

BOLETIM DA ANFOPE

BOLETIM DA ANFOPE - ANO VII - No. 14 - MAIO DE 2001

Veja neste número:

Editorial

O Provão de Pedagogia

A Pedagogia no Exame Nacional de Cursos: O que Prova o Provão?

ANFOPE - CONTRIBUIÇÕES PARA SUBSIDIAR DISCUSSÃO NA AUDIÊNCIA PÚBLICA NACIONAL/CNE SOBRE A PROPOSTA DE DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR. Brasília 23 de abril de 2001.

Contribuições das Entidades ANPED, ANFOPE, ANPAE, FORUMDIR E FÓRUM em Defesa da Formação do Professor para Subsidiar Discussão na Audiência Pública Nacional/CNE sobre a Formação do Professor para a Educação Básica em Cursos de Nível Superior.

Contribuições das Entidades ANPED, ANFOPE, ANPAE, FORUMDIR E FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, FÓRUM NACIONAL DOS PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO, UNDIME, CONSED, CNTE para Subsidiar Discussão na Audiência Pública Nacional/CNE sobre a Formação do Professor para a Educação Básica em Cursos de Nível Superior, DE 23.04.2001, em Brasília/DF.

Neoresistência, Provão, Diretrizes e outras meleças.

EDITORIAL

A construção coletiva de um referencial para a formação dos profissionais da educação, que tem sido durante todo esse tempo a nossa grande preocupação, continua agora com a análise da proposta de *"Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior"* (Versão Preliminar), apresentada pela Comissão Bicameral do CNE, em fevereiro de 2001. Esta proposta reafirmou os princípios do documento elaborado pelo MEC, em maio de 2000, desconsiderando muitas das Diretrizes defendidas pelas universidades e demais instituições de ensino superior do país, como também documentos produzidos pelos movimentos dos educadores e encaminhados às Comissões de Especialistas de Ensino das várias áreas do conhecimento. Desconsiderou, portanto, pontos basilares construídos coletivamente no país, em grande parte sob a orquestração da ANFOPE. Estes pontos, fundamentais para a estruturação dos cursos de

formação do educador, podem ser assim sintetizados:

- Organizar uma estrutura capaz de permitir a viabilização de uma base comum na formação do profissional da educação;
- Não divorciar, na formação do conteúdo específico, o bacharel do licenciado, mantendo o papel dos institutos/faculdades/centros responsáveis pelos conteúdos/conhecimentos de áreas específicas no processo de formação do educador;
- Construir a base comum nacional através de um processo de fazer e pensar, pressupondo uma vivência de experiências particulares (locais e regionais), avaliadas coletivamente.

Neste contexto, e com estas perspectivas, a formação do educador não poderá se desvincular da instituição universitária como locus preferencial e irrenunciável. A proposta do CNE, no entanto, ao invés de colocar em discussão o papel e a organização das faculdades de educação, dos cursos de pedagogia e outras licenciaturas, iniciativa fundamental no presente momento, colocou no centro do debate a criação de uma nova estrutura organizacional, ignorando experiências bem-sucedidas de formação e mudanças substantivas nos currículos de pedagogia e licenciaturas desenvolvidas nos últimos anos nas IES.

Analisada pela nossa Associação, esta proposta deu origem a documentos que foram apresentados em diversas Audiências Públicas (regionais e nacional) e cujo teor trazemos a público neste Boletim. Conseguimos nos aliar nesta tarefa a outras associações, unindo esforços na construção de alternativas que possam garantir os princípios norteadores para a formação do educador comprometido ética, solidária e politicamente com a transformação da escola, do ensino e da educação em nosso país.

O que acontece quando "a carroça é colocada na frente dos bois"? A situação que estamos vivendo em relação às diretrizes, infelizmente, tem os mesmos limites... Embora colocadas em discussão, as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação de Professores foram precedidas de resoluções, portarias, pareceres e até mesmo decretos que já determinaram, no dizer dos próprios conselheiros, grande parte das "diretrizes". O exemplo mais contundente e recente disso é o Parecer do CNE n. 133/2001, de 30 de janeiro, o qual determina que a oferta de cursos destinados à formação de professores em nível superior para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental obedecerá aos seguintes critérios: a) quando se tratar de Universidades e de Centros Universitários, os cursos poderão ser oferecidos preferencialmente como Curso Normal Superior *ou como curso com outra denominação*, desde que observadas as respectivas diretrizes curriculares; b) as instituições não universitárias terão que criar Institutos Superiores de Educação, caso pretendam formar professores em nível superior para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e esta formação deverá ser oferecida em Curso Normal Superior, obedecendo ao disposto na Resolução CNE/CP1/99.

Outro tema em discussão está sendo o Provão que, no mês de junho, será aplicado pela primeira vez aos concluintes dos Cursos de Pedagogia. Além de absolutamente inoportuno para o momento pelo qual passa o curso de pedagogia, o assim denominado Provão implica num controle das escolas e universidades através da avaliação centrada nos resultados e não no processo educativo propriamente dito. De uma forma crítica, o nosso Boletim apresenta algumas reflexões relevantes a respeito, com a finalidade de contribuir para a construção de um posicionamento que responda a mais esta investida de uma política educacional cada vez mais voltada para a formação de uma mentalidade econômica, pragmática, orientada para a produtividade, para o lucro e para o consumo.

Enfim, as medidas das políticas oficiais no campo da formação dos profissionais da educação continuam a exigir de todos nós uma efetiva mobilização. Neste sentido, estamos convidando a todos para que participem das reuniões estaduais que estão sendo convocadas, bem como do Seminário Nacional que será realizado, junto com o FORUMDIR, em Curitiba, em junho deste ano. Veja mais detalhes sobre este Seminário no Boletim.

DIRETORIA

PRESIDENTE: Profª. Leda Scheibe - UFSC

Vice-Presidente: Profª. Rita de Cássia C. Porto - UFPB

1ª secretária: Profª. Olgaíses Cabral Maués - UFPA

2ª secretária: Profª. Ivone Garcia - UFGO

1º tesoureiro: Profª Vera Lúcia Bazzo - UFSC

REPRESENTANTES REGIONAIS

Representante Regional Norte: Profa. Maria do Céu Câmara Chaves – UAM

Profa. Valéria Augusta Weigel - UFAM

Regional Centro Oeste: Profa. Regina Cestari de Oliveira - UFMS

Regional Sudeste: Prof. José Luiz Antunes – UFF

Profa. Maria Felisberta Baptista Trindade - UERJ

Regional Nordeste: Prof. Elcio de Gusmão Verçosa

Regional Sul: Profa. Antonia Bussmann - UNIJUÍ

Profa. Edaguimar Orquizas Viriato – UNIOESTE

CONSELHO FISCAL

Titulares

Prof. Waldeck Carneiro da Silva _ UFF

Profa. Iria Brzezinski - UNB e UCG

Profa. Sônia Maria L. Nikitiuk - UFF

Suplentes

Profa. Helena C. L. de Freitas - UNICAMP

Profa. Ana Rosa Peixoto Brito - UFPA

Profa. Célia Linhares - UFF

ENDEREÇO ANFOPE

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC/CED – Caixa Postal 476 – Florianópolis / SC
CEP 88040-900.

Home Page: <http://lite.fe.unicamp.br/anfope>

Atualize sua anuidade:

Sócios Individuais: R\$ 50,00

Estudantes: R\$ 20,00

Sócios Institucionais: R\$ 80,00

Envie seu cheque, **pré-datado ou parcelado** para:

ANFOPE – CED/UFSC – Caixa Postal 476 – Florianópolis / SC – CEP 88.040-900.

