

## ELEMENTOS DO CENÁRIO SÓCIO-POLÍTICO E A IMPLEMENTAÇÃO DAS LICENCIATURAS INTERDISCIPLINARES

Aline Souza da Luz

Dr<sup>a</sup> Maria das Graças Carvalho da Silva Medeiros Gonçalves Pinto

Universidade Federal de Pelotas

**RESUMO:** Neste artigo, apresentamos uma reflexão teórica sobre os cursos de formação inicial de professores em nível superior, as Licenciaturas Interdisciplinares, que têm despontado no cenário nacional. O objetivo do estudo é apontar algumas condições que produziram a formulação e a implementação destas licenciaturas, a fim de explicar os processos ocorridos no contexto brasileiro. Não temos a intenção de discutir o conceito de

interdisciplinaridade ou mesmo a concepção de formação apresentada por tais cursos, mas, sim, saber: Por que foram propostas as Licenciaturas Interdisciplinares? Para que surgem? Quais os fundamentos que sustentam sua implementação? Com base nessas indagações, concluímos, neste estudo, que a implementação das Licenciaturas Interdisciplinares pauta-se por determinantes econômicos e político-sociais.

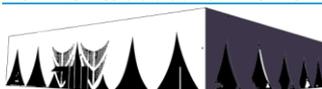
**PALAVRAS-CHAVE:** Formação inicial de professores; licenciaturas interdisciplinares; políticas para formação de professores.

## ELEMENTS OF THE SOCIAL - POLITICAL SCENARIO AND THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY TEACHING DEGREES

**ABSTRACT:** In this article, we present one theoretical reflection on the initial teacher's training courses in tertiary education, the interdisciplinary Teaching Degrees, which has been appearing in the national scenes. The aim of this study is to point some conditions that produced the formulation and implementation of these teaching degrees, in order to explain the processes occurred in the Brazilian context. We do not intend to discuss the concept of

interdisciplinarity or even the conception of training presented by such courses, but, we do intend to know: Why interdisciplinary teaching degrees were proposed? To what do they arise? Which grounds support their implementation? Based on those questions, we conclude, in this study, that the teaching degrees implementation is based on economic and political - social determinants.

**KEYWORDS:** Initial Teaching Training; Interdisciplinary Teaching Degree; Policies for teaching training.



## APRESENTAÇÃO

A formação inicial de professores é um tema que apresenta diversas possibilidades de investigação. Sendo assim, nossa proposta é analisar o contexto de criação dos cursos de Licenciaturas Interdisciplinares.

Salientamos que este trabalho faz parte do estudo maior desenvolvido em nível de doutorado junto ao programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Pelotas, o qual investiga as Licenciaturas Interdisciplinares.

Algumas questões que balizaram a construção deste trabalho e que interessa saber são: Por que foram propostas as Licenciaturas Interdisciplinares? Para que surgem? Quais os fundamentos que sustentam sua implementação? Um dos pontos iniciais da discussão é considerar a implementação desses cursos em um contexto de reformas, cuja origem deve ser localizada no âmbito econômico, com impactos na educação e na docência.

Compreendemos que a análise desse contexto contribuirá para explicar a implementação das Licenciaturas Interdisciplinares no cenário nacional.

## A IMPLEMENTAÇÃO DAS LICENCIATURAS INTERDISCIPLINARES: CONTEXTOS E CENÁRIOS

Para esta etapa, recorreremos ao estudo do contexto em que estão ocorrendo as propostas de reforma dos cursos de formação de professores. O momento atual caracteriza-se como um período particular do capitalismo, que busca novos modelos de acumulação, centrando suas ações na redefinição das políticas mundiais, em todas as áreas.

Sobre esse assunto, Cóssio e Oliveira (2012, p. 844) discorrem:

A atual reconfiguração do capitalismo se instaura aos poucos para reduzir os impactos das concepções neoliberais mais radicais e contemplar, ao mesmo tempo, algumas demandas do reformismo social-democrata. Chamado por alguns autores de ‘social-liberalismo’ ou ‘capitalismo



humanizado', o projeto político da Terceira Via tem o objetivo de aproximar Estado e mercado com vistas à ampliação da 'justiça social'. Esse modelo, se bem analisado, apresenta indicativos de que foi desenvolvido para permitir a manutenção das ideias capitalistas neoliberais, atuando de forma mais efetiva em algumas problemáticas sociais, e adormecendo os movimentos de oposição que são uma ameaça à expansão mercadológica e ao enriquecimento desenfreado de poucos.

