo da Universidade Estadual de Santa Cruz/UESC) para o desenvolvimento das atividades do programa de formação de professor, estreitando as relações entre a universidade e os municípios da sua área de abrangência, com a presença de um modelo de formação baseado na construção de competências e habilidades e ampliação do número de professores com a formação exigida pela LDB/1996.

Os sinais e pistas indicados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002) mostram que o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR continua priorizando o saber fazer, já que sua proposta é formar/certificar os profissionais do magistério que ainda não tinham a formação em nível superior.

Os artigos 61 e 62 da LDB/96 apresentam os critérios necessários à formação de professores. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002) retomam esses critérios, mas traz, de forma incisiva, como sinais e indícios para a formação três princípios: a formação em nível superior/a certificação, o desenvolvimento de competências e o conhecimento.

No Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério (2008) e a Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica (2009) trazem uma importante pista: têm princípios e objetivos comuns, mas não dialogam com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002). Por mais que apresentem, nas entrelinhas, a necessidade de atender as demandas no campo da formação de professores, parece que há ‘quebra’ em um dos ‘nós’ nos aspectos legais, políticos e formativos.



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

Todavia, o Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério (2008) e a Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica (2009), reforçam a ideia de que o professor precisa ser melhor formado/qualificado para ser admitido e/ou para continuar trabalhando na rede. Aqui temos um indício de que a formação oferecida pelas instituições formadoras de professores não está adequada ou suficiente para um bom profissional. O aligeiramento e o alinhamento da formação de professores deixam lacunas que deverão ser preenchidas através de cursos de atualização ou ‘capacitação’.

Com relação aos professores que já se encontram em exercício, a promoção por mérito é um indício da aplicação de conceitos propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002) para a formação de professores: avaliar conhecimentos significa certificar o profissional conferindo-lhe uma qualificação. A despeito das resistências a estes projetos (Parecer CNE/CP 009/01 e Portaria N.º 1.403/2003) sobre a instituição de um Sistema Nacional de Certificação, estados, como São Paulo e Bahia, anteciparam e tomaram a iniciativa de certificar, avaliar desempenho e gratificar professores.

Na Bahia, o sistema de certificação, desenvolvido pela Fundação Luis Eduardo Magalhães/FLEM e implantado pela Secretaria de Educação do Estado em 2001, foi ampliado a outros setores, visando a regular a ocupação de cargos públicos. Em 2003, foi aprovado o “Plano de Carreira do Magistério Público” que vincula “crescimento horizontal na carreira à certificação ocupacional e a re-certificações a cada três anos” (PORTAL DO SERVIDOR, 2004). A FLEM possui uma Agência de Certificação Ocupacional. Outros estados demonstraram interesse em aplicar este sistema, que já foi premiado e reconhecido pelo BID como exemplar (SHIRONA; SCHNEIDER, 2008).



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

Segundo o paradigma indiciário, essa certificação dá pistas para tecermos o tapete da formação inicial e continuada. Entre os fios que se entrelaçam podemos verificar a necessidade da responsabilidade pessoal do professor em relação a sua formação. Esses fios se ligam a outros: a necessidade da certificação para atender a LDB/1996 e também participar do Sistema de Certificação no Estado, da aprovação em processos seletivos baseados nas competências e habilidades desenvolvidas.

Observamos ainda, que no sentido mais amplo, o PARFOR atenderá ao princípio da certificação no sentido de ampliar o número de professores com a formação em nível superior. Entretanto, outro indício que sobressai entre os fios do tapete indica que não houve, nas instituições, a ampliação de vagas para atender à demanda. No campo das políticas emergenciais, não aparece a ampliação de vagas reais que possa indicar a sustentabilidade dos processos formativos quando esse Plano findar e não se criam condições para a continuidade das referidas políticas sem os recursos financeiros.

O conceito de competências (ALTET, 2001) traz indícios e pistas de que para ser um profissional competente é preciso ir além do *savoir-faire*, todas as áreas do desenvolvimento humano estão conectadas e em ação no momento da ação em sala de aula. Com a leitura das Diretrizes (2002), entendemos que, para construir as competências indicadas, é necessária a construção de conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos. Um indício interessante é a compreensão de que as categorias competência e conhecimento estão interligadas para chegar à certificação. Não podem entendê-las de forma separadas. Pelo que é colocado nos documentos há indícios, pormenores que são categorias que se efetivam separadamente.