[Clique aqui para imprimir uma ficha de filiação.](#)

O PROVÃO DE PEDAGOGIA

Elcio de Gusmão Verçosa

Embora chame-se oficialmente de EXAME NACIONAL DE CURSOS, o PROVÃO é hoje o principal instrumento de que o MEC dispõe – o outro é a COMISSÃO DE VERIFICAÇÃO DE CONDIÇÕES DE OFERTA – para aferir o rendimento dos cursos de graduação no país e, com toda certeza, um dos temas mais debatidos pela comunidade acadêmica nacional. Criado pela Lei nº 9.131, de 12/05/1995, ele se antecipou, como se pode ver, à LDBEN e, neste ano, já atinge 20 cursos, devendo os/as 32.958 formandos/as de 595 cursos de PEDAGOGIA do país serem também a ele submetidos pela primeira vez em 10 de junho próximo. Talvez por isso a demanda insistente pela inclusão do tema neste boletim da ANFOPE, muito embora já não seja a primeira vez que ao PROVÃO são submetidos os cursos de Biologia, Física, Letras, Matemática e Química, que

também formam profissionais da educação.

A inclusão da PEDAGOGIA no PROVÃO deste ano se deu pela Portaria Ministerial nº 904, de 29 de junho de 2000, sendo a comissão responsável por definir a abrangência, os objetivos e outras especificações necessárias à elaboração da prova de Pedagogia instituída pela Portaria nº 1531, de 29 de setembro de 2000. Desta comissão fazem parte os/as seguintes professores/as: Ângela Dalben, da UFMG; Elcio de Gusmão Verçosa, da UFAL; Maura Dallan, da Católica de Santos; José Carlos Libâneo, da Católica de Goiás; Mariná Ribas, da Estadual de Ponta Grossa e Merion Bordas, da UFRGS. Ao INEP cabe a responsabilidade de coordenar todo o processo.

O PROVÃO, desde sua criação, tem recebido muitas e fortes críticas, seja pela forma como ele se apresenta – não recebe diploma o/a aluno/a que a ele não se submete –, seja pelo status que ele assumiu no projeto de avaliação da graduação que, diga-se de passagem, não é reforçado apenas pela mídia, uma vez que no seio da academia há muitos que desfraldam faixas ou exibem até *out-doors* proclamando a excelência de seus alunos no PROVÃO, como se o bom desempenho naquele instrumento represente a comprovação cabal da excelência de todos os que fazem o curso bem situado.

Dentre os que apresentam oposição ao PROVÃO, muitos continuam a defender o boicote como forma de lutar contra esse instrumento de avaliação do MEC. Entretanto, considerando que todos/as os/as estudantes terão que estar presentes no recinto da prova no dia e hora determinados e deverão submeter-se aos ritos previstos pela lei – assinatura de listagem de comparecimento, permanência com a prova por um tempo mínimo, etc – como condição *sine qua non* para receber seus diplomas, a pergunta que se vem fazendo cada vez com maior insistência é a seguinte: não responder a prova é de fato um boicote ou um jogo de salve-se quem puder, no qual, ao final, considerando-se as regras vigentes, os maiores prejudicados serão os cursos e as instituições por eles responsáveis?

Foi sob essa ótica que me dispus a integrar a comissão nacional responsável pelas diretrizes do PROVÃO de PEDAGOGIA, pensando que, se o Provão sozinho é insuficiente para dar conta da avaliação demandada por nossos cursos, ele, contudo, só poderá ser adequadamente enquadrado como instrumento de avaliação do ensino quando dispusermos de um PROJETO INSTITUCIONAL DE AVALIAÇÃO, gestado e desenvolvido no seio da Academia. Enquanto isso não acontece, frente ao disposto em lei, assumimos nós, da comissão, com realismo, todos os riscos em nome da responsabilidade que temos para com o curso em que trabalhamos e cuja excelência defendemos, nascendo daí o conteúdo da Portaria nº 012, de 04 de janeiro de 2001.

Acreditamos ter, no disposto nas diretrizes por nós autonomamente traçadas, conseguido balizar adequadamente o campo coberto pela PEDAGOGIA nos dias de hoje, assim como pensamos ter, através do formato da prova, contemplado as nossas singularidades curriculares. Nas diretrizes que traçamos estão contidos, inclusive, os princípios defendidos pela ANFOPE para a formação na PEDAGOGIA e que acreditamos ser dignos da análise detida e séria de todos. Quanto ao PROVÃO e o seu lugar num bem articulado projeto de avaliação, essa é uma questão séria para cuja solução o boicote, nos termos propostos, com certeza não é a forma de enfrentamento mais adequada, e, muito menos, ética.

A PEDAGOGIA NO EXAME NACIONAL DE CURSOS: O QUE PROVA O PROVÃO?

Waldeck Carneiro da Silva (Professor-Adjunto e Diretor da FEUFF)

Em 2001, os estudantes matriculados no Curso de Pedagogia e com previsão de formatura para este ano deverão participar do Provão. Trata-se, como bem sabemos, de mais um elemento da política de "avaliação" da educação superior implementada pelo MEC e, como os outros (GED e GID, por exemplo), inspira-se na mesma lógica de medição de performance, de ênfase na produtividade medida por parâmetros eminentemente quantitativos. Entretanto, a Lei que cria o Exame Nacional de Cursos está em vigor, bem como a Portaria que regulamenta, para os cursos de Pedagogia, a aplicação do Provão. Temos, portanto, que enfrentar criticamente a questão.

Um dos primeiros aspectos a debater é o seguinte: os estudantes devem ou não participar do Provão? Afinal, a participação é, a rigor, optativa, mas os estudantes que decidirem não participar devem saber que não obterão seus diplomas e, logo, ficarão formalmente impedidos de exercer a profissão. Conclui-se, portanto, que a participação no Provão não é realmente optativa, mas *optatória*. Movimentos de boicote têm espocado em algumas Instituições de Ensino Superior (IES), em algumas áreas. Segundo informações obtidas pela diretoria

da ANFOPE, o curso de Comunicação foi o que obteve o maior índice nacional de boicote: apenas 12%. Cabe aqui problematizar se se trata de fato de boicote ou de meio-boicote. Afinal, os estudantes que boicotam o Provão, na maioria absoluta dos casos, têm comparecido ao local de prova, assinado a lista de frequência (garantindo a obtenção de seus diplomas) e "zerado" o Provão. Ao fazerem isso, porém, assumem uma posição que prejudica principalmente a instituição, o curso e os colegas que farão o Provão nos anos seguintes. Parece-me ser esta uma saída do tipo "salve-se quem puder", bem dentro da lógica neoliberal. Cabe às coordenações e aos professores dos cursos de Pedagogia, no que se refere à questão do boicote, esclarecer suficientemente os estudantes sobre as implicações desse gesto, respeitando a sua autonomia e estimulando que debatam a questão organicamente, de preferência através das suas instâncias de representação na Universidade. Ressalte-se, todavia, que o Boletim Individual de Desempenho, que é documento sigiloso e é enviado diretamente à residência do estudante, começa a ser solicitado por várias organizações, quando do processo de seleção profissional. Ou seja, o MEC pode garantir que as notas do Provão divulgadas na imprensa referem-se apenas às instituições, porém não se responsabiliza pela solicitação, por parte dos empregadores, dos boletins individuais de desempenho no Provão: informação sigilosa ou segredo de polichinelo?

