

## CAPÍTULO II

---

## Investigando os cursos de licenciatura da PUC-Rio

### 1. A licenciatura na PUC-Rio

A formação de professores na PUC-Rio, segundo Wagner, confunde-se com as próprias origens da Universidade, uma vez que, ao serem criadas as Faculdades Católicas, em 1941, eram elas constituídas pela Faculdade de Direito e pela Faculdade de Filosofia.

Era um momento em que a criação da Universidade Católica se fazia necessária como alternativa ao ensino laico vigente, assim como em resposta ao Decreto-lei 19.851/31, que fixava os padrões de organização superior em nível nacional.

Foi nesse contexto que, em 1940, a Companhia de Jesus, assumindo a direção pedagógica e administrativa da universidade, inicia uma campanha financeira a fim de levantar fundos para a instalação dos cursos, o que resulta, em outubro desse mesmo ano, na aprovação pelo CNE para o funcionamento das Faculdades Católicas.

Foram instalados o curso de bacharelado da Faculdade de Direito e sete cursos da Faculdade de Filosofia: Filosofia, História e Geografia, Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Anglo-germânicas, Ciências Sociais e Pedagogia, os quais foram inaugurados em março do ano seguinte.

Em discurso, Alceu A. Lima, que então estava à frente da Comissão organizadora das Faculdades Católicas, explicita a importância e relevância da formação de professores:

*Formar um professor, como pretende uma Faculdade como a nossa é antes de tudo prepará-lo para ser, quanto possível, o mais perito em sua arte e o mais aprofundado em sua ciência. Mas não basta. E aqui é que se impõe, mais que em qualquer outra faculdade, a missão formadora de uma instituição, não leiga, não eclética, não indiferente aos grandes princípios e às verdades fundamentais da existência, mas, ao contrário, penetrada de uma doutrina uniforme, completa e transcendente. Devemos, através do professor, atingir o homem. É preciso fundir numa só vida, a pessoa e a profissão. É preciso humanizar a vida profissional. E ao dar um diploma de bacharel ou de professor de humanidades, ter ao menos a consciência de que tudo se fez para que o homem e o profissional, como tantas vezes sucede, não vivam em mundos diferentes, mas ao contrário, formem uma só vida, uma só alma, um só destino. (Anuário das Faculdades Católicas I, 1941, p.74-75)*

Logo em seguida, em 1944, verifica-se, pela primeira vez, o funcionamento do curso de Didática. E, em 1946, com a integração da Escola de Serviço Superior do Instituto Social do Rio de Janeiro às Faculdades de Direito e Filosofia existentes, completando o requisito de três unidades para a constituição de universidade, as Faculdades Católicas são elevadas à categoria de universidade, constituindo a primeira universidade particular do país.

A partir de então, ocorre um progressivo crescimento da procura pelos cursos oferecidos, resultando, em 1955, na mudança de endereço da universidade da Rua São Clemente em Botafogo para a Gávea, onde até hoje está.

Da mesma forma, são criados novos cursos de licenciatura: Matemática, ainda em 1953, Física em 1959, Psicologia em 1965, Química em 1975 e Educação Artística em 1977.

No que diz respeito à formação de professores, o primeiro dado que introduz um elemento novo no processo é a criação em 1956 do Colégio de Aplicação da PUC-Rio, que é entregue à responsabilidade da Instituição Teresiana. Em função da construção do prédio do colégio, no entanto, somente a

partir do início dos anos 60 os licenciandos começam a realizar ali seus estágios. Estes, diferentemente do que ocorria nos Colégios de Aplicação oficiais, eram supervisionados pelos próprios professores da disciplina na universidade. Ao colégio cabia apenas designar um professor para articular as atividades da Prática de Ensino.

Esse procedimento, por sua vez, vem a mostrar-se insatisfatório, na medida em que muitas vezes os professores da universidade não concordavam com o tipo de aula que os seus alunos assistiam. Por esse motivo, a supervisão passa a ser assumida pelos próprios professores do colégio, que são em parte remunerados por essa atividade.

Essa situação vai perdurar até 1978, quando, buscando uma reformulação dos seus cursos de Pedagogia e Licenciatura, o Departamento de Educação decide dar voz aos professores com eles envolvidos, o que incluía os professores do Colégio de Aplicação. Estes professores vão então reivindicar serem contratados como professores da universidade, pelo fato de serem por uma de suas disciplinas responsáveis. Porém, devido à impossibilidade financeira da instituição para arcar com mais custos, resolve-se trazer novamente para a universidade a supervisão da Prática de Ensino, priorizando-se o conteúdo específico e utilizando-se a carga horária de professores de tempo contínuo.

