

## **A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: proposta de diretrizes curriculares nacionais**

---

O presente texto, propõe-se a apresentar de forma organizada os resultados da produção acadêmica e da discussão política nacional sobre a formação dos profissionais da educação: Proposta de Diretrizes curriculares nacionais. Nesta direção, primeiramente destaca a especificidade do trabalho do profissional da educação. Em seguida, discute as políticas de formação do profissional de educação. Posteriormente, situa as faculdades de educação no contexto das políticas públicas de educação, seu dever e seu compromisso. Finalmente, pontua as diretrizes curriculares, apresentando as dimensões sobre as quais serão construídas as propostas pedagógicas de cada instituição universitária no que se refere à formação dos profissionais de educação.

---

### **1. Introdução**

O presente documento propõe-se a apresentar, de forma organizada, os resultados da produção acadêmica e da discussão política de vários espaços. Em primeiro lugar, representa a posição atual do Fórum de Diretores das Faculdades de Educação, reunido em Salvador em setembro de 1998, definida a partir de um amplo debate de cinco documentos regionais, que por sua vez refletem o avanço conceitual das Faculdades de Educação de cada Região.

Em segundo lugar, representa a posição que vem sendo defendida, se não por todos, mas por expressiva maioria dos membros do GT - Trabalho - Educação da ANPED, a partir da produção científica que vem desenvolvendo ao longo dos últimos anos, tomando como referência as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e as políticas públicas que estas têm motivado.

Estas contribuições, oriundas das duas origens acima mencionadas, são convergentes com a posição da ANFOPE, não só, pela interface dos espaços, mas também porque muitos dos atores são comuns.

Assim, este documento representa o acúmulo das discussões coletivas sobre a temática de formação dos profissionais da educação, nos pontos em que historicamente foram sendo construídos os consensos. Desta forma, reproduz produções coletivas e individuais, muitas já de domínio público, algumas ainda inéditas, as quais serão referenciadas, de modo a respeitar a autoria e permitir a identificação para consulta.

### **2. A especificidade do trabalho do profissional da educação**

As novas bases materiais que caracterizam a produção (reestruturação produtiva), a economia (globalização) e a política (neoliberal), trazem profundas implicações para a educação neste final de século, uma vez que cada estágio de desenvolvimento das forças produtivas gesta um projeto pedagógico que corresponde às suas demandas de formação de intelectuais, tanto dirigentes quanto trabalhadores.

Aos professores da educação cabe, dada a especificidade de sua função, fazer a leitura e a necessária análise deste projeto pedagógico em curso, de modo a, tomando por base as circunstâncias concretas, participar da organização coletiva em busca da construção de alternativas que articulem a educação aos demais processos de desenvolvimento e consolidação de relações sociais verdadeiramente democráticas.

Nos países periféricos em crise, como é o nosso caso, isto significa enfrentar incisiva e radicalmente a exclusão sob todas as suas formas, processo no qual a educação tem dupla participação: como um dos determinantes, mas também como uma das formas de enfrentamento e de possível superação.

Compreendidos os processos pedagógicos em seu sentido amplo, enquanto ocorrem no conjunto das relações sociais e produtivas, e em seu sentido estrito, enquanto procedimentos educativos intencionais e institucionalizados através das diferentes formas e modalidades de ensinar, são eles necessariamente sempre objetos de análise transdisciplinar, em face de seu caráter determinado determinante das bases materiais de produção que caracterizam cada etapa de desenvolvimento.

Isto significa que ao profissional de educação compete buscar nas demais áreas do conhecimento as necessárias ferramentas para construir categorias de análise que lhe permita apreender e compreender as diferentes concepções e práticas pedagógicas, *stricto e lato senso*, que se desenvolvem nas relações sociais e produtivas de cada época; transformar o conhecimento social e

historicamente produzido em saber escolar, selecionando e organizando conteúdos a serem trabalhados através de formas metodológicas adequadas; construir formas de organização e gestão dos sistemas de ensino nos vários níveis e modalidades; e, finalmente, no fazer deste processo de produção de conhecimento sempre coletivo, participar como um dos atores da organização de projetos educativos, escolares e não escolares, que expressem os anseios da sociedade.

O que confere, pois, especificidade à função do profissional da educação é a compreensão histórica dos processos de formação humana, a produção teórica e a organização do trabalho pedagógico, a produção do conhecimento em educação, para o que usará da economia, sem ser economista, da sociologia sem ser sociólogo, da história, sem ser historiador, posto que seu objeto são os processos educativos historicamente determinados pelas dimensões econômicas e sociais que marcam cada época.

Esta afirmação, que talvez pareça desnecessária e até mesmo exagerada, precisa ser resgatada, dadas as atuais características da produção pedagógica contemporânea, que de modo geral tem se dividido entre aquela que vai ao mundo do trabalho e das relações sociais para compreender os processos educativos escolares e não escolares, mas não faz o caminho de retorno, caracterizando-se por macro - análises que, embora relevantes e necessárias, pouco contribuem para a organização de projetos e práticas pedagógicas que respondam às atuais demandas por educação feitas por estas mesmas relações perpassadas pela contradição fundamental do modo capitalista de produção de mercadorias; e aquela que não sai do espaço restrito das organizações e práticas pedagógicas, tratando-as como se fossem autônomas e até determinantes daquelas relações sociais.

