

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A PROBLEMÁTICA DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Juliana Ap. Matias Zechi¹, Alberto A. Gomes

¹Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Programa de Pós-Graduação em Educação, Presidente Prudente, juzechi@ig.com.br

Resumo- O presente texto analisa, a partir de revisão bibliográfica, a situação atual da escola pública brasileira, com um recorte específico sobre a questão da violência e indisciplina em contexto escolar, refletindo sobre as formas de enfrentamento dessas situações na formação inicial e contínua de professores. A escola pública brasileira ressent-se dos inúmeros problemas decorrentes da sua expansão e das profundas mudanças testemunhadas pela sociedade contemporânea e é nessas condições que precisamos refletir sobre como a escola pode atender a novas exigências educacionais. Concluímos que a escola precisa se reorganizar de forma a atender as novas demandas da sociedade contemporânea; assim como é necessário repensar o processo de formação de professores a partir das competências que lhe são necessárias para se tornarem docentes capazes de refletir sobre suas práticas e transformar a realidade.

Palavras-chave: Formação de professores, escola, violência, indisciplina.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas (Educação)

Introdução

Refletir sobre a situação atual da escola pública brasileira exige que nos remetamos ao tema formação de professores, pois esta questão tem sido apontada pela literatura especializada (PIMENTA, 2002; TEDESCO, 1998; SINGER, 1996; PERRENOUD, 2002; TARDIF, 2005; CONTRERAS, 2002; GHEDIN, 2002; entre outros) como uma das saídas para a melhoria da qualidade do ensino. Muitos estudiosos buscam formas diferentes de pensar essa formação com vistas ao atendimento das demandas atuais.

Considerando-se a complexidade do tema e a exigüidade desse espaço, pretendemos analisar, a partir de uma revisão bibliográfica, a situação atual da escola pública brasileira, considerando as transformações mais recentes, com um recorte específico sobre a questão da violência e indisciplina em contexto escolar, refletindo sobre as abordagens do tema e as formas de enfrentamento dessas situações na formação inicial e contínua de professores.

Evidentemente, que não será possível abordar a temática com a profundidade necessária, mas pretendemos relacionar três aspectos: escola pública brasileira, formação de professores e situações de violência e indisciplina em contexto escolar.

Contextualizando a escola pública

O processo de democratização da escola pública, principalmente após a Segunda Grande Guerra (década de 1950) veio acompanhado de uma verdadeira cruzada pela melhoria da qualidade do ensino oferecida aos novos alunos dessa escola.

A grande expansão de oportunidades de acesso à escola pública suscitou um intenso

debate com muitas críticas negativas à escola. Uma das teses defendidas nesse debate é de que a escola pública não estava preparada para receber e atender a diversidade de alunos, historicamente excluídos da escola. Contradizendo essa tese, Beisiegel (1980, p. 56) afirma que “quem defende a democratização do ensino não pode recusar, não pode criticar a qualidade do aluno de nossa escola. (...) não podemos mudar a população, precisamos fazer com que a escola passe a responder a essa população”.

Trata-se, portanto de um novo argumento a favor da escola: a escola deve atender de forma universal e democrática todos aqueles que a ela chegam. E para que a escola possa se ajustar a esse novo papel de educadora universal (SINGER, 1996, p.14), precisa repensar-se por inteiro e colocar em discussão, conteúdos de ensino, metodologia de ensino, formulação de regras de conduta e disciplina, etc.

Concomitantemente ao processo de democratização do ensino, temos acompanhado nas últimas décadas uma série de mudanças na sociedade em que vivemos a partir das recentes transformações econômicas, políticas, sociais, culturais, tecnológicas e na estruturação psicológica dos indivíduos como consequência do processo denominado Globalização (DI GIORGI, 2004).

É no contexto dessas mudanças que podemos refletir sobre a atual crise no sistema educacional. Alguns autores (TEDESCO, 1998; SINGER, 1996) entendem que a escola vive uma profunda crise e que precisa se repensar inteiramente.

Tedesco (1998) aponta que a crise do sistema de ensino não se deve ao não cumprimento dos objetivos sociais que são atribuídos à educação, mas sim ao fato de “não sabermos que finalidades ela deve cumprir e para onde deve efetivamente orientar suas ações” (TEDESCO, 1998, p. 15);

assim os fins da educação devem ser pensados diante dessa nova realidade que vivemos.

