

BOLETIM DA ANFOPE

ASSOCIAÇÃO PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

BOLETIM DA ANFOPE - ANO II Nº4 - JUNHO/96

[O Papel das Disciplinas de Formação Pedagógica nas Licenciaturas](#)

[Recuperando o conceito de Base Comum Nacional](#)

[O Trabalho como princípio organizador do processo de Formação dos](#)

[Profissionais da Educação](#)

[Bibliografia](#)

[Formação de Professores ameaçada pela Aprovação do Parecer nº 30](#)

Geraldo Meyer Fagundes: um exemplar militante da ANFOPE

É com profundo pesar que registramos que nosso companheiro de Diretoria, Professor Geraldo Meyer Fagundes já não se encontra entre nós. Geraldo militou na ANFOPE por diversos anos, tendo uma brilhante atuação sobretudo em nossos Encontros Nacionais. Exerceu diferentes cargos nas várias gestões da ANFOPE. No Rio Grande do Sul, onde desempenhava funções profissionais na Secretaria da Educação do Estado e na AESUFOPE, foi permanentemente representante de nossa Associação. O quadro de associados da ANFOPE, neste momento, presta a última homenagem ao Professor Geraldo Meyer Fagundes: um exemplar militante.

[O Papel das Disciplinas de Formação Pedagógica nas Licenciaturas](#)

Helena C.L.de Freitas

Os problemas econômicos e sociais presentes na atual conjuntura brasileira refletem as mudanças que se sucedem a nível mundial, resultantes da crise de acumulação por que passa o sistema capitalista. A organização do trabalho baseada no padrão taylorista/fordista - fragmentado, sob responsabilidade de vários trabalhadores que poderiam ser facilmente substituídos em seus postos e que podiam aprender suas funções no próprio local de trabalho - dá lugar a um novo padrão com características diferentes. Se anteriormente o grau de instrução e escolarização do trabalhador não se constituía em um fator decisivo para o desempenho de suas funções nos postos de trabalho, sob esta nova organização a instrução passa a ser elemento decisivo. Novas habilidades cognitivas e com graus de complexidade crescentes são exigidas, para que este novo trabalhador possa dar conta de um trabalho mais integrado - em equipes - que exige maior capacidade de abstração e sensibilidade para lidar com máquinas mais e mais sofisticadas. Novas habilidades de socialização - maior capacidade de comunicação, liderança iniciativa, cooperação - passaram a ser exigidas também deste novo trabalhador. Habilidades que não podem ser mais desenvolvidas através de aprendizagem no próprio posto de trabalho e que apenas a educação regular -

escolarizada - pode vir a desenvolver. A escola atual - depauperada, desqualificada e degradada pela falta de ação governamental nas últimas décadas - não dá conta, entretanto, destas novas exigências do capital. É essa a razão, fundamentalmente, do súbito interesse que observamos em relação à escola pública que passa a ser alvo das preocupações tanto dos governos - federal e estaduais - quanto das elites dirigentes de nosso país. A temática da "qualidade de ensino" e da escola pública, pela qual nós educadores vimos lutando há décadas, passa a fazer parte dos discursos oficiais e dos empresários, mas com outros objetivos: esta qualidade atual da escola pública constitui-se em ameaça ao processo de acumulação de riqueza. Assim, o ensino de 1o. grau, abandonado pelas políticas governamentais até então e locus da concentração das mazelas do sistema educacional, passa a representar o instrumento privilegiado de recuperação econômica do capitalismo (Freitas, 1993) em seu processo de acumulação. A formação de um novo trabalhador que dê conta destas novas e mais complexas tarefas passa a exigir a formação de um professor sob novas bases. Este alerta, feito pela ANFOPE em seu VI Encontro, em 92, anunciava o que se faria realidade no atual momento histórico: "Nossa avaliação é que a questão da formação do educador estará cada vez mais em debate no bojo das "transformações" que o capital espera da escola."(ANFOPE, 1992)