O que se pretende reiterar, neste item, é que compreender as dimensões pedagógicas das relações sociais, bem como suas formas de realização através de diferentes práticas institucionais e não institucionais que produzem o conhecimento pedagógico, é tarefa do profissional da educação, o qual, para realizá-la com competência, deverá apropriar-se das diferentes formas de interpretação da realidade que se constituem em objeto dos vários campos do conhecimento, bem como estabelecer interlocução com os vários especialistas; mas isto não é suficiente. Usando estas ferramentas, é preciso construir categorias de análise, a partir de uma síntese peculiar que tome como eixo os processos educativos, que permitam dialeticamente compreender as concepções e intervir nas práticas no sentido da transformação da realidade.

Definindo a especificidade da tarefa do profissional da educação, é possível pensar nos espaços e estratégias necessários à sua formação e, assim, retomar o que pode ser o significado, neste momento histórico, das Faculdades de Educação.

De pronto, as reflexões anteriores já permitem uma conclusão: o educador não é apenas um distribuidor dos conhecimentos socialmente produzidos. Há, na especificidade de sua função, uma forte exigência de produção da ciência pedagógica, cujo objeto são as concepções e as práticas pedagógicas escolares e não - escolares determinadas pelas relações sociais e produtivas e seus respectivos fundamentos; o domínio dos conteúdos escolares, enquanto "traduções" do conhecimento científico tecnológico e histórico - crítico em expressões assimiláveis dadas as características de cada educando e as finalidades e estratégias de cada modalidade de educação; a escolha das formas metodológicas adequadas à cada conteúdo, à cada finalidade, de cada educando; a familiaridade com as formas de organização e gestão, escolares e não escolares, institucionalizadas e não institucionalizadas, que os processos pedagógicos assumirão dadas as suas distintas finalidades; a capacidade de entender e intervir nas políticas educacionais: finalmente, dar conta dos processos de formação do profissional de educação, na dupla dimensão de produtor difusor do conhecimento pedagógico.

O eixo de sua formação, portanto, é o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento. É a ação docente, portanto, o elemento catalisador de todo o processo de formação do profissional de educação, a partir do qual as demais ciências se aglutinarão para dar suporte à investigação e à intervenção sobre os processos de formação humana (doc. UNB - Faculdade de Educação). As diferentes ênfases do trabalho pedagógico (educação infantil, fundamental ou média, jovens e adultos, trabalhadores, e assim por diante), assim como as tarefas de organização e gestão dos espaços escolares e não escolares, de formulação de políticas públicas, de planejamento, etc., constroem-se sobre uma base comum de formação, que lhes confere sentido e organicidade: a ação docente. É a partir dela, de sua natureza e de suas funções que se materializa o trabalho pedagógico, com suas múltiplas facetas, espaços e atores. Ao compreendê-lo enquanto práxis educativa, unidade teórico - prática e unitária, porquanto não suporta parcializações, rejeita-se qualquer processo de formação que tome como referência "competências" definidas a partir da prévia divisão dos espaços e tarefas dos processos educativos. Ao contrário, esta forma de conceber, que toma a ação docente como fundamento do trabalho pedagógico, determina que os processos de formação dos profissionais da educação tenham organicidade a partir de uma base comum os processos educativos em sua dimensão de totalidade- sobre a qual dar-se-ão os recortes específicos, em termos de aprofundamento.

Assim é que a formação do profissional da educação, pedagogo ou licenciado, independentemente de seu espaço de atuação ou da sua opção em termos de aprofundamento, deverá prepará-lo para que:

- esteja capacitado para compreender a nova realidade, apoiando-se nas distintas áreas do conhecimento, para produzir ciência pedagógica, que permita orientar as novas práticas educativas, sempre dinâmicas, que privilegiem os conteúdos necessários, as adequadas formas metodológicas, os atores, os espaços, as formas de avaliação e de crítica, na perspectiva dos fins da educação, enquanto utopia construída pela vontade coletiva;
- tenha competência para identificar os processos pedagógicos que ocorrem ao nível das relações sociais mais amplas, e não apenas nos espaços escolares institucionalizados: nos movimentos sociais organizados, na rua, no trabalho, nos sindicatos, nos partidos, nas ONG's, e assim por diante; que saiba trabalhar com esses processos, com seus conteúdos próprios, quer nos seus espaços peculiares, quer construindo formas de articulação destes com a escola;
- seja capaz de transformar a teoria pedagógica em prática pedagógica escolar, sabendo selecionar e organizar conteúdos superando a atual organização curricular em disciplinas estanques. através da construção coletiva de formas pedagógicas que tomem a transdisciplinaridade como princípio; tenha competência para dialogar com o Governo em suas diferentes instâncias e com a sociedade civil, no processo de discussão e construção das políticas públicas, seja na sua implementação, seja no seu enfrentamento;
- seja capaz de buscar a articulação entre a escola e o mundo das relações sociais e produtivas através de procedimentos metodológicos apoiados em bases epistemológicas adequadas: saiba organizar e gerir o espaço escolar de forma democrática, internamente e em suas articulações com a sociedade;
- enfim, que seja o organizador de experiências pedagógicas escolares e não escolares cujo significado seja definido pelos fins da educação enquanto expressão do desejo coletivo da sociedade na superação da exclusão.