A competência também se faz presente no Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério (2008) e na Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica (2009) com as



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

seguintes pistas: qualidade dos cursos, construção de bases científicas e técnicas sólidas, a articulação e indissociabilidade entre teoria e prática.

Assim, pensando apenas na certificação, a formação de professores assume seu papel como mercadoria que adquire valor monetário através de avaliações dos professores e de seus alunos, por meio da promoção por mérito ou pelo desempenho dos alunos em avaliações externas a escola (Sistema de Certificação etc.), fatores norteadores para o pagamento de bônus. Preocupam-nos os fios encontrados, mas que ainda não concluem o desenho de nosso tapete. Acreditamos que políticas recentes e atos para sua implementação mostram novos indícios da política do passado e do presente.

### CONCLUSÕES

Buscávamos encontrar nos documentos que regem a formação dos professores, as pistas sobre as questões e debates que configuraram sua formulação. Entendemos ter encontrados indícios significativos, que pontuam tensões e debates dos grupos que os representaram e seus posicionamentos opostos: a formação aligeirada e baseada na competência, própria de um sistema que visa à produção, e outro preocupado com a qualidade e com um posicionamento mais crítico daqueles que são agentes transformadores da sociedade.

Os fios do tapete que foram encontrados diante da análise dos documentos estudados permitem-nos inferir que os posicionamentos oferecidos pelo CNE se trançam para tecer o perfil do professor que se quer formar, com forte influência de um mundo globalizado que exige competências e que faz, inclusive da Educação, uma mercadoria ao “passar” para instituições privadas uma grande ‘fatia’ para oferecer cursos de formação dos educadores. É singular a convergência entre os



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

procedimentos do CNE na época da elaboração das Diretrizes/2002 e no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR. A certificação adquirida nos cursos de graduação/PARFOR é uma forma de atender a LDB/96 e é também uma forma de o professor concorrer no Sistema Nacional de Certificação.

Tanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002) quanto na Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica (2009), considerando o PARFOR, não identificamos a formação de professores sustentada em bases consistentes; teoricamente fundamentada em princípios de uma formação de qualidade e de relevância social e inserida num projeto formativo. Identificamos uma preocupação para a formação de maneira genérica, indicando a qualidade e os princípios teóricos e metodológicos com visão reducionista, deslocados da realidade histórica nos aspectos legais, políticos e formativos.

Objetivando garantir a qualidade da formação dos professores, coadunamos com as ideias da ANFOPE (2001) na época do debate para elaboração das Diretrizes (2002). A ANFOPE defende que a formação do profissional docente deve estar pautada nos seguintes princípios: ser parte integrante de um projeto formativo; ter a coerência e a qualidade como responsabilidade coletiva dos formadores; buscar parcerias com as escolas públicas; considerar estudantes das licenciaturas atores da sua formação; o projeto de formação deve prever sua própria avaliação; a preparação dos sujeitos para o exercício da profissão docente; formar profissionais do ensino com base sólida de conhecimentos e de competências, com autonomia na organização e na gestão de suas atividades profissionais; centrar o ensino na formação prática; basear a formação na aprendizagem dos alunos; a equipe de formação responsabilizar-se por estabelecer, coletivamente, os saberes que são essenciais no limiar de cada curso.



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

Outros indícios e pistas estão postos a depender do momento e das demandas que exigem modificações e um repensar na/da sociedade, bem como a compreensão e importância do paradigma indiciário no campo da pesquisa na formação de professores porque

ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador, limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição [...] que designava em geral a capacidade de passar imediatamente do conhecido para o desconhecido. (GINZBURG, 1989, p.179).

As questões apresentadas neste trabalho sobre a formação de professores continuam sendo tensões atuais no debate sobre a formação de professores, isto porque, não são as ideias em si de certificação ou competências que configuram as tensões, mas as concepções de formação de professor defendidas pelos grupos que são antagônicos.

### REFERÊNCIAS

ALTET, M. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ANDRÉ, M.; SIMÕES, R. H. S.; CARVALHO, J. M.; BRZEZINSKI, I. Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação e Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro, 1999.

ANFOPE. **Documento para subsidiar discussão na audiência pública regional, realizada em Recife, 21/03/2001**. Análise da versão preliminar da proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em curso de nível superior.





ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

---

ANFOPE. **Contribuição para subsidiar discussão na audiência pública nacional/CNE sobre a proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior, realizada em Brasília, 23/04/2001.**

ANPED. **Carta de Caxambu ao povo e às autoridades constituídas 2001.**

ANPED. **Contribuições na audiência pública regional centro-oeste sobre “Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em curso de nível superior”, realizada em Goiânia, 21/03/2001**

ARAUJO, E. A. Por uma ciência formativa e indiciário; proposta epistemológica para a ciência da informação. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Especial** - primeira do primeiro semestre de 2006: VI ENANCIB. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/324/382>>. Acesso em: 30 ago. 2009.

BRAGA, J. L. Comunicação, disciplina indiciária. **Matrizes**, Vol 1, n.2, 2007. Disponível

em:<<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/MATRIZES/article/viewArticle/5235>>. Acesso em: 29 ago. 2009,

BRASIL, **Diretrizes Curriculares para Formação dos Professores da Educação Básica.** MEC/CNE. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. **Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/decreto\\_102008x.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/decreto_102008x.pdf)>. Acesso em: 13 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. **Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Disponível em: [www.capes.gov.br/legislacoes](http://www.capes.gov.br/legislacoes). Acesso em: 11 jun. 2011.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP 2/2002.** MEC/CNE, 2002.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei N.º 1.088.** Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/460602.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei/PL n.º. 1088.** 2007.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei N.º 1.172.** Disponível em:

[http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/internet/sileg/Prop\\_Detalhe.asp?id=118120](http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/internet/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=118120). Acesso em: 23 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Portaria N.º 1.403, DE 9 DE JUNHO DE 2003.** Disponível em:

<[www2.seduc.mt.gov.br/formacao\\_profissionais/sistema\\_certificacao.rtf](http://www2.seduc.mt.gov.br/formacao_profissionais/sistema_certificacao.rtf)>. Acesso em: 29 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Parecer N.º CNE/CP 009/2001.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2008.



ISSN: 2175-5493

## IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

- 
- \_\_\_\_\_. **Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores.** Matrizes de Referência. Anos iniciais do ensino fundamental, Toda Criança Aprendendo, 2003b. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/ftp/Livreto.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2008.
- BRZEZINSKI, I.; GARRIDO, E. (coord e org.) **Formação de profissionais da educação (1997-2002).** Brasília: INEP, 2006.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório UNESCO. São Paulo: Cortez, 1998.
- FIDALGO, F.; SANTOS, N. E. P. dos. **A centralidade da certificação de competências no Brasil,** 2004. Disponível em: <<http://189.1.169.50/reunioes/27/gt09/t0915.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2008.
- GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história.** Tradução: Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GINZBURG, C. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- KNOWLES, J. G., et al. **Through preservice teachers' eyes: experiences through narrative and inquiry.** New York, McMilan College Puyblishing Co, 1994.
- MARQUES, C. A. e PEREIRA, J. E. D. Fóruns das Licenciaturas em Universidades Brasileiras: construindo alternativas para a formação inicial de professores. **Educação e Sociedade,** ano XXIII, nº 78, Abril, 2002.
- MELLO, G. N. de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **São Paulo em Perspectiva,** vol. 14 n. 1, São Paulo, Jan./Mar. 2000, p. 98-110. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>>. Acesso em: 07 maio 2008.
- PARFOR/UESC. **UESC Notícias.** 12/07/2010 atualizada em 13/07/2010. Disponível em: <[http://www.uesc.br/noticias/?acao=exibir&cod\\_noticia=2016](http://www.uesc.br/noticias/?acao=exibir&cod_noticia=2016)>. Acesso em: 15 jun. 2011.
- PESAVENTO, S. J. Muito além do espaço: por uma história cultural do urbano. **Estudos Históricos,** Rio de Janeiro, vol.8, n.16, 1995, p. 279-290. Disponível em: <<http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/178.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2009.
- SHORINA, E. O.; SCHNEIDER, M. C. **Certificação e Gestão de Professores.** In: VII SEMINÁRIO REDESTADO. Nuevas Regulaciones em América Latina. CDROM, Buenos Aires, 2008. Disponível em: <<http://www.gepeto.ced.ufsc.br/arquivos/redestradoeneidaemara.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2011.