Anunciava também a ANFOPE que esta mão de obra, altamente qualificada e melhor escolarizada não será preparada em grande número, uma vez que a introdução das novas tecnologias nos postos de trabalho traz consigo o desemprego de milhares de trabalhadores, substituídos agora pela maquinária e pela robotização, relegando, portanto, ao desemprego, grandes massas de assalariados. Para estes, a escola não necessita desenvolver altos critérios de qualidade. A ANFOPE já apontava, também, em seu Documento Final do Encontro de 92, as consequências desta proposta neoliberal para a educação: "a) privatização do ensino em todos os níveis; b) ênfase em uma concepção de educação tecnicista que vê a educação, a escola e o professor dentro de uma perspectiva a-histórica, eliminando da análise seus determinantes históricos e sociais;

c) adoção de uma concepção pragmatista de educador, que o vê como um prático, reduzindo o conceito de "prática social" ao de "resolução de problemas concretos" para os quais deve-se preparar o professor, com o conseqüente emprobecimento da formação teórica e política;

d) perda da autonomia universitária expressando-se pela falta de autonomia didático-científica, sobretudo no que diz respeito ao currículo e à pesquisa, através da asfixia financeira das IES aliada a procedimentos de avaliação externa que impedem a articulação e desenvolvimento de um projeto político-pedagógico próprio;

e) maior controle do aparato escolar via avaliação externa da escola e avaliação do desempenho do professor, sem garantir as condições materiais necessárias e salários condignos e, ao contrário, condicionando mais verbas para a escola e aumento de salário para o professor aos resultados das avaliações, as quais se convertem em instrumentos de ação política do Estado ou da "sociedade";

f) implantação de políticas educacionais que, sob o discurso da descentralização e democratização podem levar ao descompromisso com a manutenção da escola e ao esvaziamento das condições de trabalho do professor." (ANFOPE, 1992)

Esta nova realidade cria também novas possibilidades e novas tarefas para a educação, escola pública e o ensino de 1o. e 2o. graus, trazendo, conseqüentemente,

o aumento do interesse pela problemática da formação dos professores e a proliferação de "projetos" que colocam esta temática como eixo central em discussão nas Universidades brasileiras. Em recente documento intitulado "Plano de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério", o MEC define como uma de suas 3 alternativas de ação, a necessidade de "Promover um amplo debate nacional sobre a necessidade de reformulação e revitalização dos cursos de licenciatura e, especialmente, de criação de cursos para preparação de professores para as séries iniciais." Coloca-se, portanto, na ordem do dia, a necessidade urgente de repensarmos a estrutura das licenciaturas, armando-nos teoricamente para enfrentar as discussões que certamente tenderão a colocar o problema da formação dos profissionais da educação no campo do tecnicismo pedagógico, encarando-a apenas do ponto de vista da preparação metodológica para lidar com os "conteúdos" das diferentes áreas. É no contexto deste quadro de referências que gostaria de compartilhar algumas análises mais atuais sobre as perspectivas para o processo de formação dos profissionais da educação no momento atual, e discutir o papel das disciplinas de formação pedagógica na formação dos profissionais da educação nas licenciaturas a partir de duas questões fundamentais intrinsecamente relacionadas: o conceito de base comum nacional e a discussão do trabalho como princípio articulador no processo de formação dos profissionais da educação.