O perfil desejado do profissional de educação é, portanto, o de um profissional "com profundo conhecimento da dinâmica da sociedade e da educação, dos sistemas de ensino e da escola enquanto realidades concretas de um contexto histórico - social, nas dimensões afetiva, individual e grupal. O que se deseja é a formação de um profissional profundamente comprometido com a dimensão pública da educação, capaz de enfrentar problemas referentes à prática educativa em suas diferentes modalidades; que use o conhecimento pedagógico para gerar e difundir novas tecnologias e inovar o trabalho educativo na escola e em outros espaços organizacionais e comunidades educativas; que investigue e produza conhecimentos sobre a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como sobre os meios apropriados de formação humana dos indivíduos.

O grande desafio para a formação nesta área, segundo Veiga (1998:109), é saber "(...) como preparar profissionais da educação para conceber, executar e avaliar o processo de trabalho pedagógico da escola e estabelecer relações que satisfaçam as necessidades para as quais eles foram habilitados ". Assim, a formação dos profissionais da educação deve assentar-se em contextos formativos que vinculem formação, inclusive em sua dimensão afetiva, profissão e profissionalização.

As competências e habilidades básicas de um profissional com esse perfil, cuja formação não deve apenas atender às exigências imediatas do mercado de trabalho, mas contribuir para a intervenção social na construção da cidadania. podem ser definidas a partir das seguintes competências:

- teórica: domínio de conhecimentos científicos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com base na articulação teórico - prática que possibilite a compreensão de como se dá a aquisição, a produção e a socialização do conhecimento, enquanto processo coletivo de construção;
- prática: capacidade de pensar, coordenar, propor, orientar e executar o trabalho pedagógico no âmbito da escola, dos sistemas de ensino ou em outros contextos organizacionais, educacionais e culturais, envolvendo diferentes sujeitos, sejam individuais ou coletivos, compreendendo os problemas fundamentais do processo aprendizagem - ensino.
- político - social: compreensão de que a prática profissional está inserida num contexto social mais amplo, o que requer a vinculação do projeto educativo ao projeto político - social, comprometido com a construção de uma sociedade autônoma e incidente.
- inter-relacional: compreensão dos profissionais como seres sociais que se entendem a si mesmos e ao grupo social na dinâmica afetiva" (doc. Região Centro - Oeste).

A formação do profissional de educação que contemple as dimensões acima citadas só será possível. se assentar-se sobre sólida formação em pesquisa. compreendida como parte integrante de sua

possível, de abandonar os seus bens materiais em pesquisas compreendidas como parte integrante de sua prática profissional, enquanto práxis transformadora; só assim, ele poderá ser "crítico de problemas socioculturais e educacionais e propor ações criativas para enfrentar as questões de qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social" (doc. FEIUFMG).

### **3. As políticas de formação do profissional da educação**

Para caracterizar o "locus" mais adequado à formação dos profissionais de educação é preciso compreender os determinantes políticos que sustentam a proposta de criação dos Institutos Superiores de Educação, justificada pela crise das Faculdades de Educação que, segundo o discurso oficial, não tem conseguido dar respostas a curto prazo para a nova realidade marcada pela globalização.

Esta crise é parte de outra mais ampla e que afeta todo o sistema público de educação, em decorrência da adoção de soluções neoliberais para enfrentar a crise do Estado.

Compelido pelos atores internacionais a diminuir o custo do Estado para assegurar a estabilidade da economia, o Governo tem obedecido às políticas do Banco Mundial para a educação como forma de ter acesso a financiamentos e fazer frente a situações de curto prazo. Estas políticas podem ser resumidas nos seguintes tópicos:

- substituição do conceito de universalidade pelo de equidade. isto é, a cada um educação segundo sua "competência", seja para seguir o ensino acadêmico. seja para aprender um trabalho;
- diferenciação do modelo tradicional de Universidade, criando os institutos profissionais, politécnicos, para ofertar cursos pós - médios ou de capacitação, desde que mais curtos e com custo mais baixo;
- fomento à oferta privada de ensino, particularmente para oferta de cursos pós médios e de cursos profissionais de curta duração;
- redefinição da função do Estado relativa ao financiamento da educação, diminuindo sua presença nos níveis superior e médio, e priorizando o ensino fundamental; estimulando as iniciativas públicas e privadas a oferecer cursos mais "adequados e eficientes" para atender às demandas do mercado de trabalho o que significa dizer de duração mais curta e mais baratos. Estas políticas têm sérias implicações para as Faculdades de Educação e para a definição das modalidades de formação dos educadores.

A primeira tendência que se configurou, já na proposta de substitutivo á LDB apresentada pelo Senador Darcy Ribeiro, foi a de delimitar um novo espaço para a formação de professores: os institutos superiores de educação, como alternativa "síntese" das escolas normais e cursos de pedagogia e licenciaturas, passando a exercer o que eram as suas funções, só que de forma aligeirada e de baixo custo: formação de professores em cursos pós - médios, cursos superiores não universitários, qualificação e requalificação permanente dos docentes em exercício, tudo sob a responsabilidade das Secretarias de Estado de Educação, "em articulação", ou não, com as Universidades.

A exclusividade dos institutos como espaço de formação de educadores para todos os níveis e modalidades aparecia nas primeiras versões do Projeto LDB - Darcy. Só nas últimas versões apareceu a redação "A formação de profissionais para a educação básica se fará em universidades \_ou em institutos superiores de educação", integrados ou não a universidades, que oferecerão cursos para a formação de profissionais para a educação infantil, para as primeiras séries do ensino fundamental, para complementação pedagógica de profissionais que queiram ser professores e cursos de educação continuada para profissionais de educação. Estes institutos podem, inclusive, oferecer cursos de nível médio (curso normal superior) para professores que se dediquem á educação infantil e às primeiras séries do ensino fundamental.