Outro aspecto relevante neste debate é a situação dos cursos de Pedagogia, hoje claramente pressionados pela política oficial de formação de profissionais da educação. Todos lembramos ainda do Decreto autoritário e equivocado que, durante oito meses (até ser modificado), chegou a proibir os cursos de Pedagogia de formar professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, garantindo ao curso normal superior o monopólio da formação desses professores em nível superior. Não é difícil constatar que a política do MEC aponta claramente para a retirada da formação dos professores do curso de Pedagogia (e, mais ainda, da Universidade), fortalecendo a formação de docentes em instituições isoladas majoritariamente situadas na rede privada. Assim, faz sentido supor que os resultados do Provão de Pedagogia serão usados, dependendo do que eles revelarem, para jogar água naquele moinho.

Importa ainda mencionar que, para a rede de ensino superior privada, que ataca vorazmente o bilionário "mercado" da educação superior no Brasil, os resultados positivos no Provão são usados como estratégia de marketing e como forma de atração de novos estudantes (clientes?). O mais curioso é perceber que essa estratégia acaba sendo usada também por unidades de IES públicas. Recentemente, visitei uma Universidade Federal no Estado de Minas Gerais e vi, à entrada de uma de suas faculdades, uma faixa saudando o "triplo" conceito A no Provão obtido em 2000. Daqui a pouco teremos dizeres do tipo "rumo ao tetra no Provão" e coisas do gênero. A tal ponto que muitos cursos de Pedagogia, assim como os de outras áreas, chegaram a se organizar para montar uma espécie de "cursinho" de modo que seus estudantes sejam aprovados no Provão, o que me parece absolutamente indesejável.

Porém, o que fazer então? Acho que devemos, em primeiro lugar, capitalizar politicamente os bons resultados que, de modo geral, as universidades públicas têm obtido no Provão e também em outros exames badalados pela mídia. Por exemplo, recentemente a OAB conferiu selo de qualidade a apenas cinco cursos de Direito no Estado do Rio de Janeiro: à exceção da PUC-Rio, todos os outros cursos são oferecidos por Universidades Públicas (UERJ, UFRJ, UFF e UNIRIO). Sabemos também que, pressionado politicamente, o MEC ampliou o alcance da sua proposta de avaliação da educação superior, com a análise das condições de oferta de cursos (qualificação do corpo docente, projeto pedagógico e infra-estrutura, com ênfase nas condições da biblioteca). De modo geral, o Provão tem revelado, pelo exame desses quesitos, o que todo mundo já sabia: as Universidades Públicas são muito melhores que as IES privadas. É bem verdade que houve casos em que algumas Universidades Federais foram negativamente sancionadas pelo MEC no quesito infra-estrutura. Mas, paradoxo dos paradoxos, a nossa mantenedora não é justamente o MEC? O Estado, através dos seus órgãos competentes, não é constitucionalmente responsável pelo financiameto e pela manutenção das IES federais? Portanto, esses aspectos devem ser politicamente explorados, chamando-se a atenção dos setores da sociedade que não têm acompanhado de perto o processo de desmantelamento do sistema federal de ensino superior. Há que se destacar, por exemplo, que não se pode desmontar um sistema (a rede pública federal) que apresenta resultados tão superiores à rede privada. Há que se divulgar amplamente que os problemas que enfrentamos são, em grande parte e em sua parte essencial, derivados das medidas governamentais que asfixiam as Universidades Federais (assim como os CEFETs e as escolas federais de nível médio), processo que se intensificou brutalmente desde a implantação do Plano Real.

No entanto, a nossa crítica ao Provão e aos demais instrumentos supostamente avaliativos implementados pelo MEC na educação superior não devem dar a impressão de que a Universidade Pública não quer ser avaliada, pecha que freqüentemente nos é atribuída. Deixemos claro que, não só queremos, como devemos ser avaliados, através de mecanismos de controle social e acadêmico, construídos coletivamente com a participação direta dos sujeitos que fazem a Universidade no seu cotidiano: professores, estudantes e técnico-administrativos.

Conseqüentemente, não queremos ser avaliados por instrumentos que se preocupam essencialmente com a produtividade/rentabilidade da Universidade. Com Marilena Chauí, afirmamos que mais importante do que levantar o quanto foi produzido, em quanto tempo e a que custo, é analisar o que se produziu, como se produziu, para que/para quem se produziu. A Universidade não é uma empresa de prestação de serviços nem tem uma linha de produção industrial. A Universidade ocupa um lugar social específico e sua produção deve dar conta das responsabilidades acadêmicas, sociais e políticas que daí derivam e que têm a ver com o resgate da enorme dívida social que temos no Brasil e, logo, com o combate à exclusão social sob todas as formas.

Voltando, para concluir, à aplicação do Provão aos estudantes de Pedagogia, entendo que esse processo tem pelo menos um aspecto positivo. Os cursos de Pedagogia no Brasil inteiro estão se mobilizando intensamente e pensando em construir mecanismos de auto-avaliação e de avaliação externa. Coordenações, professores, estudantes e técnico-administrativos diretamente envolvidos com o curso têm feito, em âmbito nacional, movimentos interessantes que ajudam a repensar o curso e a assumir, de fato, a avaliação institucional do curso como um *processo* e como um fator de aprimoramento do seu projeto político-pedagógico. A ANFOPE e o FORUMDIR começam até a pensar em, tirando proveito dessas experiências, formular uma alternativa ao Provão e submetê-la ao debate público. Evidentemente, essa alternativa não será inspirada na lógica que sustenta o Provão, pois isso significaria mudar para permanecer. Busca-se exatamente reafirmar que uma outra maneira de avaliar a educação superior e os cursos de graduação é possível.

Que os cursos de Pedagogia da UFF, tanto em Niterói quanto em Angra dos Reis, contribuam efetivamente, a partir de suas experiências e especificidades, para a construção de uma alternativa nacional ao Provão, reafirmando a autonomia universitária e o compromisso da Universidade (e, neste caso, dos pedagogos por ela formados) não apenas com a produtividade acadêmica, mas principalmente com a excelência acadêmica e com a ética, com a solidariedade e com a justiça social no Brasil.

ANFOPE – ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

CONTRIBUIÇÕES PARA SUBSIDIAR DISCUSSÃO NA AUDIÊNCIA PÚBLICA NACIONAL/CNE SOBRE A PROPOSTA DE DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR. Brasília 23 de abril de 2001. Professora Leda Scheibe (Presidente da ANFOPE)

A sociedade brasileira almeja a definição de políticas para a formação de profissionais da educação que contribuam efetivamente para a educação de seus cidadãos. Dois projetos distintos contrapõem-se no momento desta definição: um, visto sob a lógica do poder constituído, que prioriza as políticas veiculadas por organismos internacionais e procura adequar a formação desses profissionais às demandas do mercado globalizado, reproduzindo modelos de reformas curriculares implantadas em outros países; outro, pautado na lógica dos movimentos sociais, que defende a formação do profissional da educação de forma contextualizada e em consonância com os problemas sociais mais amplos – incluindo-se aí a crise por que passa a profissão –, levando em conta as especificidades dos projetos pedagógicos das instituições, bem como da sua produção teórica, depois de socializada e aprovada nos encontros da área da educação.

É no interior desta segunda posição que a ANFOPE vem manifestar-se de forma a contribuir para a constituição das diretrizes nacionais para a formação dos profissionais da educação:

- O documento apresentado pelo CNE em fevereiro de 2001, sob o título "Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Curso de Nível Superior" (versão preliminar), reafirma os princípios do documento elaborado pelo MEC em maio de 2000, desconsiderando as diretrizes encaminhadas pelas universidades e demais instituições de ensino superior do país, como também ignora os documentos produzidos pelos movimentos dos educadores e encaminhados à Comissões de Especialistas de Ensino das várias áreas do conhecimento da SESu/ MEC;
- A formação de professores para a educação escolar constitui um processo que se reveste da maior importância para a garantia da universalização da educação básica com qualidade, direito de todo cidadão. Assim, as Diretrizes Nacionais devem assegurar para a sua concretização, efetivas orientações que

supõem, entre outras, a formação de profissionais capazes de influir nas definições e implantação de políticas, de atuar em todas as instâncias do sistema educacional e de assegurar as condições pedagógicas necessárias à aprendizagem do aluno.