A apresentação do capitalismo da forma como se encontra atualmente é mais uma reconfiguração<sup>1</sup> do modelo econômico para manter e ampliar a hegemonia mundial capitalista ameaçada desde o fim da Segunda Guerra Mundial (FALLEIROS, PRONKO, OLIVEIRA, 2010)<sup>2</sup>. Esses movimentos de reconfiguração configuram-se em estratégias adotadas para superação das inúmeras crises pelas quais o referido modelo econômico passou, visando sua consolidação e expansão (PERONI, 2003; 2006).

A incursão na literatura sobre esse processo de redefinição das políticas indicam dois aspectos. Um primeiro aspecto é que esse processo foi materializado através de um conjunto de reformas<sup>3</sup>, com implicações para as esferas sociais, políticas, econômicas, educacionais, dentre outras. Já um segundo aspecto que pode ser apontado, indica que um conjunto de reformas foi conduzido aos países em escala mundial, por meio dos Organismos Internacionais<sup>4</sup>. A atuação desses organismos nas políticas locais de algumas nações ocorre por meio de apoio técnico, orientações e, principalmente, pelo empréstimo de recursos financeiros, mediante pactuação de metas<sup>5</sup>.

---

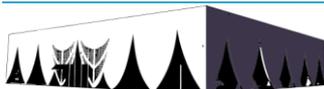
<sup>1</sup> É notório que, no tempo atual, ainda sentimos os efeitos das estratégias adotadas para sua consolidação e expansão.

<sup>2</sup> Cabe esclarecer que foge aos limites deste texto aprofundar detalhadamente esse processo. Para compreensão do contexto capitalista contemporâneo, utilizamos os estudos de Cossio e Oliveira (2012), Masson (2009) e Santos (2013), numa perspectiva crítica ao modelo de globalização neoliberal.

<sup>3</sup> Os estudos de Sacristán (1996) e Popkewitz (1997) indicam-nos que a palavra 'reforma' abrange diferentes conceitos e denominações. Para esta pesquisa, o conceito de reforma utilizado abarca os entendimentos de Popkewitz (1997), em que é entendida como um processo de regulação social.

<sup>4</sup> A incursão na literatura permite inferir que os principais organismos internacionais que conduziram as reformas foram: Banco Mundial - BM, Organização das Nações Unidas para educação - UNESCO, Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura – OEI.

<sup>5</sup> Para aprofundar a discussão sobre o processo de redefinição das políticas e o conjunto de reformas, sugerimos a leitura de Tommasi; Warde; Haddad (Orgs.) (1996), Peroni (2006) e Shiroma, Moraes, Evangelista (2007).



Na América Latina, embora a adesão a esse conjunto de políticas tenha iniciado antes dos anos de 1990, é no final do século XX que seus países aprofundam no movimento de reformas.

Os apoiadores das reformas (intelectuais, teóricos, empresários, políticos) propagaram o surgimento de uma “nova sociedade”<sup>6</sup> para o século XXI, com a consequente necessidade de novos perfis profissionais e de “novos sujeitos”. Assim, expressões como "sociedade do conhecimento", "sociedade pós-industrial", "sociedade em rede", traduzem algumas das mais relevantes formulações teóricas dessa "nova sociedade" (MASSON, 2009).

É nesse contexto que a educação ganha centralidade nas discussões dos idealizadores das reformas com diferentes argumentos: pela sua importância na formação do “novo” perfil profissional (competências e habilidades) do trabalhador, (MAUÉS, 2003; SANTOS 2013), pela sua importância na produção dos “novos” sujeitos para a “nova sociedade” (BALL, 2006), ou, ainda, pelo fato de a educação ser entendida como uma importante ferramenta para o desenvolvimento econômico dos países (SOARES, 1996; SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007; TORRES, 1996).

De acordo com esse processo, a educação necessitou, de igual modo, passar por reformas, a fim de contribuir para a consolidação dessa nova etapa do modelo econômico. Com isso, passou-se a compreender que

A formação de um novo tipo de homem estaria a exigir a construção de uma nova escola e a preparação de um novo professor com capacidades cognitivas e subjetivas ajustadas às novas demandas do mercado e das novas formas de sociabilidade requeridas pelas sociedades capitalistas em seu estágio atual de desenvolvimento (SILVA, 2004, p. 228).