Assim, a partir de 1979, diferentemente do que ocorria e ainda ocorre na maioria das vezes em cursos de formação de professores, cada departamento assumiu a sua Prática de Ensino, transferindo para um de seus professores a supervisão dos estágios. Nesse momento, o Departamento de Educação sugeriu que se procurasse atribuir a nova disciplina a um professor que tivesse, ao lado da formação no conteúdo específico, também uma formação pedagógica. E, caso

isso não fosse possível, deveria ser designado aquele que apresentasse alguma experiência docente no ensino básico. “*A justificativa para essas exigências repousa sobre o fato de que a Prática de Ensino engloba não só a parte prática de sala de aula, mas a parte de metodologia específica que corresponderia à Didática Especial de cada curso.*” (Wagner, 1987, p.59)

## **2. As licenciaturas na PUC-Rio como objeto de estudo**

A análise do histórico das licenciaturas na PUC-Rio revela a sua preocupação, desde o momento de sua criação, não apenas com o bacharelado, mas, igualmente, com a formação de professores, que constituem as duas grandes funções da universidade em termos de formação.

Em ambos os casos, parece-nos visar-se à qualidade. No que diz respeito ao bacharelado, o desenvolvimento da pesquisa, a instalação de laboratórios e a implementação de cursos de pós-graduação em muito para isso contribuíram. Quanto aos cursos de licenciatura, pelo fato de a Prática de Ensino ser de responsabilidade dos institutos e pelas próprias recomendações do Departamento de Educação para que os professores a cargo desta disciplina tivessem experiência na escola básica para a ministrarem, parece-nos serem eles também alvo de atenção por parte da instituição. Buscava-se articular o conteúdo específico e a realidade escolar.

Contudo, os investimentos e incentivos parecem ter sido ao longo dos anos diferenciados, de modo que o bacharelado, a pesquisa e a pós-graduação nas áreas específicas fossem beneficiados em detrimento à formação de professores.

Trata-se de um movimento que percorreu e percorre, como já discutido no primeiro capítulo deste trabalho, grande parte dos cursos de formação de professores em todo o país, sendo, socialmente e na academia, considerados de menor importância.

Diversos estudos, pesquisas e entidades vêm assinalando a necessidade de alteração desse quadro, e as resoluções homologadas pelo MEC no início de 2002 parecem vir a fazer com que a organização e a estrutura das licenciaturas sejam realmente modificadas, a fim de articular formação específica e formação pedagógica, teoria e prática.

A PUC-Rio, nesse sentido, desde julho de 2002, vem realizando, por iniciativa da coordenação central de graduação, reuniões com os coordenadores de graduação de todos os departamentos que ofertam a licenciatura, assim como o coordenador de graduação do curso de Pedagogia e mais dois professores do Departamento de Educação, para discutir as inovações trazidas pela lei e, assim, tentar adaptar a elas seus cursos.

Por esse motivo e por tudo o que foi até aqui apresentado e discutido a respeito da origem, dos diversos problemas e de propostas dos cursos de licenciatura, achamos de extrema relevância e necessidade investigar como essas inovações, de modo particular a de aumento do número de horas para a Prática de Ensino e para o estágio supervisionado, estão chegando em uma universidade de pesquisa, no caso a PUC-Rio. Em outras palavras, buscamos investigar como estão sendo as novas legislações ali discutidas, analisadas, refletidas e consideradas pelos professores formadores dos cursos de licenciatura, para assim identificar, interpretar, compreender e analisar dificuldades, obstáculos e

possibilidades (entre professores, entre os departamentos e no seu interior, e até na própria universidade) quanto à sua implementação.

A escolha por essa instituição deve-se não apenas ao fato de já estarmos nela imersos, isto é, realizando ali o curso de mestrado e obtendo informações e impressões sobre o tema, mas principalmente por estarmos participando, vivendo a formação de professores dentro de uma universidade de pesquisa, em um momento em que grandes mudanças são sugeridas.

### **3. Nosso percurso durante a investigação**

O estudo procurou acompanhar, compreender e analisar as discussões que vêm ocorrendo por conta das novas legislações, no interior dos departamentos que oferecem a licenciatura na PUC-Rio, assim como na instituição como um todo. Tomando o ambiente natural como fonte direta dos dados, buscamos descrever o processo que ali ocorre e entender o significado que esta experiência tem para os seus participantes. Portanto, dentro de uma abordagem qualitativa (Lüdke e André, 1986).