Já se afirmou, em outro texto (KUENZER; GONÇALVES, 1995), que esta proposta vai na contramão da história, uma vez que os resultados da pesquisa em educação, e os precários resultados que vêm sendo apresentados pelo sistema escolar, apontam que, caso se pretenda realmente reverter o fracasso escolar, é preciso que se desencadeiem ações intensivas e sistemáticas que efetivamente qualifiquem os professores através do ensino superior, da pesquisa e da extensão.

Ao retirar a formação de docentes da Universidade, contrariamente ao que ocorre nos países em que a democratização da educação realmente ocorreu. adota-se uma concepção elitista de ensino superior, voltado para a formação de cientistas e pesquisadores, o que, para o legislador (e para o Estado que abraça as políticas do Banco Mundial) não é o caso dos educadores, cuja formação dispensaria o rigor da qualificação científica e da apropriação de metodologias adequadas à produção do conhecimento em educação. Esta concepção é reforçada através do entendimento de que qualquer profissional que tenha ensino superior, ou até mesmo médio, pode ser professor, desde que faça, nos Institutos, a complementação pedagógica, descaracterizando-se, assim, as licenciaturas. É interessante arquir o contrário: por que os professores não podem, mediante formação adicional, ser advogados,

médicos ou engenheiros?

Certamente porque se nega à educação o estatuto epistemológico de ciência, descaracterizando o profissional de educação como intelectual responsável por uma área específica do conhecimento, atribuindo-se a ele uma dimensão tarefaira, para o que não precisa se apropriar dos conteúdos da ciência e da pesquisa pedagógica; portanto, qualquer outro profissional pode ser professor. Finalmente, a responsabilização das unidades federadas pela formação de professores nos Institutos descompromete a União com uma das mais urgentes e necessárias tarefas que afetam a educação nacional.

Esta política reveste-se de lógica, quando lembramos que o princípio da universalidade é substituído pelo da equidade; como a educação superior não é para todos e, para este nível, os docentes serão formados através de pós-graduação stricto sensu, nas universidades, não é preciso investir na formação superior dos professores que irão trabalhar com as classes subalternas que, provavelmente, serão clientes dos cursos de formação profissional.

Esta lógica, presente na proposta de LDB - Darcy, complementa-se com o contido no Decreto 2.208 / 97, que cria um sistema separado para a formação profissional, fora do sistema escolar acadêmico, e que oferece o suporte normativo para a formação de professores em nível pós - médio e/ou de complementação de conteúdos voltados para o exercício profissional stricto sensu, concebido enquanto tarefa parcial, de conteúdo bem definido e destinado à atender a uma demanda específica e bem definida do mercado de trabalho. Como é assim concebida a tarefa do professor, sua formação prescinde de cientificidade e, portanto, é desperdício fazê-la nas Universidades.

E, tomando a outra ponta deste raciocínio, como a maioria da população não terá acesso ao nível superior, para sua educação, o professor assim concebido é mais do que suficiente, posto que as elites formarão seus filhos, como já o fazem, em um lugar específico do sistema escolar, que lhes ratifique a condição definida por sua origem de classe de ser "competente" para continuar estudando. Tanto é verdadeiro o que se afirma, que as Secretarias Estaduais de Educação, com o olho posto nos recursos do Banco Mundial e do Banco Interamericano (BIRD e BID) para, finalmente, ter uma fonte específica para o financiamento do ensino médio, já estão fazendo seus planos e propostas de reforma, extinguindo os cursos profissionalizantes deste nível, inclusive de Magistério, para criar os institutos pós - médios destinados à formação profissional de professores (é o caso do Programa de Ensino Médio - PROEM).

A formação profissional, como é concebida pelo Decreto 2.208/97 no Paraná, que passará a se dar em outro sistema que não o de educação, regido por outra lei que não a LDB, destina-se à educação profissional nos diferentes níveis, do básico ao superior, podendo ocorrer independentemente de escolaridade para aqueles que, em face de sua "competência", não demonstrem "aptidão" para o ensino superior, após rigoroso processo de "seleção" que se dará através do ensino básico, a ser confirmado pelos exames vestibulares. Ou seja, o sistema de educação profissional destina-se aos excluídos do sistema acadêmico. constituindo-se em alternativa compensatória e contencionista.

Quem formará os professores para este sistema específico de formação profissional? Com certeza, não são as universidades que, quando muito, serão "parceiras". A nova legislação atribui esta função aos Centros Federais de Educação Tecnológica, que não têm tradição em cursos de licenciatura.

Anteriormente à promulgação deste Decreto, a preocupação com a "formação de formadores" para a educação profissional já se fazia presente no Ministério do Trabalho, através da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional- SEFOR, que elaborou um documento e iniciou um processo de discussão com especialistas da área de Trabalho e Educação, da qual vários membros do GT Trabalho e Educação da ANPED participaram. Neste documento (SEFOR, 1995), o MTB enuncia sua intenção de incluir no seu plano de ação a "concepção e o desenvolvimento de um sistema de formação de formadores para a educação profissional no país e, também, a indicação de diretrizes e mecanismos para os projetos da fase de transição" (p.5)

Neste documento, expressa-se a concepção de que os formadores para a educação profissional são educadores de outro tipo, que deverão ter formação específica em agências e por atores pedagógicos também específicos.

Além de chamar a si a responsabilidade de conceber e articular um Sistema Nacional de Formação de Formadores para a Educação Profissional, o MTB propõe-se a financiar ações em articulação com agências formadoras, com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, o que já vem acontecendo através de convênios com Secretarias Estaduais de Trabalho.