A afirmação da necessidade de uma nova sociedade, de novos perfis profissionais e de novos sujeitos para o século XXI configura-se na construção de consensos em torno da legitimação das reformas, com vistas à eficácia de um novo modelo econômico. Assim, Masson (2009, p.89) revela que:

---

<sup>6</sup> Este imperativo, segundo seus defensores, demanda a necessidade dos sujeitos estarem em constante aprendizagem para acompanhar as transformações que vêm ocorrendo em todos os setores da sociedade.



A educação é tomada como um dos sustentáculos imprescindíveis para o delineamento de uma nova subjetividade humana que melhor se adapte à sociedade atual e que, ao mesmo tempo, contribua na consolidação das mudanças necessárias à reprodução e acumulação ampliada do capital na sua fase atual.

Diante desse quadro, compreendemos que as mudanças nas políticas de formação de professores fazem parte do processo de reforma educacional dos anos de 1990, inseridas em um movimento mais amplo de reformas, cuja origem deve ser localizada no âmbito econômico, e que tiveram como foco central a educação.

Os impactos das reformas mais amplas podem ser percebidos nos vários aspectos da docência, como na intensificação do trabalho docente (SANTOS, 2013), na carreira docente (FAUST, 2015) na valorização do professor (OLIVEIRA, 2013) e na formação desse profissional. Todos esses aspectos serão analisados a seguir.

Buscamos, em autores como Faust (2011, 2015), Maúes (2003, 2011) Tommasi et al. (1996), Shiroma, Moraes, Evangelista (2007), a constatação de que as reformas educacionais efetivadas no Brasil, desde os anos de 1990 até os dias atuais, procuraram traduzir as demandas postas pela lógica do capital, considerando-se o influente papel exercido pelos Organismos Internacionais<sup>7</sup>.

No contexto brasileiro, as reformas educacionais referentes a esse período foram pautadas na construção de um consenso de que havia uma crise na qualidade da educação, evidenciada nos baixos índices educacionais do país (MAUÉS, 2011; SANTOS, 2013), sendo que os professores são culpabilizados pelos baixos resultados apresentados<sup>8</sup> (CAMPOS, 2002; SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007). A formação dos professores e a falta de profissionalização,

---

<sup>7</sup> Diferentes estudos têm apontado que o Brasil, como signatário das políticas internacionais, tem procurado cumprir, frente aos Organismos Internacionais - OI, os compromissos assumidos para a educação nacional.

<sup>8</sup> O diagnóstico dos baixos resultados fortaleceu os argumentos sobre a necessidade de melhorar a qualidade no campo educacional. Segundo Gentili (1998), essa temática encharcou os debates educacionais dos anos de 1990, nos países latino-americanos. A solução para a crise educacional apontava para a reforma da educação e também na formação dos professores.



em consequência da má formação, foram aspectos atribuídos ao fracasso do professor<sup>9</sup>.

É neste cenário que as políticas passam a conferir destaque ao professor e à sua formação (SHEIBE, 2006; MAUÊS, 2003). Foram propostas reformas, materializadas por meio das políticas educacionais, com destaque para o texto formal. O que podemos observar, de um modo geral, é a profusão de medidas normativas protagonizadas pelo Ministério da Educação (MEC), como leis, decretos, resoluções, pareceres, diretrizes, dentre outros<sup>10</sup>.

Em relação aos textos da política ministerial, cabe salientar que se revestem de estratégias discursivas, tais como o uso de palavras-chave ou expressões, a recorrência de termos com o mesmo sentido, a utilização de metáforas e o uso de enunciados que aparecem no senso do coletivo, a fim de criar um consenso sobre suas proposições e consolidar um ideário em torno das políticas educacionais (SHIROMA, CAMPOS, GARCIA, 2005). Desse modo, a reforma no processo de formação dos professores, no Brasil, pautou-se sob o discurso da profissionalização dos docentes, da ampliação de acesso aos cursos de licenciatura, da qualificação na formação recebida e da necessidade de um novo perfil do professor frente às mudanças na escola, além da valorização do profissional docente (ALVES, 2011; CAMPOS, 2002, SILVA, 2004; SANTOS, 2013). Ademais, tais documentos também ressaltam que essa reforma seria uma estratégia para a melhoria da qualidade da educação básica (OLIVEIRA, 2011).