- As políticas públicas para a formação de professores devem, portanto, voltar-se para a valorização do profissional da educação, conforme vem sendo afirmado pelo movimento nacional dos educadores ao longo da história da educação brasileira. Devem compreender, portanto, a formação inicial e continuada, indicando ações estratégicas que visem, além de atender à atual conjuntura do país que exige a formação de um grande número de profissionais, construir uma formação para o futuro, que cada vez mais favoreça o domínio teórico-prático de conhecimentos imprescindíveis à vivência no mundo contemporâneo.
- A relevância social da ação educativa e as graves responsabilidades a ela inerentes na formação do ser humano requerem na formação dos seus profissionais:
 - qualificação acadêmica tão rigorosa quanto a dos demais profissionais dos quais se exige formação universitária;
 - que se evitem formas simplificadas e aligeiradas na definição do seu processo de formação;
 - que tal processo seja pautado por situações de interação, onde conteúdo e forma sejam elementos indissociáveis e,
 - sólida formação teórica e cultural.

Nesse sentido, *a ANFOPE aponta o forte viés presente no documento em análise, de institucionalizar a formação de professores nos Institutos Superiores de Educação, como local exclusivo para tal missão, ao invés de indicar fortemente a responsabilidade da instituição universitária como locus preferencial para o enfrentamento de tal tarefa.* Desvincula-se, assim, uma formação de tal importância do local onde convivem as diversas áreas de conhecimento e, portanto, onde as condições estruturais e históricas permitem a interdisciplinaridade, propiciando o desenvolvimento de relação entre teoria e prática mediada pela pesquisa.

A instituição universitária no Brasil sempre foi e é o mais adequado local de profissionalização para atividades complexas em que a tomada de decisão depende do diagnóstico das situações iluminado pelo referencial teórico, conferindo ambiente acadêmico à profissionalização. O privilegiamento dos bacharelados em muitas áreas do conhecimento, no interior das universidades, não pode e não deve significar que aceitamos a desresponsabilização dessas instituições pela formação dos licenciados. Pelo contrário, este deve ser o momento de mudanças no interior das universidades para que estas assumam a responsabilidade desta formação.

É nesta perspectiva que qualquer proposta para a formação dos profissionais para atuar na educação básica deve ser considerada. É preciso prestar atenção ao avanço do debate na área e que concebe este profissional como aquele que tem a docência na base de sua identidade profissional; aquele que precisa dominar o conhecimento específico de uma área e articulá-lo ao conhecimento produzido pela sociedade, tornando-se capaz de ser agente de transformação da realidade social. Por isso *a importância do estabelecimento de uma base comum nacional para os cursos de formação de professores que incorpore os princípios de uma formação unificada dos profissionais da educação, dando suporte para múltiplas experiências, sem as limitações de um currículo mínimo.*

Seguem-se alguns pontos que consideramos relevantes para a re-organização das diretrizes nacionais para a formação de profissionais da educação:

a) - Necessidade do *fortalecimento do Curso de Pedagogia como local de formação de professores*, considerando que já há um entendimento nacional de que é tarefa prioritária deste curso formar professores. O grande número de cursos existente no país que há algum tempo faz esta formação (458 cursos) é razão suficiente para que as Diretrizes Nacionais considerem o seu papel.

b) *-A formação de professores em instituições não universitárias (ISE) deve atender aos mesmos requisitos mínimos estabelecidos para o âmbito universitário*, relativa aos cursos de graduação em geral, permitindo assim que os próprios ISEs possam transformar-se em Centros Universitários ou Universidades.

c) - *Há concordância com a concepção de que cursos de formação de professores sejam cursos de licenciatura plena e não habilitações de outros cursos agregados a outra graduação. Mas a sua convivência com os bacharelados na mesma instituição formadora é desejável e enriquecedora.* Por esta razão, o local preferencial para a formação de professores é a instituição universitária, garantia para o desenvolvimento de uma mais completa e complexa formação cultural e técnica, possibilitadora de maior valorização profissional.

d) - *A superação da desarticulação na formação dos professores que atuam em diferentes níveis é uma dimensão importante para as novas diretrizes. Isto não deve, no entanto, significar a desarticulação entre a formação de professores e a formação de outros profissionais da educação* (como está indicado pelas novas legislações que consideram o Curso de Pedagogia como local de formação dos profissionais de educação para administração, planejamento etc.), *desconsiderando uma base comum para a formação dos profissionais da educação; não deve significar também, a desarticulação entre a formação de professores/profissionais da educação e o desenvolvimento científico seja da área educacional seja da área de conhecimento específico do professor/profissional da educação* (ao retirar, preferencialmente, a área de formação destes profissionais da instituição universitária, portanto, do convívio com os outros cursos da área e da pós-graduação acadêmica da área).

e) – *Ênfase na base comum nacional para os cursos de formação de professores como garantir de unidade para a multiplicidade de experiências curriculares* – sem prejuízo do reconhecimento das IES e dos currículos dos estudantes.

f) – *A concepção de pesquisa a ser desenvolvida no âmbito do trabalho do professor não pode significar um descomprometimento com a pesquisa acadêmica ou científica.* O caminho não pode ser o de dicotomizar a "pesquisa da prática" da "pesquisa científica", pois esta concepção parte do princípio de que não pode ser científica uma pesquisa da prática.

g) – *Há necessidade de haver orientações mais precisas nas diretrizes para encaminhamentos emergenciais.* Isto inclui, por exemplo: *avaliações rigorosas para o uso da Educação a Distância na formação inicial* dos professores; *reversão de formas aligeiradas para a certificação de professores* que hoje permitem situações graves através de esquemas de facilitação de diplomas, com cursos de fim de semana (conforme noticiado nos últimos dias pela imprensa nacional); indicações que permitam um *melhor equacionamento na formação do professor que possibilite o atendimento de todos no sistema escolar, como prevê a lei.*

h) - *Um mínimo de 3.200 horas, sem estipulação de limites percentuais mínimos e máximos* para os componentes curriculares, considerando-se uma concepção mais ampla de conhecimento e não apenas os conteúdos das áreas de ensino, *é essencial para os cursos de formação inicial de professores.*

i) – *Previsão de acompanhamento sistemático, de auto-avaliação institucional e de avaliação externa dos cursos que formam professores.*

j) - Há uma preocupação com a determinação de 800 horas de Prática como forma de garantir contatos, durante a formação, com a escola e com a realidade social. Embora sejam desejáveis estes contatos, esta *determinação formal poderá tencionar, ainda mais, a dicotomia já existente entre teoria e prática.*

Concluindo, desejamos destacar ainda que a profissionalização do educador supõe a valorização dos profissionais. Isto requer: estreita vinculação entre a formação inicial e a formação continuada; condições adequadas para o exercício da profissão; carreira e o desenvolvimento de uma política salarial adequada.