O mesmo autor afirma que a escola não mudou significativamente no século XX – nela mantêm-se a indiferenciação, as opções são reduzidas e resiste-se a diversidade pessoal – mas sua capacidade socializadora vem se perdendo em razão de causas diversas: desde a massificação da educação acompanhada por um processo de perda de significação social das experiências de aprendizagem nela realizadas, a perda de prestígio dos docentes e a rigidez dos sistemas educacionais, como o dinamismo e a rapidez da criação de conhecimentos e o aparecimento dos meios de comunicação de massas.

Tedesco (1998, p. 73) relata que a educação formal foi organizada sobre dois grandes pressupostos: sustentar que o núcleo básico da socialização já está dado pela família e que há um modelo cultural dominante, hegemônico, que a escola deve transmitir. Contudo, podemos dizer que esses dois pressupostos sofrem profundas transformações na sociedade atual. Por um lado, a família passa por transformações que provocam o enfraquecimento de sua capacidade socializadora e de seu papel na sociedade tradicional; ao não cumprir plenamente seu papel socializador não só inviabiliza a tarefa específica da escola, ou seja, ensinar com a eficácia do passado, mas traz novas demandas para as quais a escola não está preparada. Por outro lado, a escola tende a incluir cada vez mais em sua atividade profissional todas as dimensões da personalidade e não só a competência técnica. A responsabilidade pela formação ética, pelos valores e comportamentos básicos passa a depender muito mais de instituições e agentes secundários do que no passado (TEDESCO, 1998). Já os agentes escolares se sentem pouco preparados para essa nova demanda de socialização primária que se precipita sobre a escola.

Singer (1996), corroborando com a idéia de crise refletida por Tedesco (1998) afirma que é no contexto da exclusão social decorrente da 3ª Revolução industrial e da globalização econômica que se insere a atual crise do sistema escolar. Segundo ele, os sujeitos diretamente envolvidos com a educação comumente relacionam a crise da educação “ao corte de verbas, baixos salários, perda conseqüente de pessoal qualificado e declínio da qualidade do ensino” (SINGER, 1996, p. 12). O autor reconhece que a fragilização da escola pública pelas políticas de ajuste estrutural traz conseqüências graves para a educação, assim como a desejável massificação do ensino não produziu os efeitos esperados. Contudo afirma que esse diagnóstico é limitado e propõe uma outra visão sobre a crise. O autor examina outro aspecto fundamental da crise: “a alienação do ensino escolar das novas características tanto

do mercado de trabalho como do panorama político e social” (SINGER, 1996, p. 12). Precisamos analisar que tipo de pessoas as escolas estão formando e para que sociedade, e se os currículos atendem ao desejo de aprender dos jovens.

Para Singer (1996), a escola tradicional já não correspondia plenamente às necessidades ou expectativas dos educandos; com a massificação do ensino, quando passou a atender uma nova clientela, essa inadequação se tornou muito maior. A escola pública, ao se abrir a todos, não se adaptou a nova realidade de que agora ela está oferecendo um serviço universal, “ela continua preparando uma minoria e naturalmente expulsa como corpo estranho os descendentes da maioria não escolarizada” (SINGER, 1996, p. 13).

Para superar essa crise, o autor propõe que a escola pública “terá de se ajustar ao novo papel de educadora universal e principalmente das crianças de famílias socialmente excluídas” (SINGER, 1996, p. 14).

As reflexões dos dois autores nos colocam a seguinte questão: a escola se vê diante da necessidade urgente de rever seu trabalho no sentido de atender às exigências da sociedade atual com seus notáveis avanços tecnológicos, difusão e circulação muito rápida de informações, mudanças no processo de produção e organização do trabalho, mudança no paradigma das ciências e do conhecimento, agravamento da exclusão social, crise ética e enfraquecimento do papel socializador da família e a ampliação do atendimento a todos.

Diante desse contexto, a escola já não sabe mais o que deve orientar suas ações, quais são as suas finalidades, não possui pontos fixos, diretrizes. Segundo Di Giorgi (2004, p. 129)

a escola tal qual está organizada e tal qual a concebeu o seu modelo histórico republicano, não pode cumprir esse papel de formação integral, de acompanhar o processo dos educandos de construção de sua identidade e, ao mesmo tempo dar conta das complexas habilidades cognitivas necessárias ao trabalho, a compreensão do mundo à cidadania e, ainda, dar conta, positivamente, das novas potencialidades abertas pelas novas técnicas e pelas possibilidades da “consciência universal.