---

<sup>9</sup> Como este trabalho, assumimos uma perspectiva crítica em relação aos movimentos da política para formação de professores, compreendendo-se que estes apelos constituem-se em estratégias no sentido de consolidar o consenso em torno da conformação da reforma na formação de professores, para atender a demanda da lógica capitalista. Estas proposições centram a responsabilidade no professor e ignoram outros elementos importantes na consolidação de uma educação de qualidade: estrutura das escolas, condições de trabalho, carreira e remuneração, dentre outros.

<sup>10</sup> Segundo Popkewitz (1997), esse destaque aos textos oficiais administrativos é o reconhecimento de que são entendidos como poder simbólico codificado e constituído na escrita, atuando como um mecanismo de regulação social. Ou seja, as reformas afetam a constituição do cidadão, produzindo "novas subjetividades" (BALL, 2006, POPKEWITZ, 1997), a partir das orientações políticas, da linguagem utilizada e da construção de consensos, conforme as análises anteriores.



Entendemos que, ante esse discurso, a condução das políticas encaminha-se na direção de duas perspectivas: a primeira consiste em ações de fomento para acesso e ampliação de vagas para cursos de formação inicial e continuada e, a segunda, em ações para qualificar a formação do professor. Das medidas propostas para a primeira perspectiva, encontramos diversas ações com a finalidade de ampliar o acesso aos cursos de formação inicial ou continuada<sup>11</sup>, tais como: Sistema de Seleção Unificada - SISU, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, Programa Universidade para Todos - PROUNI, Universidade Aberta do Brasil - UAB, criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dentre outros. A partir do delineamento dessas ações, é possível inferir que há um entendimento, pelo MEC, de que faltam professores formados em nível superior. .

Das medidas propostas para a segunda perspectiva, encontramos a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, o Programa de Consolidação das Licenciaturas - Prodocência, dentre outros, com a finalidade de reverter a má ou pouca formação acadêmica<sup>12</sup> recebida pelos professores. Conforme análise tecida anteriormente, na lógica dos apoiadores das reformas, a má formação do professor tem gerado sua desprofissionalização, impactando na qualidade da educação básica, aferida pelas avaliações externas, como por exemplo: Prova Brasil; Exame Nacional do Ensino Médio - Enem; Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb.

Tendo este contexto como pano de fundo, passaremos a aprofundar a análise da crise da docência sob a perspectiva do possível “risco do apagão de professores”<sup>13</sup>. De modo preliminar, inferimos que essa situação é uma condição que contribuiu para a formulação e a implementação das Licenciaturas Interdisc

---

<sup>11</sup> Embora existam ações para a formação continuada, daremos ênfase as ações de formação inicial.

<sup>12</sup> Dentre os problemas apontados estão: currículos desarticulados da realidade escolar, desatualizados frente às novas demandas sociais, ineficientes em sua proposição formadora, formação excessivamente acadêmico-teórica, resultando em despreparo do professor egresso.

<sup>13</sup> O termo “apagão”, cunhado neste documento, e a expressão “escassez de professores”, são utilizados ao longo do documento como sinônimos para significar a falta ou a insuficiência de professores.



iplinares no cenário nacional.

Sob a perspectiva da crise na docência, consideramos que esta é um reflexo também de outros elementos, para além da questão da formação, conforme apontam Diniz-Pereira (2011) e Oliveira (2013). Entendemos que os problemas da formação afetam a profissionalidade<sup>14</sup> do professor. São problemas históricos que acompanham os cursos mas que, entretanto, a desvalorização da carreira, a baixa remuneração, a precariedade das condições de trabalho, são condições igualmente agravantes do possível “risco do apagão de professores”.

A falta de interesse dos jovens em se tornarem professores e a baixa atratividade pela carreira docente têm sido acompanhadas, de modo preocupante, pelos Organismos Internacionais, já que essas circunstâncias podem culminar na “*escassez de professores*”<sup>15</sup>. Essa condição levou à produção do documento: “*Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes (OCDE, 2006)*”.

As principais políticas delineadas pela OCDE, a partir do exame do Relatório em análise, abrangem ações relacionadas a formas de aumentar o interesse pela profissão docente; rever e melhorar a formação desses profissionais; melhorar o recrutamento e a seleção de pessoal e buscar maneiras de fazer com que os professores permaneçam na profissão (MAUÉS, 2011, p. 80).