CONTRIBUIÇÕES DAS ENTIDADES ANPED, ANFOPE, ANPAE, FORUMDIR E FÓRUM EM DEFESA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA SUBSIDIAR DISCUSSÃO NA AUDIÊNCIA PÚBLICA NACIONAL/CNE SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA EM CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR

As entidades do campo educacional (ANPED, ANFOPE, ANPAE, FORUMDIR, Fórum Nacional em Defesa da Formação do Professor) comprometidas com a educação pública, em reunião realizada em 3 de abril de 2001, na UERJ/ Rio de Janeiro com o objetivo de discutir posicionamento comum sobre o Documento do Conselho Nacional de Educação (CNE) "Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior" (Versão Preliminar), objeto da Audiência Pública Nacional de 23 de abril, convocada pelo CNE, vêm manifestar-se a partir dos seguintes pressupostos:

- A educação escolar constitui um direito de cidadania, devendo o Estado garantir as condições e os recursos para a sua efetivação. Isto supõe prover, entre outras condições, a existência de profissionais capazes de influir nas definições e na implantação de políticas educacionais, de atuar em todas as

instâncias do sistema educacional e de assegurar as condições pedagógicas necessárias à aprendizagem dos estudantes.

- As políticas públicas devem assegurar a universalização da educação básica com qualidade, a democratização do acesso à educação superior e a valorização do profissional da educação.

Coerentes com esses pressupostos, as Associações e Entidades signatárias deste documento consideram importante que o Conselho Nacional de Educação (CNE), no exercício de suas funções de órgão do Estado, e no cumprimento dos dispositivos da Constituição brasileira e da LDBEN, convoque a sociedade civil organizada para discutir os marcos referenciais de uma política de formação em nível superior dos professores da educação básica.

Tal política, conforme vem sendo reiterado pelo movimento nacional dos educadores ao longo da história da educação brasileira, deve abranger a formação inicial e continuada de **todos** os professores e, ao mesmo tempo, assegurar condições salariais e de trabalho adequadas ao desempenho desses profissionais além de indicar ações estratégicas visando favorecer, cada vez mais, o domínio teórico-prático de conhecimentos imprescindíveis à vivência no mundo contemporâneo e ao exercício profissional orientado pela dimensão ética. Esta formação precisa, pois, propiciar aos professores a apropriação de instrumentos conceituais e metodológicos que permitam compreender e fazer uso de conhecimentos nas diversas áreas do saber e da cultura produzida no meio social, de modo a contribuir para o avanço científico e tecnológico na direção de sociedades mais humanizadas e justas.

É plenamente reconhecido no campo educacional que qualquer proposta no sentido de elevar o padrão qualitativo do sistema escolar só será viável se considerar a situação do professor não só do ponto de vista de sua formação como das condições de trabalho que lhe são oferecidas. Logo, falar em profissionalização do professor implica definir uma política nacional que alie às preocupações com a formação inicial e continuada a previsão de recursos financeiros, assegurando as condições básicas de um exercício profissional competente para lidar com a complexidade da tarefa pedagógica nos diversos níveis de ensino e vivido com a dignidade que a profissão merece.

Nesta perspectiva, qualquer proposta para a formação dos profissionais que atuam na educação básica necessariamente tem de considerar os avanços teóricos derivados da pesquisa e dos debates acadêmicos e as experiências inovadoras já implantadas nessa área, elementos que autorizam afirmar a concepção desses profissionais, como aqueles que têm a docência como base de sua identidade profissional porque dominam e articulam conhecimento específico de uma área de saber, conhecimento educacional/pedagógico e conhecimento produzido pela sociedade tornando-se capazes de atuarem como agentes de transformação da realidade social.

Esta concepção revela a importância do estabelecimento de uma base comum nacional para os cursos de formação de professores que, sem as limitações de um currículo mínimo obrigatório, centrado em matérias ou disciplinas, incorpore princípios que objetivem uma formação unitária que dê suporte a múltiplas experiências e situações de atuação. Essa base comum nacional explicita-se nos projetos pedagógicos dos cursos através de eixos norteadores dos currículos, a saber:

- sólida formação teórica e interdisciplinar que favoreça uma ampla compreensão do processo educacional como prática social, com a identificação clara de seus determinantes;
- articulação entre a teoria e a prática;
- gestão democrática do trabalho e das relações pedagógicas como princípio e prática;
- compromisso social do profissional da educação;
- trabalho coletivo e interdisciplinar;
- formação inicial articulada à formação continuada.

Considerando tais eixos, a formação em cursos de nível superior dos profissionais da educação para a educação básica, pode estruturar-se em torno de núcleos que desenvolvam:

- uma compreensão do fenômeno educativo e de seus determinantes filosóficos, sociais, políticos e econômicos em dado contexto histórico, a partir do aporte das diversas ciências sociais e humanas;

- a construção de um instrumental teórico-metodológico das áreas específicas em estreita relação com o conhecimento das estruturas cognitivas e afetivas potencializadoras de aprendizagens, enfocando teorias, conteúdos e métodos das disciplinas, redes curriculares, processos comunicativos e culturais.
- a apreensão dos processos sociais, políticos e econômicos que delimitam/influenciam a ação educativa da instituição escolar e o significado das relações de poder que se reproduzem em seu cotidiano, devendo abranger as principais normas e políticas de interesse da educação, os processos de planejamento, a gestão e a avaliação da educação, tudo convergindo para a construção e desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola.

Tendo em vista a importância do estabelecimento dessas relações de ordem teórica, epistemológica e prática no processo de formação do professor, as Associações e Entidades que subscrevem o presente documento propõem que na "*Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior*" seja explicitado que as diretrizes para a formação de professores da educação básica, em nível superior, são aplicáveis a **todos** os cursos de formação de professores, incluindo o curso de Pedagogia.

Justifica-se essa proposição uma vez que o documento Proposta de Diretrizes... do CNE, em função da edição do Parecer CES-133/01, sequer menciona o curso de Pedagogia como centro formador de professores. Trata-se, na realidade, de uma grave omissão, tendo em vista que desde a década de 80, o curso de Pedagogia, de Licenciatura plena, ao implementar um novo modelo, vem se afirmando como *locus* de formação inicial e continuada de docentes para atuarem nos Anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, com projetos pedagógicos próprios que articulam equilibradamente conhecimentos educacionais e conhecimentos das áreas que compõem os currículos daqueles níveis de ensino, desenvolvidos em estreita relação com os sistemas de ensino das redes estadual e municipal.

Vale ressaltar, reiterando o que inúmeras vezes foi comunicado às instâncias governamentais responsáveis pelas políticas educacionais, que evidências dos bons resultados dessa opção das Faculdades/Centros de Educação manifestam-se na crescente difusão e utilização do modelo pelas IES privadas e na imediata absorção dos egressos pelas redes de ensino, nas quais, em inúmeros casos, esses novos profissionais, *para além da docência*, assumem funções e cargos de direção, coordenação e assessorias pedagógicas.

O cuidadoso processo de formação implementado, além de, no seu cotidiano, integrar ao ensino as atividades de pesquisa e extensão, destas se beneficia diretamente através da constante reflexão sobre a realidade das escolas e da construção sistemática de novos conhecimentos decorrentes da pesquisa desenvolvida por professores e estudantes da graduação e da pós-graduação bem como da intensa atividade de extensão que caracteriza a interação entre as Faculdades de Educação e o sistema educacional formal e não-formal; é esta inter-relação a cada dia mais acentuada nas universidades que estabelece a diferença fundamental entre uma formação universitária e aquela oferecida por qualquer outra instituição.