O desenvolvimento do trabalho de campo teve início com o aprofundamento da fundamentação teórica, já iniciada no decorrer das disciplinas do curso de mestrado, cujos trabalhos finais sempre estiveram direcionados para a questão da formação de professores, assim como pelas leituras e discussões travadas entre os membros do grupo de pesquisa do qual participamos ativamente entre abril de 2003 e julho de 2003 sob coordenação da professora Menga Lüdke. Entre outros, essa pesquisa resultou em trabalho por nós apresentado no I Congresso Brasileiro de Formação de Professores em julho de 2004, em Campo

Largo, Paraná, chamado “Quem são os formadores de professores na universidade?”.

Estivemos também presente, no ano de 2002, a dois eventos que visaram esclarecer e discutir a formação de professores face às novas resoluções. O primeiro deles, intitulado “Formação de Professores da Escola Básica: sinalizando o presente e traçando diretrizes para o futuro” contou com a participação de Carlos Roberto Jamil Cury, relator da resolução sobre aumento de carga horária nas licenciaturas, Cláudio Moura Castro, Jorge Ferreira da Silva e Silke Weber e realizou-se no Auditório da Fundação CESGRANRIO em 24 de setembro de 2002. O segundo ocorreu em 29 de outubro do mesmo ano, no Auditório do CFCH da Universidade Federal do Rio de Janeiro, quando Carlos Roberto Jamil Cury, a convite desta universidade, analisou em palestra as sugestões da legislação.

A coleta de dados realizou-se entre outubro de 2002 e novembro de 2003. Para sua obtenção foram utilizados instrumentos próprios da abordagem qualitativa, especialmente a entrevista, a observação e a análise de documentos.

Assim, dentro da concepção de pesquisa escolhida e aceitando o pressuposto que o objeto de estudo vai sendo construído aos poucos, iniciamos nosso trabalho pela observação, até mesmo porque, como já assinalado, desde meados de 2002, acontecem, na PUC-Rio, reuniões entre os coordenadores de graduação dos cursos de licenciatura, promovidas pelo coordenador central de graduação, para que seja discutida, sobretudo, a melhor forma para adequação às sugestões das Resoluções CNE/CP 1 e 2/02.

Entrevistas foram realizadas com pessoas consideradas chaves para a obtenção de informações fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa: os

coordenadores de graduação e os professores da disciplina Prática de Ensino de cada um dos oito cursos que ofertam atualmente a licenciatura, que são: Geografia, História e Ciências Sociais do Centro de Ciências Sociais (CCS); Filosofia e Letras do Centro de Teologia e Ciências Humanas (CTCH); e Física, Química e Matemática do Centro Técnico e Científico (CTC)-, e o coordenador central de graduação.

Também, especificamente no caso dos cursos cujo coordenador de graduação não se sentiu devidamente seguro para conosco conversar sobre o tema, ou quando era ele, ao mesmo tempo, o professor de Prática de Ensino, foram entrevistados professores por ele recomendados por terem interesse na discussão e estarem a par das mudanças em curso em seus departamentos.

A entrevista com os coordenadores deve-se ao fato de serem os representantes oficiais de seus institutos, e por estarem participando das reuniões que discutem a reformulação das licenciaturas. Já no que se refere aos professores de Prática de Ensino, são geralmente os mais envolvidos com a problemática da formação de professores, seja pela própria disciplina que ministram e pelo estágio que supervisionam, ou mesmo pelo interesse que nutrem pela questão.

Ao todo, foram entrevistados, na própria PUC-Rio, de acordo com a preferência de data, local e horário do interlocutor, entre abril e novembro de 2003, cinco coordenadores de graduação (os três demais, dos cursos de História, Ciências Sociais e Química, disseram, como já esclarecido, não estarem suficientemente envolvidos e a par das questões para poderem sobre elas discorrer, de modo que, nos dois últimos casos, foram indicados colegas para fazê-lo), sete professores de Prática de Ensino (a professora de História não se mostrou disponível nas diversas tentativas por nós feitas ao longo da pesquisa),

dois outros professores dos departamentos de Filosofia e Química, e o coordenador central de graduação.