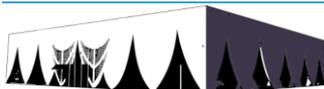
Trata-se de um documento normativo e regulatório da profissão e da formação docente, pois apresenta uma variedade de diretrizes e aconselhamentos a serem seguidos, com a finalidade de sanar os problemas por ele indicados (SANTOS 2013; MAUÉS, 2011).

Sobre esse assunto, Maués (2011) destaca, em seu estudo, a diversidade de outros documentos produzidos pela OCDE com o intuito de trazer “aconselhamentos” para tornar a profissão mais atraente. Na análise da autora,

---

<sup>14</sup> Processo no qual o professor está adquirindo os saberes necessários à atividade docente (saberes da disciplina e saberes pedagógicos) (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004).

<sup>15</sup> Expressão cunhada no documento: Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes (OCDE, 2006). Posteriormente, encontramos esse mesmo termo referenciado em diversas ações no Brasil.



esses movimentos evidenciam a proposição de uma agenda da OCDE para a educação e para a formação docente.

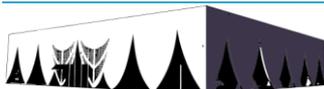
Na esteira dessa preocupação, encontramos no cenário nacional, a pesquisa<sup>16</sup> realizada, em 2007, que identifica quantos jovens tinham interesse na carreira docente, dentre aqueles que realizaram o ENEM. O resultado mostrou que apenas 5,2% dos jovens escolheram a profissão de Professor de Ensino Fundamental e Médio. No mesmo ano, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação constituiu uma comissão especial para estudar medidas com a finalidade de superar o déficit docente. Como resultado de uma série de levantamentos e debates, foi elaborado o relatório *“Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais - Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio (CNE/CEB)”*. Com isso, a comissão instituída assumiu como responsabilidade “(...) não só de fazer este diagnóstico, mas também de apresentar recomendações de curto e de médio prazo que ajudem a minimizar o risco do apagão. (MEC/CNE, 2007, p.17)”.

Destacamos o modo prescritivo e propositivo que o documento assumiu ao apontar soluções e medidas para reverter o “risco do apagão” de professores. Compreendemos que os princípios desse documento podem ter contribuído para a criação e a implementação das Licenciaturas Interdisciplinares no cenário nacional, sendo legitimada, inclusive, pelo Conselho Nacional de Educação e suas diversas Câmaras.

O documento foi dividido em duas partes: a primeira apresenta um diagnóstico sobre diversos aspectos relacionados à docência. Na segunda parte, estão listadas uma série de propostas e soluções para reverter o risco do apagão de professores.

---

<sup>16</sup> Pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a partir das respostas do ENEM 2007. MEC. INEP. “Quem quer ser professor no Brasil? O que o Enem nos diz”. Na Medida – Boletim de Estudos Educacionais do INEP. Ano 1. Número 3. Setembro de 2009. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/publicacoes/2009/boletim\\_na\\_medida/Boletim\\_Na\\_Medida\\_3.pdf](http://download.inep.gov.br/publicacoes/2009/boletim_na_medida/Boletim_Na_Medida_3.pdf)



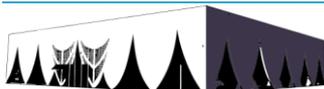
Para o diagnóstico, os relatores utilizaram dados de pesquisas realizadas por organismos governamentais e não governamentais, tais como: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE; Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (Sinopse do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica – 2003 e Censo Escolar de 2005). Os dados foram analisados a partir de dois aspectos: a remuneração e a formação de professores.

Sobre a Formação de Professores, o documento apresentou uma série de dados que pretenderam compor uma realidade pertinente à categoria professoral. Assim, do levantamento feito, constatou-se:

Os dados do INEP, mesmo que preliminares, apontam para uma necessidade de cerca de 235 mil professores para o Ensino Médio no país, particularmente nas disciplinas de Física, Química, Matemática e Biologia (...). Precisa-se, por exemplo, de 55 mil professores de Física; mas, entre 1990 e 2001, só saíram dos bancos universitários 7.216 professores nas licenciaturas de Física, e algo similar também se observou na disciplina de Química. (p. 11)

O levantamento também revelou um alto número de evasão dos cursos de licenciatura e o número insuficiente de vagas oferecidas pelas universidades para os cursos de Licenciatura. Os dados apresentados contribuem para a construção do consenso de que há uma crise na formação desses profissionais, implicando no “risco iminente de agravamento da escassez de professores”. A partir do diagnóstico, foi concluído que: “(...) o quadro atual do Ensino Médio já é bastante grave e deve se agravar ainda mais no futuro, chegando-se a temer a ameaça de um *Apagão do Ensino Médio*, caso medidas emergenciais e estruturais não sejam tomadas (MEC/CNE, 2007, p.17)”.