Recuperando o conceito de Base Comum Nacional

A discussão sobre o papel das disciplinas de formação pedagógica no processo de formação dos professores das áreas específicas - licenciaturas - nos remete, de imediato, à questão da organização das universidades, divididas em institutos e faculdades, manifestação da fragmentação do conhecimento, da separação entre teoria e prática, entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre concepção e execução: os Institutos geram conhecimento e as Faculdades os aplicam, os Institutos dizem "o que ensinar" e a Faculdade de Educação o "como ensinar". Assim, a cisão entre concepção e execução no processo de trabalho, própria do capitalismo, afeta em particular a organização do currículo das escolas e universidades, dividido entre disciplinas teóricas e disciplinas práticas. A separação entre os dois elementos constitutivos do trabalho humano - teoria e prática - determina a maneira como se concebe e se produz conhecimento no interior dos cursos de formação de professores. A estrutura curricular de nossos cursos, via de regra, reproduz esta forma de organizar e conceber o processo de conhecimento: primeiro a teoria e depois a prática, revelando uma concepção de conhecimento como algo dado, pronto acabado, que separa o sujeito que conhece do objeto a conhecer. Essa estrutura atual dos cursos de formação dos profissionais da educação alija o aluno do trabalho, separando o mundo do trabalho - trabalho pedagógico que se realiza na escola - do mundo da educação e da ciência. Toda esta fragmentação da ciência e a separação entre trabalho e educação e ciência e trabalho não podem ser superadas no interior do próprio regime que as engendra, o capitalismo. Compartilhamos da crença de que somente uma nova sociedade, fundada em novas relações de produção - o socialismo - pode criar as condições para superarmos a fragmentação e divisão da ciência e solidificar a interdisciplinaridade no processo de produção do conhecimento. No entanto, apesar de reconhecer estes limites dados pela realidade atual e a organização social, não compartilhamos da crença de que é necessário primeiro mudar a sociedade para depois caminharmos na construção de propostas criativas e transformadoras da situação atual. Neste sentido, considero importante recuperar o conhecimento acumulado pelo movimento dos educadores na luta pela sua formação, representado pela ANFOPE, trazendo para o debate a discussão sobre a base comum nacional e os princípios gerais que norteiam

essa discussão a nível nacional. As discussões sobre base comum nacional no interior do movimento de reformulação dos cursos de formação constituíram-se em uma recusa à idéia de currículo mínimo e à necessidade constante de responder à seguinte indagação : "Por que uma base comum nacional?" Ao analisar a relação estreita entre a forma como se produz o conhecimento e a forma de produção da vida material, o trabalho e sua degradação na sociedade capitalista, a ANFOPE chama a atenção para a importante função a ser exercida pela base comum nacional no conjunto do movimento nacional dos educadores: deve-se entendê-la como um instrumento de luta contra a degradação da formação do profissional da educação" (Conarcfe,1990:8). Esta concepção - instrumento de luta contra a degradação da formação profissional - avançou na definição de base comum nacional fundada na concepção sócio-histórica do educador, traduzida pela formação do profissional crítico capaz de articular o conhecimento teórico com a prática educativa , colocando-se a serviço da transformação da sociedade brasileira. Amplia o campo epistemológico do profissional da educação em uma perspectiva de "compreensão da totalidade do processo educativo e seu significado na formação social brasileira" articulando vários princípios nessa compreensão: "...a formação do profissional da educação procura superar a dicotomia teoria/prática, construindo a identidade desse profissional através de um trabalho coletivo interdisciplinar, articulado com o princípio da gestão democrática" (Conarcfe,1990:16).

Neste sentido, e com esta compreensão, é importante reafirmar que, na concepção construída pelo movimento dos educadores pela sua formação, é o trabalho docente a base da formação do profissional da educação que atua na escola de 1o. e 2o. graus. Os princípios basilares da base comum nacional são instrumentos que garantem a formação unificada destes profissionais. O significado de base comum nacional é explicitado através de cinco linhas básicas inter-relacionadas e em permanente movimento, linhas estas que orientariam a definição dos cursos de formação do profissional da educação:

a) sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais "que permita a apropriação de seu processo de trabalho", com condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional; este é um dos princípios que permitirá ao profissional da educação a compreensão da totalidade do processo de trabalho docente e a luta contra as tentativas de aligeiramento da formação via propostas neo-tecnicistas que pretendem transformá-lo em um "prático" formado em apenas 3 anos (proposta de Institutos Superiores de Educação);

b) novas formas de relação teoria/prática que implica em assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, e não se reduz à "mera justaposição da teoria e prática em uma grade curricular"; teoria e prática que perpassam todo o curso de formação e não apenas a prática de ensino, o que implica em novas formas de organização curricular dos cursos de formação; a ênfase no trabalho docente como base da formação e fonte dessa forma nova de articulação teoria/prática; ênfase no desenvolvimento de metodologias para o ensino dos conteúdos das áreas específicas; tomar o trabalho como princípio educativo na formação profissional, revendo-se os estágios e sua relação com a rede pública e a forma de organização do trabalho docente na escola ; e ênfase na pesquisa como meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social;

c) gestão democrática como instrumento de luta contra a gestão autoritária na escola.