Contrariando ou ignorando os dois tipos de evidências, o documento preliminar do CNE presta-se à consagração de um viés que *urge* seja superado: o de que a formação dos professores da Educação Básica do país deve ser institucionalizada *preferencialmente* fora do sistema universitário, constituído pelas Universidades e Centros Universitários. Trata-se de um equívoco de graves conseqüências que não pode ser tomado como parâmetro para pautar as Diretrizes Nacionais que, supõe-se, deverão ter longa vigência. O fato de que a realidade encontrada hoje seja esta, por força de políticas que geraram o aumento exponencial das instituições não-universitárias e privadas, não constitui justificativa válida e suficiente para deixar de buscar a formação mais plena e qualificada do profissional da educação: a meta para o país deve ser a formação universitária;

Tendo como premissa esta meta, mas considerando o que ficou surpreendentemente fixado na LDBEN ao criar uma nova figura institucional não-universitária – o Instituto Superior de Educação –, os signatários desta manifestação, por entenderem que a formação de professores em nível superior deve ser unitária e atender aos mesmos requisitos anteriormente descritos, estabelecidos para a formação universitária e exigíveis para qualquer outro curso de graduação, tais como qualificação e dedicação do corpo docente e realização de atividade de pesquisa, propõem que as mesmas exigências sejam obedecidas pelos ISEs, permitindo, assim, que essas instituições possam, em médio prazo e uma vez cumpridas os requisitos dos padrões de qualidade definidos pelas diferentes áreas e/ou Comissões de Especialistas e atendidas as exigências legais, vir a transformar-se em Centros Universitários ou eventualmente em Universidades.

Cabe ainda ressaltar a existência de um razoável consenso em torno da concepção de que cursos de formação de

professores sejam cursos de licenciatura plena e não habilitações de outros cursos, agregados a outra graduação. Contudo, é também consensual que a convivência dos cursos de licenciatura com os bacharelados, na mesma instituição formadora é desejável e enriquecedora, por não separar ensino e pesquisa, a formação profissional dos professores da produção de conhecimento nas diferentes áreas. Por esta razão, o local preferencial para a formação de professores é a instituição universitária, capaz de garantir o desenvolvimento de uma formação cultural e técnica de qualidade e a conseqüente valorização profissional.

Com base no conjunto de considerações aqui apresentadas, as Associações e Entidades signatárias vêm propor alterações no Documento do CNE, especificadas a seguir:

1. explicitação de que as Diretrizes Nacionais sobre a formação do professor para educação básica são aplicáveis à formação de professores que ocorre no Curso de Pedagogia;
2. ênfase na base comum nacional para os cursos de formação de professores como garantia de unidade para a multiplicidade de experiências curriculares - sem prejuízo do reconhecimento das IES e dos currículos dos estudantes;
3. indicação de 3.200 horas como mínimo de horas/aula para os cursos de formação inicial de professores, sem estipulação de limites percentuais mínimos e máximos para os componentes curriculares, considerando-se a concepção mais ampla de conhecimento e não apenas os conteúdos das áreas de ensino;
4. previsão de acompanhamento sistemático, de auto-avaliação institucional e de avaliação externa dos cursos que formam professores;
5. estabelecimento de Diretrizes Nacionais específicas para o Curso de Pedagogia, como licenciatura plena, considerando a proposta da Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, de 6 de maio de 1999.
6. fixação de um prazo de 5 anos para que os ISEs possam transformar-se em instituições universitárias.

COMISSÃO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CONTRIBUIÇÕES DAS ENTIDADES ANPED, ANFOPE, FORUNDIR, FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, FÓRUM NACIONAL DOS PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO, UNDIME, CONSED, CNTE PARA SUBSIDIAR DISCUSSÃO NA AUDIÊNCIA PÚBLICA NACIONAL/CNE SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA EM CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR, DE 23.04.2001, EM BRASÍLIA/DF.

A Comissão Nacional de Formação de Professores foi instituída pelo Presidente da República, com a finalidade de:

- subsidiar a formulação de políticas para a formação de professores em nível superior e em nível médio;
- apoiar a implementação das políticas, visando a assegurar a equidade da oferta de formação inicial e continuada dos professores, tendo em vista a melhoria da aprendizagem dos alunos da educação básica, a ampliação dos níveis de titulação dos professores e a institucionalização da sua formação continuada;
- propor estratégias que permitam a transição entre o estágio atual da formação de professores no País e as metas de qualidade que atendam às demandas da sociedade contemporânea;
- opinar, mediante solicitação do Ministério da Educação, em assuntos de sua especialidade.

Desta Comissão fazem parte 5 secretarias do MEC: SEF, SEMTEC, SESU, SEESP e SEED, e o CNE; e ainda as seguintes entidades representativas da área educacional: ForGRAD – Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras; o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão; UNDIME, que tem 5 representantes, sendo 1 por região; o CONSED, também com 5 representante, sendo 1 por região; o FORUNDIR - Fórum dos Diretores das Faculdades de Educação; a ANFOPE; a CNTE e a ANPED.

Na 5ª Reunião Ordinária desta Comissão, realizada nos dias 04 e 05 de abril de 2001, de cuja pauta constava a elaboração de um documento para a Audiência Pública Nacional chamada pelo CNE para a discussão da "Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior" (Versão preliminar- fev.2001), as entidades presentes e signatárias deste documento, comprometidas com a educação pública, manifestaram seu posicionamento sobre diversos pontos da proposta em pauta, a partir

dos seguintes pressupostos:

- A formação de professores para a educação escolar constitui um processo que se reveste da maior importância para a garantia da universalização da educação básica com qualidade, direito de todo cidadão. Assim, as Diretrizes Nacionais devem assegurar para a sua concretização, efetivas orientações que supõem, entre outras, a formação de profissionais capazes de influir nas definições e implantação de políticas, de atuar em todas as instâncias do sistema educacional e de assegurar as condições pedagógicas necessárias à aprendizagem do aluno.
- As políticas públicas para a formação de professores devem, portanto, voltar-se para a valorização do profissional da educação, cuja formação, conforme vem sendo afirmado pelo movimento nacional dos educadores ao longo da história da educação brasileira, deve ser objeto de uma ampla política, compreendendo a formação inicial e continuada e indicando ações estratégicas que visem, além de atender à atual conjuntura do país que exige a formação de um grande número de profissionais, construir uma formação para o futuro que cada vez mais favoreça o domínio teórico-prático de conhecimentos imprescindíveis à vivência no mundo contemporâneo, propiciando a esses profissionais a apropriação de instrumentos conceituais e metodológicos necessários ao seu trabalho humanizador.
- A relevância social da ação educativa, e as graves responsabilidades a ela inerentes na formação do ser humano requerem, na formação dos seus profissionais:
 - qualificação acadêmica tão rigorosa quanto a dos demais profissionais dos quais se requer formação universitária;
 - que se evitem formas simplificadas e aligeiradas na definição do seu processo de formação;
 - que tal processo seja pautado por situações de interação, onde conteúdo e forma sejam elementos indissociáveis e,
 - sólida formação teórica e cultural.

Nesse sentido, as Associações e Entidades signatárias deste documento consideram importante que o Conselho Nacional de Educação (CNE) suprima das Diretrizes o forte viés presente na sua intenção de institucionalizar a formação de professores nos Institutos Superiores de Educação, como local exclusivo para tal missão, ao invés de indicar fortemente a responsabilidade da instituição universitária como *locus* preferencial para o enfrentamento de tal tarefa, já que é lá o local onde convivem as diversas áreas de conhecimento e, portanto, onde as condições estruturais e históricas permitem a interdisciplinaridade, propiciando o desenvolvimento de relação entre teoria e prática mediada pela pesquisa.