Na determinação desse grupo de professores levamos em consideração a sugestão de Michelat para estudos desse tipo, qual seja a de *“escolher um pequeno grupo de pessoas diversificadas representativas do assunto estudado.”*(apud Wagner, 1987, p.9)

Nesse sentido, e pela necessidade de obter em profundidade e riqueza de detalhes as informações que nos eram imprescindíveis, optamos pela entrevista semi-estruturada. De acordo com Lüdke e André (86), *“a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada (...), pode permitir o tratamento de assuntos de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais.”* (p.34)

Nosso roteiro de entrevista semi-estruturada (anexo 1 e 2) baseou-se nas seguintes informações julgadas fundamentais:

- O que a universidade pensa sobre a formação de professores?
- Que lugar a formação de professores ocupa na universidade?
- Quem são os professores formadores de professores?
- Possuem os professores formadores vivência no Ensino Básico, e, se sim, quando ocorreu e com que duração?
- Há entre os professores formadores dos institutos, tanto quanto entre os professores da Educação, interesse e compromisso com o ensino, isto é, realizam pesquisa nesse âmbito, participam de encontros que tratam do tema, lêem a respeito?
- Como são organizadas as disciplinas dos cursos de licenciatura?

- O que os professores formadores entendem por prática de ensino e estágio supervisionado? Que atividades são consideradas neste momento?
- Como essas resoluções vêm sendo discutidas na universidade? Como estão os professores formadores se organizando para discuti-las? Como pensam, planejam implementá-las?
- Quais são as principais dificuldades para a implementação das novas resoluções? Como pensam enfrentá-las?

Temos, contudo, consciência dos limites da pesquisa qualitativa, especialmente no que se refere à amostra determinada pelo pesquisador para o desenvolvimento de seu trabalho. No nosso caso, acreditamos serem os coordenadores e professores de Prática de Ensino de cada um dos cursos de licenciatura da PUC-Rio interlocutores fundamentais para o estudo proposto. A não realização de entrevistas com os respectivos professores do curso de História certamente, portanto, deixa uma lacuna na investigação realizada.

Também por esse motivo, além e a partir, muitas vezes, das entrevistas, foram efetuadas análises de documentos, como as propostas de reformulação das licenciaturas em elaboração pelos distintos departamentos que a ofertam, a dos catálogos desses cursos, onde se apresentam as licenciaturas, e a do próprio plano da instituição em investigação.

Antes, contudo, de trazer para discussão nossos achados, apresentamos uma breve descrição dos interlocutores e suas condições de trabalho, a fim de oferecer um panorama geral do grupo de professores que participou de nossa investigação.

#### 4. O perfil dos entrevistados e suas condições de trabalho

O grupo estudado é formado por quinze professores, entre coordenadores, professores de Prática de Ensino e professores envolvidos com a reestruturação das licenciaturas. Quanto às suas características, o grupo é bastante variado, relativamente a gênero, formação, experiência na escola básica e em pesquisa.

Do conjunto dos nossos interlocutores, onze são homens e quatro são mulheres. E, no que diz respeito à sua formação, apenas quatro, todos professores da disciplina Prática de Ensino, não são doutores.

Onze dos nossos entrevistados fizeram licenciatura e quatro afirmam nunca terem trabalhado nos Ensinos Fundamental e/ou Médio. O tempo de experiência no magistério, em média, é de 20 anos, sendo que em todos os casos são os professores de Prática de Ensino que há mais tempo trabalham na escola básica. Na verdade, somente três coordenadores têm por ali passagem. Um deles, por um semestre e os outros dois pelo fato de serem, concomitantemente, coordenadores do curso e professores dessa disciplina.

No que se refere à experiência de pesquisa dos nossos entrevistados, podemos afirmar que, efetivamente, somente seis deles estão envolvidos com ensino e educação, dedicando-se os restantes a investigações sobre temas específicos de suas áreas. Entre estes, no entanto, seis demonstram interesse e até mesmo citam algum projeto educacional do qual fazem ou fizeram parte para o comprovar. Todavia, deixam claro que essa atividade não é para eles prioridade.

Muito disso deve-se à própria desvalorização dessa atividade no ambiente acadêmico. Porém, no caso da instituição investigada, também muito se explica por serem alguns professores de Prática de Ensino (quatro) horistas, isto é,

contratados apenas para ministrarem suas aulas, sem qualquer remuneração ou incentivo para o desenvolvimento de pesquisas em ensino ou para a participação em eventos da área.

Em decorrência disso, a maioria dos professores que ministram essa disciplina encontram-se na PUC-Rio há bem menos tempo que os respectivos coordenadores de seus cursos, os quais geralmente ali trabalham desde o fim de sua graduação. Com exceção dos professores de Filosofia e de Sociologia, que são professores dessa universidade já há algum tempo, mas há pouco assumiram a disciplina Prática de Ensino, os demais, têm ali, em média, somente quatro anos de docência. Isso é indício de preocupação recente e ainda frágil com a formação de professores no interior dos departamentos que oferecem a licenciatura.