Gestão democrática entendida como "superação do conhecimento de administração enquanto técnica, na direção de apreender o significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola, nas relações entre os profissionais, entre estes e os alunos, assim como na concepção e elaboração dos conteúdos curriculares";

d) compromisso social do profissional da educação, contra "concepções educacionais obsoletas" e com ênfase na concepção sócio-histórica de educador, estimulando a análise política da educação e das lutas históricas destes profissionais articuladas com os movimentos sociais;

e) trabalho coletivo e interdisciplinar entre alunos e entre professores como eixo norteador do trabalho docente na universidade e da redefinição da organização curricular (Conarcfe, 1990:14) A ANFOPE tem destacado ainda a necessidade de avaliação permanente dos cursos de formação como parte integrante das atividades curriculares e entendida como "responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz de um projeto político pedagógico de cada curso em questão". Isto posto, cabe-nos retornar à questão central que dá origem ao título desta mesa-redonda: qual o papel das disciplinas de formação pedagógica nos cursos de formação de professores - licenciaturas? Alguns caminhos já foram percorridos, pelos pesquisadores e estudiosos da área, no sentido de responder a esta questão. É forçoso reconhecer que o movimento dos educadores pela sua formação que se materializa na organização da ANFOPE já conseguiu avançar significativamente nessa direção. Ao apontar a estrutura propedêutica dos cursos como um entrave para a real articulação teoria-prática, indicou também alguns caminhos para o enfrentamento desta questão: a introdução da pesquisa e do trabalho interdisciplinar como elementos que permitem colocar o trabalho docente como princípio articulador da relação teoria-prática. Temos que avançar no sentido de enfrentar esta fragmentação presente no processo de formação, propondo formas criativas que transformem o processo atual de produção de conhecimento sobre a escola e a sala de aula a nível das licenciaturas.

O Trabalho como Princípio Organizador do Processo de Formação dos Profissionais da Educação

A partir destas discussões, entendo que a questão da formação pedagógica dos estudantes das licenciaturas futuros professores deve ser pensada a partir da compreensão do trabalho como princípio articulador da relação teoria-prática e como fonte de conhecimento no processo de formação profissional. A tentativa de redimensionar as disciplinas de formação pedagógica apontando para o trabalho como princípio articulador da relação teoria-prática, redimensionando o currículo, é uma das possibilidades concretas que temos, para enfrentar e compreender a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. A inserção dos alunos na realidade da escola coloca um desafio concreto no sentido de novas possibilidades para elaborar, desenvolver e avaliar seu próprio trabalho, tentando reunir, em um movimento contínuo de ação, reflexão e novamente ação, os processos de concepção e execução, que na forma atual do processo de trabalho na sociedade capitalista são cindidos, mas que em sua formação deveriam ser inseparáveis. É a partir da vivência e do trabalho na escola de 1o. e no 2o. graus, que os alunos podem realizar suas aproximações teóricas na tentativa de construir suas explicações para os problemas colocados pela realidade. A busca de temas relevantes, a identificação dos problemas da prática que merecem estudo e aprofundamento para encontrar os caminhos alternativos, representam tentativas de responder, pelo trabalho, aos problemas da realidade da