O autor relata que, ao não atender as exigências educacionais que são colocadas pelas mudanças atuais, “a escola tende a ver suas patologias (violência em primeiro lugar) se alargarem de forma descontrolada” (DI GIORGI, 2004, p. 129).

A violência escolar, segundo Di Giorgi (2004), é um subproduto explosivo gerado pela escola que não é capaz de atender as novas demandas educacionais, suscitando grandes preocupações entre os estudiosos em educação.

A partir de um levantamento bibliográfico por nós realizado (ZECHI, 2005) de estudos publicados nos principais periódicos científicos na

área de Educação no período de 1990 a 2003, que abordaram as temáticas da violência e indisciplina no ambiente escolar, verificamos que, embora não seja uma questão recente e peculiar à sociedade brasileira e a países pobres, a problemática da violência e indisciplina agravou-se nos últimos anos e gerou uma descrença quanto às possíveis soluções. Problemas de violência e indisciplina escolar têm afligido escolas públicas e privadas. Não se pode dizer que seja um problema unicamente de ordem econômica e social, nem tão pouco específico da escola pública. O que podemos inferir é que a violência escolar e a indisciplina são fenômenos decorrentes da sociedade e de seu sistema de ensino. Por outro lado, a violência e a indisciplina também se manifestam no interior da escola provocada pelas tensões próprias da relação educativa e da dinâmica da sala de aula, tão antigas e tão inevitáveis como a própria escola.

Camacho (2001), ao tratar das faces da violência nas práticas escolares, apresenta algumas idéias que podemos considerar como ações para superação da crise do sistema educacional. Segundo ela “se o que se deseja é uma política de educação mais democrática, então é preciso repensar a escola, analisar o seu currículo e redirecionar as suas ações para que seja superada essa crise da socialização” (CAMACHO, 2001, p.138).

Essa questão remete à problemática do modo como o professor deveria atuar na sala de aula e à falta de formação inicial e continuada desse. De acordo com a autora, as mudanças devem se iniciar no currículo dos cursos de formação de professores, que não propiciam aos profissionais o conhecimento de como lidar com essas problemáticas e que raramente discutem questões do dia-a-dia das escolas, como a indisciplina, a violência, preconceito, discriminações e as relações que vão construir com os alunos.

Como se vê, a discussão sobre a problemática da violência em meio escolar está estritamente relacionada ao debate sobre a necessidade de se repensar o papel da escola e a atuação dos professores. Assim é uma questão relevante perguntarmos como tem acontecido e como deveria estar estruturada a formação inicial e continuada de professores, visando o enfrentamento das situações de indisciplina e violência em meio escolar?

Formação de Professores para uma nova escola

Como já anunciamos na introdução desse texto, a escola, na sociedade contemporânea, tem sido instada a assumir novas atribuições. Segundo Leite e Di Giorgi (2004) é nesse contexto que os professores desenvolvem o seu trabalho e é também a partir dessa perspectiva que são

cobrados por toda a sociedade. Este tem um papel muito relevante no contexto escolar, tanto como mediador do saber sistematizado, como concretizador das novas atribuições da escola contemporânea; assim, podemos afirmar que o professor é um dos principais agentes colaboradores para o enfrentamento de situações de violência em meio escolar.

E para que o professor desempenhe com sucesso o seu papel, se faz necessário repensar as práticas e os saberes docentes que nortearão suas ações. Repensar essas práticas e saberes não é algo atual, mas sim uma reflexão constante dos principais pesquisadores sobre formação de professores.

Mas, os estudos nos têm mostrado ainda que o professor não está recebendo uma formação adequada para atender as exigências dessa nova escola, sendo responsabilizado pelo fracasso do sistema escolar e pelos episódios de violência.

Porém, como afirmam Leite e Di Giorgi (2004, p. 138) não podemos responsabilizar unicamente os professores pelos problemas no sistema educacional. Estes não estão sendo formados e nem recebendo o preparo suficiente pelas diversas agências formadoras para enfrentar a nova realidade da escola e assumir as novas atribuições que lhes competem.

Como resposta a essa necessidade de reorganização da Educação Básica e da formação de professores, desencadeou-se uma discussão sobre as competências necessárias à formação de professores. O Parecer 09/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, aborda com clareza tal problemática ao definir que para se conceber e organizar um curso de formação de professores é preciso: “a) definir o conjunto de competências necessárias à atuação profissional; b) tomá-las como norteadoras tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação” (p. 25).