Para encerrar a delimitação deste quadro, necessário se faz registrar que o MEC, através da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico - SEMTEC, encaminhou novo modelo para o ensino médio acadêmico que culminou com as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, exaradas pelo Conselho Nacional de Educação, completando, assim, a reforma deste nível de ensino, iniciada com a proposta de criação do ensino profissional.

Esta concepção de ensino médio traz impactos sobre os cursos de licenciatura que atualmente são oferecidos pelas Universidades.

Deste breve relato conclui-se estar em curso profundas modificações na educação brasileira a serem adequadas às políticas educacionais definidas pelo Banco Mundial, com profundos impactos sobre a concepção de professor e, conseqüentemente, sobre sua formação.

Em síntese, as políticas acima descritas, complementadas com a proposta de autonomia para as Universidades, fecham o quadro cujo resultado são profundas modificações na concepção e nas formas de organização da educação brasileira. Senão, vejamos: com a aprovação da PEC-30 (ex. 233), o Governo define sua participação no financiamento do ensino fundamental público, declarando-o prioritário, mas sem aumentar a inversão de recursos neste nível; com o Decreto 2.208 I 97, define a política de formação profissional que, articulada à nova LDB à nova proposta para o ensino médio, concretiza a concepção de educação do Estado Neoliberal: à luz do princípio da equidade, a educação pública em todos os níveis já não é de direito de todos. Portanto, definem-se dois caminhos: o dos incluídos, que terminarão o ensino fundamental, o médio acadêmico e buscarão sua vaga no ensino superior, público ou privado; caso não consigam, completam sua formação no Sistema de Formação Profissional, no nível pós - médio; o dos excluídos, ou que concluirão ou não o fundamental e o médio e complementarão a sua formação no Sistema de Formação Profissional, no nível pós - médio, no nível técnico - médio ou nos cursos de qualificação profissional modulares. Como o Decreto 2.208 I 97 extingue a equivalência entre a versão acadêmica e a profissional e não exige terminalidade do nível fundamental ou médio para os módulos profissionalizantes, fica bem definido o caráter contencionista da atual política educacional. Para os bem sucedidos, os cursos superiores, em instituições autônomas, públicas ou privadas.

Estes impactos significam a descaracterização do professor como cientista e pesquisador da educação, função a ser exercida apenas para os que desempenharão suas funções no ensino superior. À grande maioria compete a função de divulgação do conhecimento produzido em níveis diferenciados, para o que se propõe uma qualificação também diferenciada e tão mais aligeirada e menos especializada quanto mais se destine às classes subalternas, objeto "natural" de exclusão. Não se justificam, portanto, longos e caros investimentos, principalmente os que dizem respeito à sua formação na Universidade. O CNE, então, para dar seqüência a essa política, propõe a regulamentação dos Institutos Superiores de Educação que, na sua última versão, inclui até mesmo a formação em nível de pós - graduação profissionalizante, "stricto e lato senso".

Assim, as diferentes funções - primeira a quarta séries, educação infantil, educação para jovens e adultos, educação profissional, ensino médio acadêmico, ensino técnico e tecnológico, ensino superior correspondem diferentes propostas, espaços e atores para a formação de educadores... Mas sempre em gotas homeopáticas, nunca mais que as necessárias, sob pena de se ter que administrar o prejuízo na prestação de contas aos agentes internacionais. Não é demais lembrar que estas estratégias já estão em curso, através das Secretarias de Estado de Educação, que estão elaborando seus projetos para obter financiamentos dos agentes internacionais para o ensino médio, pós - médio e profissional, em institutos profissionais especializados ou polivalentes, sob sua coordenação, incluindo a formação de educadores.

Por outro lado, processo semelhante ocorre entre o MTB e as Secretarias de Trabalho, com recursos do FAT, para financiar projetos para formação de trabalhadores e para a formação de professores de trabalhadores.

Portanto, as condições necessárias à reforma neoliberal do sistema de educação no Brasil estão todas dadas: o suporte jurídico - normativo, os recursos financeiros, e a vontade política expressa nos programas do MEC e das Secretarias de Estado.

Reforma que expressa a opção pela solução conservadora das profundas diferenças sociais que marcam esta etapa de desenvolvimento do capitalismo, presente na adoção generalizada da concepção de que no mundo não há lugar para todos; e gestada autoritariamente nos gabinetes palacianos da União e dos Estados, sem que os verdadeiros interessados e seus representantes tivessem o direito a participar das decisões sobre o seu destino.

Esta situação apanha as Faculdades de Educação Públicas justamente, e não por coincidência, no momento em que estão mais fragilizadas em decorrência da crise que se abate sobre as Universidades Públicas.

Assistindo ao esvaziamento extemporâneo de seus quadros, duramente formados com recursos públicos e esforço pessoal e institucional nos últimos anos, através do surto de aposentadorias provocado pelo mesmo Governo que promoveu sua qualificação; com restrições ao provimento imediato de seus cargos efetivos, vêm contando com a colaboração de professores substitutos com contrato precário por tempo determinado; sem condições de repor seus técnico - administrativos, cujos quadros também esvaziam-se com as aposentadorias; e, finalmente, sem recursos financeiros para desenvolver

seus projetos de ensino, pesquisa e extensão e de qualificação docente.