escola e do trabalho pedagógico com o qual vão se defrontando gradativamente durante o curso e, mais intensa e diretamente na vida profissional. É a partir deste contato com o real do trabalho pedagógico escolar que podem reconhecer a insuficiência do conhecimento, ou da prática, elaborar sínteses mais globalizadoras, identificar as contradições presentes e as formas de enfrentá-las, lidando com uma realidade nova e desafiadora: a realidade do trabalho. E, nesta perspectiva, fugir das propostas "inovadoras" no sentido de repetição, de algo já elaborado em outros espaços e em outros momentos, e caminhar na direção da elaboração pessoal e coletiva, teórica e prática, apropriando-se da experiência cotidiana da escola e dos diferentes sujeitos da prática social que ali se realiza, objetivando-se no seu trabalho (Duarte, 1992), apreendendo a totalidade das relações e as contradições presentes na escola. A possibilidade de criar condições de produção de novos conhecimentos a partir da inserção do aluno no trabalho que se realiza na escola de 1o. e 2o. Graus, repõe a questão da relação trabalho-educação que tem sido objeto de vários estudos mais recentes (Jesus, 1993; Silva, 1989). A relação trabalho-educação tem sua origem em Marx e Engels, que entendiam o trabalho como a chave da compreensão da realidade, colocando-o no centro de suas formulações teóricas. A divisão do trabalho sob o capitalismo que separa o trabalho intelectual do trabalho manual, dicotomiza teoria e prática, separa ciência e trabalho, cindindo os atos de concepção e execução inseparáveis no trabalho humano. Esta separação entre ensino e trabalho, faz da escola uma instituição "morta". Marx defendia a união ensino e trabalho, como o único método que permite produzir homens plenamente desenvolvidos, omnilateralmente desenvolvidos. A relação dos alunos com o trabalho pedagógico da escola, concreto, através de sua intervenção prática, pode criar possibilidades, ainda que nos limites do capitalismo e da estrutura universitária, de se lutar para restabelecer, pelo menos, o nexos crítico entre trabalho/educação, anunciando o que poderá ser, no futuro, a educação livre dessas amarras atuais. Para isso, torna-se necessário que lhes seja dada, no processo de formação, a possibilidade de apropriarem-se dos princípios teóricos e metodológicos que permitam a compreensão de sua prática e da função social do seu trabalho pedagógico. É a possibilidade deste trabalho coletivo e interdisciplinar como elemento articulador da relação teoria-prática - de geração de conhecimento novo - que pode enfrentar e superar a fragmentação atual existente nas formas de estruturação e organização escolares e na forma de produção de conhecimento. A busca da interdisciplinaridade deve revelar-se em um processo constante de denúncia da fragmentação existente, e não como uma forma artificial de ocultá-la (Freitas, 1988). A vivência da prática pedagógica pode permitir que os esforços de criação e de atuação interdisciplinar não sejam em vão, ou permaneçam no campo teórico das boas intenções, na medida em que passam a ser direcionados pelos problemas concretos colocados pela realidade (Freitas, 1989). A perspectiva de lidar com a realidade do trabalho na estrutura social atual da Universidade e da escola pública, abre inúmeras possibilidades para as disciplinas de formação pedagógica no contexto das atuais licenciaturas. Não o trabalho de "mentirinha", entendido como "atividade" ilustrativa, como se tem insistido em várias propostas metodológicas no campo das diferentes áreas de ensino. Trata-se do trabalho articulado com seu aspecto principal - a preocupação com a realidade atual, entendida como luta pelas novas formas sociais de trabalho, como muito bem nos lembra Pistrak (1981:42). Com essa concepção, o trabalho coloca-se no centro da questão - um elemento de importância social e sócio-pedagógica com possibilidade de unificar, em torno de si, o processo de educação e formação (Idem, ibidem): a possibilidade de que o trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, a uma atividade concreta e socialmente útil. Isto é, fazer do trabalho um princípio educativo; harmonizar o trabalho e os estudos (Pistrak, 1981). Nesta perspectiva, algumas