A instituição universitária no Brasil sempre foi e é o mais adequado local de profissionalização para atividades complexas em que a tomada de decisão depende do diagnóstico das situações iluminado pelo referencial teórico, conferindo ambiente acadêmico à profissionalização. O fato de criticarmos um certo "desprezo" das universidades pela formação de professores, privilegiando os bacharelados em muitas áreas do conhecimento, não pode e não deve significar que aceitamos a desresponsabilização dessas instituições pela formação dos licenciados. Pelo contrário, este deve ser o momento de chamá-las a sua obrigação para com a sociedade que a gesta e sustenta.

É nesta perspectiva que qualquer proposta para a formação dos profissionais para atuar na educação básica deve ser considerada. É preciso prestar atenção ao avanço do debate na área e que concebe este profissional como aquele que tem a docência na base de sua identidade profissional; aquele que precisa dominar o conhecimento específico de uma área e articulá-lo ao conhecimento produzido pela sociedade, tornando-se capaz de ser agente de transformação da realidade social. Por isso a importância do estabelecimento de uma base comum nacional para os cursos de formação de professores que incorpore os princípios de uma formação unificada dos profissionais da educação, dando suporte para múltiplas experiências, sem as limitações de um currículo mínimo.

Seguem alguns pontos que foram consenso na reunião:

a) - O documento do CNE, no seu todo, tem um viés: o de que a formação de professores no Brasil deve ser institucionalizada FORA do sistema universitário (Universidades e Centros Universitários). Este é um equívoco fundamental e não pode servir de parâmetro para as diretrizes.

b) - Necessidade do fortalecimento do Curso de Pedagogia como local de formação de professores, considerando que já há um entendimento nacional de que é tarefa prioritária deste curso formar professores. O grande número de cursos existente no país que há algum tempo faz esta formação (458 cursos) é razão

suficiente para que as Diretrizes Nacionais considerem o seu papel.

c) -A formação de professores em instituições não universitárias (ISE) deve atender aos mesmos requisitos mínimos estabelecidos para esta formação universitária, relativa aos cursos de graduação em geral, permitindo assim que os próprios ISEs possam transformar-se em Centros Universitários ou Universidades.

d) - Há concordância com a concepção de que cursos de formação de professores sejam cursos de licenciatura plena e não habilitações de outros cursos agregados a outra graduação. Mas a sua convivência com os bacharelados na mesma instituição formadora é desejável e enriquecedora. Por esta razão, o local preferencial para a formação de professores é a instituição universitária, necessária para o desenvolvimento de uma mais completa e complexa formação cultural e técnica, e para a valorização profissional.

A superação da desarticulação na formação dos professores que atuam em diferentes níveis, apontada no documento do CNE como razão para a criação dos ISEs:

- não deve significar a desarticulação entre a formação de professores e a formação de outros profissionais da educação (como está indicado pelas novas legislações que consideram o Curso de Pedagogia como local de formação dos profissionais de educação para administração, planejamento etc.), desconsiderando uma base comum para a formação dos profissionais da educação;

- não deve significar a desarticulação entre a formação de professores/profissionais da educação e o desenvolvimento científico seja da área educacional seja da área de conhecimento específico do professor/profissional da educação (ao retirar, preferencialmente, a área de formação destes profissionais da instituição universitária, portanto, do convívio com os outros cursos da área e da pós-graduação acadêmica da área).

Há, quanto a isto, necessidade de alterações fundamentais no item 5.4 do Doc. do CNE.

e) - O documento afirma que a concepção de pesquisa a ser desenvolvida no âmbito do trabalho do professor não pode ser confundida com a pesquisa acadêmica ou científica. Isto não significa um descomprometimento com a própria pesquisa? O caminho não pode ser o de dicotomizar a "pesquisa da prática" da "pesquisa científica": não pode ser científica uma pesquisa da prática? Que concepção epistemológica está presente numa tal postura?

f) - As Diretrizes não indicam encaminhamentos emergenciais, diferente de encaminhamentos mais permanentes, para a formação de professores com qualidade. Não há indicações claras, por exemplo, para o uso da Educação a Distância na formação inicial dos professores; não há indicações para reverter possibilidades aligeiradas que hoje estão postas para a certificação de professores; além de não oferecer indicações que permitam um melhor equacionamento da formação dos profissionais da educação para atender a inclusão de todos no sistema escolar.

g) - Apoiamos a indicação de 3.200 horas como mínimo de horas/aula para os cursos de formação inicial de professores. Não estamos de acordo com a indicação de que estas horas/aula sejam quantificadas em horas/relógio, porque achamos que esta diretriz deve ter um parâmetro geral para todos os cursos de graduação, onde o equacionamento de horas /aula, não apenas como horas dentro de sala de aula deve ser considerado.

h) - Na Comissão foi apontada uma preocupação com a determinação das 800 horas de Prática como forma de garantir contatos com a escola e com a realidade social. Esta seria uma forma efetiva para alcançar este objetivo? Ou serviria para mascarar a dicotomia entre teoria e prática, e mesmo para caracterizá-la?

Brasília, 05 de abril de 2001.

NEORESISTÊNCIA, PROVÃO, DIRETRIZES E OUTRAS MELECAS

Antonio Bosco de Lima e Edaguimar Orquizas Viriato (UNIOESTE/PR)

Nos anos oitenta ocorre a institucionalização da ampliação do acesso às escolas públicas, ganha ênfase também, seja pelos reclamos sociais, seja pelas políticas ditas descentralizantes e participativas uma oferta de vagas para os alunos trabalhadores. O funcionamento de um terceiro, quarto ou quinto período torna-se regra em grande parte das escolas públicas de 1º e 2º graus, hoje intituladas de ensino fundamental e médio.

Neste período, são implementados em vários estados os Conselhos deliberativos, também fruto de reivindicação e de conseqüente política pública educacional. Se estes exemplos – existem muitos outros, como podem ser constatados na vasta literatura e pesquisa educacional que trata da época – não deram conta de resolver a conclamada democratização do ensino público, não se pode responsabilizar a sociedade por uma completa ausência de participação, tendo em vista que o período é marcado por grandes mobilizações. Sindicatos e associações científicas respaldavam o movimento dos trabalhadores da educação, bem como da organização de alunos e seus responsáveis.

No entanto, o Estado não respondeu àquilo que ele se propôs durante um período chamado de redemocratização da sociedade brasileira. Se, por um lado ampliou-se as vagas, faltavam professores, se o Conselho de Escola era um importante "locus" de discussão de políticas, a autoridade continuou centralizada no diretor, se eram implantados os programas de descentralização, estes consistiam-se em mera desconcentração de atividades e responsabilidades para os municípios (merenda escolar, por exemplo), sem o devido respaldo técnico ou financeiro.

O que caracteriza tal década é a pressão constante por parte da sociedade organizada, que busca implantar seus interesses nas políticas sociais, emanadas dos Estados. Este enfoque central que caracteriza os Movimentos Sociais e o Estado na década de 80 – isto pode ser também confirmado na Constituinte e respectiva Constituição Federal de 1988 – é destruído na década de 90. Toda a mobilização e manifestação da Sociedade Organizada, por exemplo, em torno da LDB e do Plano Nacional da Educação foram desconsideradas. Sem dizer, dos acordos firmados entre o Executivo e Entidades representativas dos Trabalhadores em Educação, não cumpridos pelo Executivo. A título de exemplo, podemos citar a Emenda Constitucional nº 14, que trata do financiamento do Ensino Fundamental, regulamentada pela Lei Federal nº 9.424/96, que dispõe sobre o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) que teve artigos vedados pelo Executivo.