Com uma estrutura anacrônica, baseada na departamentalização, cuja lógica é a fragmentação do conhecimento com foco na função administrativa, tem - se como resultado a desorganização dos profissionais que se concretiza num projeto pedagógico que define uma estratégia de gestão que leva ao imobilismo, à inércia, à burocratização, e, portanto, ao afastamento de suas finalidades precípuas. Como resultado, tem-se a desarticulação:

- interna, dos departamentos entre si e com as demais faculdades ou centros em uma mesma universidade;
- externa, com todas as dificuldades que têm sido enfrentadas para estabelecer formas adequadas de articulação com o mundo do trabalho e das relações sociais.

E ainda mais: sem autonomia didática, administrativa e financeira e imersa em um cipoal normativo / jurídico que não lhe permite, como parte que é da estrutura universitária, enfrentar os problemas com soluções adequadas.

E no entanto, as Faculdades de Educação têm resistido; no interior das Universidades, tem se constituído espaços privilegiados de discussão e de resistência a políticas educacionais excludentes e antidemocráticas; através dos Fóruns Nacionais, da participação na organização sindical, da produção acadêmica, elas têm sido responsáveis, junto com outros parceiros, pela criação de contrapropostas em defesa da escola pública com qualidade, e pelo avanço científico através da produção de uma ciência pedagógica comprometida com as classes populares, através da pesquisa e da pós-graduação.

É do seu interior, portanto, enquanto espaço que historicamente tem articulado vários atores professores, estudantes, movimentos sociais e entidades sindicais - que a reação às atuais políticas de formação de educadores deverá ser organizada, posto que aí reside a especificidade de sua função.

#### **4. As faculdades de educação no contexto das políticas públicas de educação seu dever e seu compromisso**

A primeira questão a ser considerada é a necessidade de se reafirmar, incisivamente, a competência da Universidade, lugar de produção científica e de articulação das diferentes áreas do conhecimento, para pesquisar, propor e executar modelos de formação do profissional de educação, em articulação com a prática pedagógica que se dá nas relações sociais e produtivas em seu conjunto. Para isto, contudo, urge fazer a crítica às atuais formas de organização e às atuais concepções de formação de educadores que ocorrem em seu interior, para que se resgate a possibilidade de seu desenvolvimento histórico, identifiquem-se suas limitações, e elaborem-se novas propostas, enquanto sínteses superadoras do velho princípio educativo.

A análise desenvolvida até aqui aponta algumas direções para que se consiga reverter o processo em curso, fazendo das Faculdades de Educação os verdadeiros Centros Superiores de Formação do Educador, enquanto espaços de articulação entre formação de quadros para a docência e gestão da escola, produção e divulgação do conhecimento pedagógico. Assim, os Centros Faculdades de Educação devem ser, cada vez mais, os centros por excelência de formação dos profissionais da educação, considerando a produção do conhecimento pedagógico elaborado a partir dos processos sociais e produtivos, e que estão presentes em todos os espaços pedagógicos, quer das relações sociais, quer das relações produtivas, quer dos espaços institucionalizados como são as escolas e as próprias Universidades.

Assim é que a primeira tarefa a ser cumprida para que as Faculdades de Educação exerçam bem essas funções, é a busca de articulações:

- internas, com os demais cursos e docentes da Universidade, quer propiciando estratégias de qualificação permanente para seus próprios professores, quer oferecendo subsídios à discussão dos novos currículos que são exigidos por esta etapa de desenvolvimento do processo produtivo, pesquisando as relações pedagógicas que estão presentes nas diferentes relações estabelecidas no mundo do trabalho, em cada área: entre o engenheiro e o operador de máquina. entre o administrador e o funcionário, entre o médico e o paciente, entre o agrônomo e o agricultor, entre o professor e o aluno;
- externas, com as Secretarias Estadual e Municipal de Educação, com a rede de escolas e seus docentes, com os movimentos sociais organizados, com os processos e instituições pedagógicas não tradicionais como as que educam crianças e adolescentes em situação de risco, jovens e adultos trabalhadores, sem - terra e participantes nos movimentos comunitários das periferias urbanas; com os sindicatos e partidos; com os profissionais que são atores pedagógicos em seus processos de trabalho. como os enfermeiros. agentes de saúde. agrônomos. veterinários.

processos de trabalho, como os ensinamentos: agentes de saúde, agrônomos, veterinários, administradores, engenheiros, advogados, médicos, nutricionistas, e assim por diante; com o sistema produtivo sempre com o objetivo de identificar as demandas do novo princípio educativo, pesquisando os processos, atores e espaços pedagógicos e subsidiando as práticas educativas que estão presentes em todos os espaços escolares e não escolares.

A partir destas articulações, que asseguram sua vinculação à práxis social e produtiva, as Faculdades de Educação passarão a redefinir suas funções, retomando as antigas, e criando novas, mas sempre através de um processo de construção coletiva que expresse a vontade dos diversos atores sociais, com vistas a:

- transformar as Faculdades de Educação em centros dinâmicos de formação de profissionais da educação e de produção do conhecimento, definindo seus problemas de investigação não apenas a partir da ciência pedagógica, mas principalmente a partir da prática social, como forma de responder às questões que a realidade brasileira coloca à educação nesta etapa;
- buscar insistentemente a criação de modelos curriculares mais adequados e que privilegiem a transdisciplinaridade presente nas Diretrizes e Parâmetros Curriculares para o ensino fundamental e médio, tendo em vista a formação de profissionais da educação para os diferentes níveis, modalidades e áreas de ensino, superando a atual organização que separa a pedagogia dos bacharelados e licenciaturas; se é preciso discutir que conteúdos de física são necessários ao homem contemporâneo, esta é uma discussão que exige a presença de físicos, professores de física, e pedagogos;
- criar cursos de graduação, pós-graduação e extensão que formem profissionais da educação que atuem em processos pedagógicos escolares e não escolares: nos processos produtivos, nos movimentos sociais, nas ruas, nos sindicatos. e assim por diante;
- criar alternativas para a qualificação permanente dos profissionais que pertencem aos quadros efetivos das redes de ensino, inclusive superior, aproveitando vagas não preenchidas pelos vestibulares nos cursos de pedagogia e licenciaturas; oferecendo cursos de capacitação; oferecendo pós-graduação lato e stricto sensu;
- oferecer cursos para formação de professores dos cursos profissionais, em articulação com os demais departamentos e faculdades da Universidade, com as Escolas Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica, agências formadoras (SENAI, SENAC, SENAR) e sindicatos;
- intensificar a oferta de pós-graduação em nível de especialização, mestrado e doutorado, articulando a pesquisa à pós-graduação. e esta à graduação, estimulando particularmente as áreas de ensino, para formação de quadros para as licenciaturas e o desenvolvimento da investigação nesta área;
- criar um centro de referência para o estudo das políticas educacionais como parte das políticas públicas e para o estudo de novas formas de organização e gestão escolar efetivamente democráticas, para fazer frente às propostas neoliberais de organização escolar.

Estas tarefas, pela sua própria natureza, só poderão ser desenvolvidas através de cursos superiores universitários, que assegurem a interface entre as várias áreas do conhecimento e o espaço para a produção científica. Já há suficientes relatos sobre os resultados obtidos com os Institutos Pedagógicos implantados na América Latina e em Cuba, que mostram a precarização da formação dos profissionais de educação quando as condições acima enunciadas não estão presentes.

Estas experiências mostram que produção do conhecimento e formação do professor são dimensões indissociáveis, posto que tomam como eixo a ação docente em suas distintas formas de materialização. Ao mesmo tempo, já é consenso entre pesquisadores e docentes que, quanto mais intenso o processo de exclusão social, mais mediações são necessárias ao exercício da cidadania, o que inclui a participação no processo produtivo através do trabalho. Em decorrência, quanto mais excluído o aluno, maior a exigência de formação do seu professor. Não há, pois, que se fazer concessões a políticas de formação aligeiradas. fora do espaço universitário.

Isto não significa negar a existência de situações emergências, relativas a carências de docentes em certas regiões e para certas áreas, que deverão ser enfrentadas através de um sólida articulação entre as Universidades, o MEC, as Secretarias de Estado, e as Secretarias Municipais de Educação, tendo em vista a realização de PROGRAMAS EMERGENCIAIS de formação de professores, para atender a demandas específicas.

Não seria racional, do ponto de vista econômico e gerencial, o esvaziamento das estruturas existentes e sua substituição por novas estruturas. as quais. mesmo oferecendo formação a custo mais

existentes e sua sustentação por novos estratagemas, os quais, mesmo oferecendo formação a custo mais baixo, no limite representam desperdício de recursos físicos, materiais, humanos e financeiros. A não ser que se pretenda, com os Institutos, criar uma via institucional para concorrer a recursos internacionais a serem utilizados através de procedimentos terceirizados para oferecer capacitação a curto prazo.

E com esta proposta, não há como concordar; primeiro, porque as experiências correntes mostram ser esta uma forma de repassar recursos públicos para instituições privadas com fins lucrativos. Em segundo lugar, porque este tipo de estratégia resulta na oferta de cursos fragmentados que não expressam uma concepção de formação do professor e, tão pouco apresenta projetos pedagógicos orgânicos. E, finalmente, porque foge completamente aos controles públicos.

Para construir um novo projeto, as Faculdades de Educação precisarão rever radicalmente suas atuais formas de organização. Entre outros aspectos, esta reorganização deverá rever a função dos departamentos para que deixem de ser unidades administrativas e dêem lugar a unidades político pedagógicas que articulem, não disciplinas fragmentadas, mas áreas integradas do conhecimento; organizar formas flexíveis e ágeis de relacionamento com a prática social que articulem ensino, pesquisa e extensão privilegiando a transdisciplinaridade e a interinstitucionalidade, como são os núcleos temáticos; organizar suas bases de dados e informatizá-la de modo a viabilizar o acompanhamento e a avaliação permanente de seu trabalho.

Não enfrentar desafios postos pelo anacronismo de sua proposta pedagógica e de sua gestão significará aceitar as críticas que tem sido orquestradas pelo neoliberalismo: que são "acadêmicas", significando rígidas sem ser rigorosas: pouco ágeis para atender às novas demandas, tradicionais e pouco competentes.

Enfrentá-los, por outro lado, exigirá o cuidado para não cair na armadilha neoliberal, através da criação de estratégias aligeiradas e de baixo custo, para formar diferentemente tarefeiros e cientistas, abrindo mão do rigor acadêmico e do compromisso com a democratização da educação pública em todos os níveis, com qualidade, enquanto direito universal.

## **5. A PROFISSIONALIZAÇÃO: condição para formação de qualidade**

Uma preocupação presente fortemente nas discussões sobre formação dos profissionais de educação é o do crescente impulso à sua desprofissionalização, presente na LDB, nas propostas de regulamentação dos Institutos Superiores de Educação e no discurso oficial.