questões se colocam para nós, educadores e estudiosos da temática da formação de professores: 1o. é necessário superar a visão meramente distributiva das práticas de ensino - sob a forma de "estágios" - ao longo do curso, deslocando o debate para a natureza das disciplinas práticas, no contexto da formação do educador, na perspectiva do trabalho como princípio articulador da relação teoria-prática. Abrem-se, por estes caminhos, novas alternativas e perspectivas no sentido de colocar sob novas bases a relação dos alunos das licenciaturas, com a realidade da escola pública de 1o. e 2o. Grau, tomando o trabalho pedagógico como fonte de conhecimento. No entanto, para que esse processo se efetive de maneira a contribuir com a formação crítica e comprometida de nossos alunos, é necessário ultrapassar a mera observação, em momentos pontuais, no trabalho com a escola, e fazer da pesquisa um meio de produção de conhecimento interdisciplinar e intervenção na prática social (ANFOPE, 1990:14), fazer da atividade prática dos alunos, de seu trabalho, a possibilidade real de construir conhecimento. É necessário ultrapassar a concepção da pesquisa na graduação como atitude contemplativa, de especulação, meramente teórica, entendendo-a como um processo de intervenção no real, com o objetivo de transformação social. 2o. Em segundo lugar, a transformação da forma atual das licenciaturas e das disciplinas pedagógicas na estrutura dos cursos de formação, pressupõe condições objetivas mas principalmente subjetivas, de envolvimento dos docentes do curso, de possibilidades de trabalho coletivo e interdisciplinar entre alunos e entre professores como princípio do trabalho docente na universidade. É necessário apostar na criação conjunta, interdisciplinar, com parâmetros metodológicos claros e projetos históricos definidos - não necessariamente idênticos - com a perspectiva de ver nascer um novo conhecimento, em um nível qualitativamente diferente do anterior. Não é demais lembrar que o processo de formação de nossos alunos enquanto profissionais da educação, está intrinsecamente ligado à questão da democratização da escola, das condições de acesso/permanência da grande maioria das crianças e jovens das classes trabalhadoras na instituição escolar, de processos pedagógicos que mantém/eliminam as crianças sob o signo das aptidões, capacidades e habilidades cognitivas. O trabalho do aluno/futuro professor reveste-se, nesse contexto, de grande importância à medida em que pode buscar, nas contradições presentes na escola, os caminhos para romper com a forma atual de organização do trabalho pedagógico: a banalização e infantilização do conteúdo, a fragmentação do conhecimento, as práticas autoritárias e hierárquicas, as tarefas mecânicas e repetitivas, o trabalho individualizado e competitivo das crianças e as práticas avaliativas, que reforçam o processo de seleção e eliminação de grande número de crianças da escola. Por último, acredito que a possibilidade de se entender a produção de conhecimento novo sobre a escola e a sala de aula, avançando na investigação de novas formas - criativas e integradoras - de organização dos currículos das licenciaturas, e das possibilidades de uma atuação interdisciplinar, partindo da forma como se realiza a relação entre teoria e prática no interior dos cursos de formação, está ligada, ainda, a duas questões básicas: 1.a função da Universidade na produção de conhecimento e 2. a luta contra o tecnicismo pedagógico. A função da Universidade na produção de conhecimento novo, de tecnologia, ciência e cultura, contrapõe-se à concepção desenvolvimentista que concebe as instituições de ensino superior como responsáveis unicamente pela preparação de profissionais para o mercado de trabalho (Fávero, 1992). Esta visão mais ampla, abrangente e completa da formação profissional - enquanto possibilidade de produção de novos conhecimentos - é particularmente importante no caso específico da formação do professor e do profissional da educação. O contexto criado pelas políticas públicas neoliberais, na formação do educador aumenta a possibilidade do predomínio de uma visão pragmatista deste profissional. A realidade criada pela nova divisão internacional do trabalho trouxe consigo a necessidade de se fazer da

educação (novamente?) um elemento estratégico fundamental, para responder aos novos desafios e às exigências de formação do novo trabalhador. Novas exigências já estão sendo colocadas para a formação dos professores, principalmente, das séries fundamentais do 1o. Grau. Já temos vestígios das modificações que estão sendo gestadas nos gabinetes dos setores empresariais, articulados com o governo.² A recusa à visão pragmatista e tecnicista que reduz o conceito de prática social ao de "resolução de problemas" (Freitas, 1992) passa a ser uma necessidade dos cursos de formação dos profissionais da educação. Dadas as exigências colocadas pelo capital de formação de um novo trabalhador, devemos vislumbrar a perspectiva histórica de formação do novo homem, omnilateral, desenvolvido em todas as suas capacidades e potencialidades. Neste quadro, trata-se de procurar condições e possibilidades de contrapor, à tendência crescente de reproduzir inovações metodológicas - via propostas alternativas à luz de teorias psicológicas -, a produção de conhecimento novo, interdisciplinar, sobre a escola, a sala de aula e novas formas de organização do trabalho escolar, enfrentando de maneira firme as visões (neo)tecnicistas que ameaçam o pensamento pedagógico brasileiro. A necessidade de enfrentamento destas questões está colocada no plano da luta concreta cotidiana para todos os estudiosos comprometidos com a transformação da educação e da sociedade. É preciso enfrentar a política neo-liberal que tende a "atenuar" a responsabilidade do estado para com a educação; lutar contra a degradação profissional; por condições de trabalho que preservem as possibilidades de criar novas alternativas e novas perspectivas para o trabalho pedagógico universitário na construção de uma Universidade autônoma e comprometida com os graves problemas nacionais. A pesquisa e o avanço das investigações e das discussões sobre novas formas de organização dos currículos de formação de professores não podem prescindir destas preocupações conjunturais que afetam a realidade atual do trabalho universitário.