A construção de competências exige do professor

não só o domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir, mas, também, compreensão das questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação e resolução, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Requer ainda, que o professor saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e que saiba, também, interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence e com a sociedade. (Parecer 09/2001, p. 20)

A formação docente passa a ser entendida como uma reflexão sobre as práticas concretas, assim os cursos de formação de professores devem possibilitar aos docentes “superar o modelo de racionalidade técnica para lhes assegurar a base reflexiva na sua formação e atuação profissional” (DI GIORGI, LEITE, RODRIGUES,

2005, p. 34). Aqui entra em discussão a concepção de ensino como prática reflexiva, “o ensino passa a ser entendido como uma situação que apresenta problemas a serem contextualmente determinados e não tecnicamente resolvidos” (ALMEIDA, 1999, p.17).

Outro fator relevante discutido por autores que defendem a concepção de ensino como prática reflexiva é a formação contínua dos professores como extensão da formação inicial, e tem por finalidade permitir ao docente repensar suas práticas e saberes iniciais através das situações cotidianas do contexto escolar.

A formação contínua visa valorizar o professor como sujeito crítico-reflexivo, apontando para a relevância da “reflexão na ação, da reflexão sobre a ação e da reflexão sobre a reflexão na ação” (PIMENTA, 2002, p.29).

Portanto, pensar na reorganização da escola pública num contexto de profundas transformações como as que vivemos em nossa era, exige que pensemos na formação de profissionais docentes que sejam capazes de refletir sobre sua própria prática, mas também sobre as formas de organização do seu ambiente de trabalho: a escola.

Considerações Finais

A escola pública brasileira, de história tão recente, resente-se dos inúmeros problemas decorrentes da sua expansão e das profundas mudanças testemunhadas pela sociedade contemporânea. Além disso, temos observado a relevância dos debates sobre formação de professores no interior das universidades, associações científicas, etc.

É nessas condições que precisamos refletir sobre escola pública e formação de professores, considerando o contexto das transformações na sociedade contemporânea, resultado do processo de globalização mundial. Como a escola pode se reorganizar para atender as exigências educacionais colocadas pelas mudanças atuais? Como enfrentar problemas próprios da organização escolar, como indisciplina e a violência?

Perguntas como essas, parecem ser das mais importantes a serem respondidas nesse momento em que se atribui uma crise à escola. A escola está mesmo em crise?

Para responder a essas questões é fundamental que evitemos algumas armadilhas, como por exemplo, afirmar que a escola está em crise ou que cabe aos professores a responsabilidade pelo quadro atual. Na verdade, a escola precisa se reorganizar de forma a atender as novas demandas da sociedade contemporânea; assim como é necessário repensar o processo de formação de professores a

partir das competências que lhe são necessárias para se tornarem docentes capazes de refletir sobre suas práticas e transformar a realidade. Esse parece ser o caminho para consolidar o processo de democratização da escola.

Referências

- ALMEIDA, M. I. Desenvolvimento profissional, formação contínua e sindicato de professores. In: _____ . **O Sindicato como instância formadora de professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional**. 1999. Tese de Doutorado em Educação - FE/USP, São Paulo.
- BEISEGEL, C. R. Relações entre a Quantidade e a Qualidade do Ensino Comum. **Revista ANDE**, 1980. p. 49 -56. (Trabalho apresentado na I Conferência Brasileira de Educação).
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 08/05/2001
- CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.27, nº 1, p. 123-140. jan/jun. 2001.
- DI GIORGI, C. A. G.; LEITE, Y. U. F. Saberes Docentes de um novo tipo na formação profissional do professor: alguns apontamentos. **Revista Educação**. Universidade Federal de Santa Maria, v. 29, n. 02, p. 135-145, 2004.
- DI GIORGI, C. A. **Uma outra escola é possível!** Campinas, S.P: Mercado de Letras, 2004.
- DI GIORGI, C. A.; LEITE, Y. U. F.; ROGRIGUES, S. A. A questão da competência na formação profissional do professor: elementos para impulsionar o debate. **Quaestio – Revista de estudos de educação**. Sorocaba: Mercado das Letras, vol. 7, n. 2, p. 31 – 44, nov. 2005.
- PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SINGER, P. Poder, Política e Educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, v. 1, n. 1, jan./abril, 1996.
- TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna**. Tradução de Otacilio Nunes São Paulo: Ática, 1998,
- ZECHI, Juliana A. Matias. **Violência e Indisciplina escolar: uma análise a partir das publicações em periódicos científicos**. 2005. 126 f. Relatório de Iniciação Científica – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp, Presidente Prudente.