A primeira falácia a esclarecer é a que diz serem as licenciaturas incompetentes para formar professores de determinadas áreas, principalmente as "científicas". Várias pesquisas têm mostrado que, mais grave que a insuficiente número de formados, é a fuga dos licenciados para outros campos profissionais em função dos baixos salários e das precárias condições de trabalho; este fato tem ocorrido principalmente nas áreas de biologia, matemática, física e química, para cujos profissionais há mercados mais competitivos do que a docência (ver Projeto Licenciatura UFPR).

A segunda falácia a desmistificar é a de que qualquer um pode ser professor. Certamente, ensinar faz parte da prática social coletiva e individual, no seu sentido mais amplo. A tarefa específica, concebida enquanto função social cada vez mais demandada pela sociedade contemporânea, de preparar as novas gerações para enfrentar cientificamente e eticamente, com autonomia intelectual e moral, os desafios postos pela sociedade contemporânea, é trabalho que exige sólida formação científico I tecnológica e sócio - histórica no campo da educação. Esta formação será tanto mais necessária quanto menos experiências sociais e culturais tenham os alunos. Portanto, para ser professor é preciso ter formação específica no campo do conhecimento pedagógico.

Ora, estas duas afirmações levam à conclusão de que, sem o estabelecimento de planos de carreira, de política salarial compatível e de condições de trabalho que definam o trabalho pedagógico como profissão. os cursos de formação, por melhores que sejam, serão sempre insuficientes.

## **6. As diretrizes curriculares**

Feitas as considerações que compõem os itens anteriores, é possível apresentar as dimensões sobre quais serão construídas as propostas pedagógicas de cada instituição universitária responsável pela formação de profissionais de educação.

### **6.1 - Funções dos Cursos Superiores Universitários de formação dos profissionais da Educação:**

- formar professores para atuar em processos escolares e não escolares de formação humana;
- formar profissionais para desempenhar as tarefas de organização e gestão do trabalho pedagógico escolar e não escolar, inclusive de planejamento e formulação e avaliação de políticas públicas;
- produzir e divulgar o conhecimento na área da educação.

### **6.2 - Modalidades de formação:**

## 6.2 - Modalidades de formação:

- formação inicial dos profissionais da educação através dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas;
- formação em nível de pós - graduação, lato e stricto senso;
- formação continuada, presencial e a distância.

## 6.3 - Áreas de formação:

- educação infantil;
- educação de 1a à 4a série do ensino fundamental;
- educação nas áreas do conhecimento de 5a à 8a série do ensino fundamental; educação profissional;
- educação de jovens e adultos;
- educação para portadores de necessidades educativas especiais; · educação em comunidades indígenas;
- organização e gestão de espaços educativos escolares e não escolares;
- educação em espaços não escolares, para trabalhadores, jovens, crianças e adolescentes em situação de risco social, e outros;
- planejamento de atividades educativas escolares e não escolares;
- formulação, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais.

## 6.4 - Princípios:

- sólida formação inicial alicerçada no domínio das teorias de educação I realidade; · articulação entre a teoria e a prática pedagógica
- trabalho transdisciplinar;
- eixo articulador o "espaço escolar" como locus da própria proposta pedagógica.

## 6.5 - Eixos Curriculares:

Os cursos de formação de profissionais da educação deverão ter uma base comum, composta pelos conhecimentos necessários à atuação em educação, independentemente de áreas específicas. Esta formação comum será articulada com os conteúdos de formação específica, definida a partir das diferentes áreas de atuação. A construção do projeto pedagógico será feita através de amplo debate em cada instituição fornecedora, respeitadas as especificidades regionais e locais do centro formador e da clientela, observadas as diretrizes curriculares nacionais.

As diretrizes deverão considerar que a formação que conjugará campos diversificados de saberes e práticas:

é uma prática interdisciplinar construída nas tensões do processo educativo na escola, nas ruas, nas associações, nas igrejas, no mundo do trabalho e nas relações sociais de modo geral;

é construída no bojo da diversidade multicultural, buscando incorporar as diferenças como expressão da construção I reconstrução de novas teorias pedagógicas;

implica construção de novas sínteses entre a ciência, a técnica e a arte, redescobrando o fazer educativo no cotidiano da escola e de outros contextos educativos;

é uma prática comunicativa que se fundamenta numa nova concepção de cidadania em face ao movimento de novas tecnogias, novos valores e transformações culturais.

Com base na concepção presente neste texto, e feitas as considerações anteriores, os currículos dos cursos de formação dos profissionais de educação deverão tomar os seguintes eixos:

### 1 - Formação básica:

- determinantes sociais, políticos e econômicos da educação, analisados historicamente; · organização e gestão de trabalho pedagógico escolar e não escolar;
- matrizes teóricas do pensamento pedagógico contemporâneo;
- o trabalho docente: a prática docente nas suas distintas formas de manifestação; condições de trabalho do profissional da educação;

o processo ensino - aprendizagem; · linguagem, arte e novas tecnologias; · pesquisa em educação;

## **2 - Formação específica:**

- a ser definida para cada área de atuação, compreendendo: . os fundamentos;
- o trabalho docente em sua especificidade (práticas, conteúdos e métodos) · as políticas, os espaços e os atores;

## **3 - Formação livre:**

- Tendo em vista ampliar o campo de conhecimento, valorizando a participação em atividades acadêmicas e profissionais.

---

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

Edição: 2000 - Vol. 25 - N° 01 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**