Bibliografia:

1. ANFOPE Documento Final VI Encontro, Belo Horizonte, 1992.
2. CONARCFE Documento Final V Encontro, Belo Horizonte, 1990.
3. Freitas, Helena C.L. de O Trabalho como princípio articulador da teoria-prática. Tese de Doutorado, UNICAMP, 1993.
4. _____ Práticas de Ensino: considerações sobre trabalho e interdisciplinaridade. em Anais do VII ENDIPE, Goiânia, 1994.
5. _____ Práticas de Ensino: é possível reconstruir o nexó crítico trabalho-educação? Trabalho apresentado na 17a. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 1994.
6. Freitas, L.C. Interdisciplinaridade: ou de como ocultar a fragmentação. Campinas, 1988 (mimeo).
7. _____ Conseguiremos escapar ao neo-tecnicismo? Escola Básica. Coletânea CBE, Papyrus, 1992, p.147/157.
8. _____ Ensino de 1o. Grau: instrumento de recuperação econômica? Revista Universidade e Sociedade, no. 7, 1993, ANDES.
9. Duarte, N. A formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano. Tese de doutorado, FE-UNICAMP, 1992.
10. Pistrak Fundamentos da Escola do Trabalho. Brasiliense, SP, 1981.
11. Silva, Thereza F. da A educatividade do trabalho. O trabalho como princípio educativo. Tese de Mestrado, PUC-SP, 1989.

Formação de Professores ameaçada pela Aprovação do Parecer No. 30

Todos os educadores brasileiros devem ficar atentos para o possível golpe que o Governo Federal poderá deflagrar contra o direito adquirido pelos cidadãos brasileiros

(desde 1968, com a Lei da Reforma Universitária, por incrível que pareça uma lei da ditadura militar) de terem sus professores formados em Licenciatura Plena nas Universidades. A aprovação do Parecer No. 30 do Senado Federal, que resguarda quase que na íntegra o Projeto Darcy Ribeiro como Substitutivo do Projeto de Lei aprovado pela Câmara Federal, ameaça a qualidade (que, atualmente, ainda não é a desejável) da formação de professores realizada nas Universidades. O citado Parecer prescreve em seu art. 62 que a "formação de profissionais para a educação básica se fará em universidades ou institutos superiores de educação". Reforça ainda o Parecer, a formação fora das instituições universitárias quando prescreve em seu art. 61, que a formação dos profissionais da educação terá como um dos seus fundamentos a "formação preferencial em nível superior", omitindo, portanto, a formação preferencial nas universidades. Mais uma vez a correlação de forças em favor da Escola Pública ficou enfraquecida em decorrência do fortalecimento dos lobistas das escolas particulares, tendo em vista que não é prescrito, pelo Parecer, que os Institutos de Ensino Superior deverão ser preferencialmente públicos. A ANFOPE entende que, com o parecer, desqualifica-se ainda mais a formação dos profissionais da educação, pois os Institutos de Formação necessariamente terão um perfil de instituições unicamente de ensino, enquanto que na Universidade preservam-se as possibilidades de pesquisa sobre o campo educacional e outros campos específicos da formação de professores, indispensáveis à formação de qualidade do professor-pesquisador.