O ideário do novo liberalismo suplanta as organizações sindicais ou científicas, busca eliminar os Movimentos Sociais, estabelece um discurso hegemônico sobre a centralidade de demandas de políticas por parte do Estado, ou do governo preposto em dado momento. O que vemos é um esvaziamento das mobilizações, ou um esfacelamento destas mobilizações e a busca de centralização das decisões nos gabinetes. Neste sentido, a atual reforma educacional que se inicia em 1995 no governo de FHC, implantadas no Paraná com Lerner e em São Paulo, com o falecido Covas, tem uma consonância profunda. PCNs, Diretrizes, Programas de Avaliação são debatidos no MEC e CNE de uma forma centralizada, e dirigidos pelas orientações dos Organismos Internacionais de Financiamento que determinam o "one best way" a ser seguido. As audiências públicas, os pareceres dos colaboradores, não passam de uma pseudo-participação que apenas referendam os quatro pilares que a UNESCO determinou para os colonizados, contido no relatório de Jacques Delors: "aprender a fazer", "aprender a ser", "aprender a viver junto" e "aprender a conhecer". Acrescentamos um quinto, que está implícito neste discurso conservador "aprender a não ter". Que significa acomodar-se diante da própria miséria e da miséria de outros.

Neste rumo estão presentes a LDB, os PCNs, as Diretrizes e o Provão.

Nestes estão presentes os interesses do novo liberalismo, embasado na retórica da flexibilização que tem como cerne apenas transformar o conceito de público num conceito mercadológico, ou seja, um bem público como a educação, em nome da igualdade de oportunidades e de escolha, deve refletir os interesses do mercado, portanto, deixa de ser uma política pública social em seu sentido "strictu" e passa a fazer parte do mercado, de roupas, de automóveis, de bananas, de educação. Neste, o conceito de qualidade é um conceito empresarial, quantitativo, portanto, significa ênfase no resultado, no produto, visto a partir de uma ordem econômica, pragmática, gerencial e administrativa, conforme indica Silva, no livro Escola S.A., de 1996.

As escolas devem vestir-se com a roupagem da competitividade para oferecer os melhores serviços possíveis a seus clientes. A avaliação neste sentido tem um sinônimo = competição. Daí, não ser necessários pedagogos, sociólogos, historiadores, mas técnicos. Como instrumentalizadores, os docentes não precisam conhecer o universo da pesquisa, destrona-se para a formação de docentes o tripé ensino-pesquisa-extensão. Não teria lógica então manter uma estrutura do curso de Pedagogia, bem como manter as Licenciaturas com base nas

"dispendiosas" pesquisas.

Analizamos ainda nesta vertente do novo liberalismo, alguns princípios e pontos de cumplicidade por parte de muitos, sintetizados aqui em quatro pilares:

a) **a hegemonia do pensamento único**, portanto a hegemonia do velho liberalismo e de um padrão de política excludente, economia excludente, sociedade excludente, mas com outras vestes. Hegemônico porque legitimado pelo público. O indivíduo assume a responsabilidade pelo seu fracasso. A escola aceita excluir alunos através de programas pontuais, como classe de aceleração/correção de fluxo;

b) uma reação complexa, pois é descentralizado o foco de discussões da sociedade civil para o **poder de governança**, ou seja, nada muda, vamos esperar o próximo governo, com uma esperança de que um governo de esquerda ou populista possa mudar o referencial imposto neste momento. Isto fica claro em muitos argumentos defendidos tanto em sindicatos como em associações;

c) **a neorganização**, na qual sindicatos e associações científicas assumem um papel, que em muitos casos, não referendam nem armam fogo conjuntamente com outros setores representativos da sociedade contra o atual pensamento hegemônico e o discurso do poder de governança. Isto fica claro no vácuo existente ao apoio do movimento estudantil. Citemos, por exemplo, a resistência em relação ao provão, ou mais especificamente, do boicote dos estudantes do curso de pedagogia que no II FONEPe (Fórum Nacional de Entidade de Pedagogia), em 15 de abril de 2001, em Brasília, decidiram pelo boicote ao provão: comparecer, assinar a lista e entregar a prova em branco. Quem escreveu uma linha apoiando-os? O novo liberalismo consegue realmente, realmente traçar um perfil diferenciado, professores são professores, alunos são alunos, funcionários são funcionários, cada um com a sua especificidade. Portanto, cada um com os seus problemas e sua forma de luta. Ontem a privatização do Banespa, amanhã da Copel, etc., etc., etc.

d) **neoresistência**, ou seja a cultura do reunismo presente nas entidades. Reuni-se para discutir educação à distância, reuni-se para discutir o provão, reuni-se para ... e nunca se toma um posicionamento. É claro, é uma discussão "científica", como se esta fosse neutra. "Não somos nem a favor, nem contra, muito pelo contrário!" Como disse um aluno ligado ao movimento estudantil "são tantas as reuniões, para não se decidir nada, que a gente já sabe o que o orador vai falar", ou como escreve a presidenta da ANFOPE, Profa. Leda Scheibe, em comunicação na rede de debates da Entidade, "por um lado, tivemos atendida a nossa reivindicação de ser estabelecido um processo de Audiências para discussão, pelo CNE; por outro, a sensação de haver colaborado para a legitimação de um processo participativo no qual o CNE apenas escutou, mas não dialogou, não reconsiderou, não incorporou quase nada do que foi, à exaustão, reivindicado".

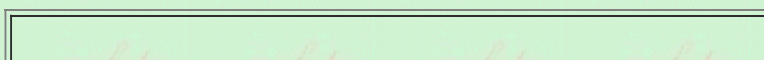
No mundo com hegemonia liberal conservadora é vedado ter uma posição clara, coesa, afinal sobreviverão aqueles que não se declararem, os declarados são suicidas. Portanto, um Universo de adeptos ao Liberal-individualista: "Sim, você é livre para escolher, desde que faça as nossas escolhas". Este é o lema que o MEC/FHC/Finado Covas/Lerner/CNE usaram/usam através de uma pseudo-participação para confirmar as decisões e para legitimá-las. Isto não é novo, é o velho liberalismo, é a velha Relação Humana, a busca de um consenso forjado a fogo, a ferro e a marketing. Em outras palavras, "vence na vida quem diz sim!"

Contra este consenso reafirmamos, entre outras defesas intransigentes, que queremos que nossos debates estejam configurados por uma qualidade que contemple o combate à superação das desigualdades e da dominação, portanto, nenhuma avaliação, diretriz ou parâmetro deve ser discutida sem termos como cerne a garantia desta qualidade bem como a presença massiva daqueles que fazem educação: professores, responsáveis por alunos e discentes.

ANFOPE NA INTERNET

A ANFOPE está na Internet. A Faculdade de Educação e o LITE da UNICAMP incluíram a ANFOPE na sua Home Page. Lá estão todas as informações relativas à formação de professores: Diretrizes Curriculares de vários Cursos, entidades da área, eventos, Documentos Finais dos Encontros Nacionais da ANFOPE, Diretoria, e mais informações que estão sendo adendadas à página.

Você pode acessar a ANFOPE pelo endereço:



home page: <http://lite.fe.unicamp.br/anfope>

Se você tem informações, envie pelo correio ou para os e-mails:

helena@unicamp.br

Se você tem e-mail e deseja receber as informações em primeiríssima mão, envie-o para a ANFOPE, a um dos endereços acima. Temos um Grupo de Discussão e uma Rede de Informações.

Este é um Boletim informativo das atividades da ANFOPE
Envie informações para podermos socializá-las!

Este Boletim foi impresso com a colaboração financeira da Associação dos Docentes
Universitários de Cascavel (ADUC)
Entidade que congrega os docentes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná
(UNIOESTE)

Rua Universitária, 2069 – Cascavel/PR
CEP: 85819-110