É importante atentar para o modo como os argumentos são elaborados e utilizados no documento, pois procuram construir um consenso sobre a necessidade de implementar as soluções e propostas indicadas, a fim de reverter o “risco do apagão” de professores no país. Acreditamos que essa condição



produziu a implementação de propostas no cenário nacional, dentre elas as Licenciaturas Interdisciplinares.

Embora o documento trate da escassez de professores, ao longo de todo ele há um destaque especial para as disciplinas da área de ciências exatas e da natureza, mais precisamente de Química, Física, Biologia e Matemática. Antes de apontar as soluções, o documento elaborado pela comissão especial da CEB/CNE levou ao estabelecimento do que denominou-se de “condições específicas” a serem realizadas, a fim de que as medidas preconizadas pudessem se concretizadas.

Das condições estabelecidas, salientamos duas em particular por compreendermos que podem ter contribuído para a criação das Licenciaturas Interdisciplinares e sua implementação no cenário nacional: a referência aos “currículos novos para os novos saberes” e a “prioridade para as licenciaturas em Ciências da Natureza e Matemática”. O primeiro refere-se à necessidade de alterações na formação inicial e continuada dos professores, à luz das alterações do currículo da educação básica, implementadas por intermédio das DCNs. Ante tais constatações, o documento traz a seguinte afirmação: “É indispensável, por conseguinte, a revisão dos currículos das licenciaturas plenas – como já se fez com o Curso de Pedagogia – e a criação de licenciaturas abrangentes (licenciaturas por área)” (p.19). Do segundo, ressalta-se a reafirmação da necessidade de criação de cursos por áreas, enfatizando a criação de licenciaturas em Ciências da Natureza e Matemática, já que, como apontado anteriormente, o diagnóstico evidenciou a falta de professores nas disciplinas de Física, Química, Matemática e Biologia (Ciências).

Na parte final do documento, encontram-se as soluções para os problemas identificados. Foram indicados dois níveis de soluções: estruturais e emergenciais<sup>17</sup>. As soluções estruturais consistem em: 1. formação de professores por licenciaturas polivalentes; 2. estruturar currículos envolvendo a formação

---

<sup>17</sup> Embora o documento apresente dois eixos de soluções, para este momento trabalharemos somente as soluções estruturais, por compreendermos que podem estar relacionadas a implementação das Licenciaturas Interdisciplinares.



pedagógica; 3. instituir programas de incentivo às licenciaturas; 4. criação de bolsas de incentivo à docência; 5. critério de qualidade na formação de professores por educação a distância; 6. Integração entre a Educação Básica e o Ensino Superior; e 7. incentivo ao professor universitário que se dedica à Educação Básica.

O que se evidencia nas propostas denominadas “soluções estruturais”, é que se trata de ações direcionadas para a formação inicial e continuada. Embora as questões de salário e condições de trabalho tenham sido apontadas como pressuposto necessário à implantação dessas soluções, entendemos que seria importante também reforçá-las como ações concretas. Defendemos que uma política de valorização e profissionalização docente, que visa ao enfrentamento do “risco iminente de agravamento da escassez de professores”, passa por questões de formação, mas, também, por ações para melhorar as condições de trabalho, de salário e de carreira. Entendemos, com isso, que as soluções estruturais, tal como foram propostas, deslocadas de outros elementos que constituem a profissão docente, são ações que não visam a efetiva superação dos problemas históricos da profissão e pouco contribuem para a superação do risco do “apagão de professores”.

Outro ponto a ser ressaltado diz respeito à proposição de “Formação de professores por licenciaturas polivalentes”. O fato dessa proposição aparecer como “solução estrutural” evidencia o delineamento de uma perspectiva para a formação de professores, favorecendo uma condição para a implementação das Licenciaturas Interdisciplinares. O professor formado na “Licenciatura Plena Abrangente (por área)” será, conforme orientação do documento, um professor “polivalente” à medida que sua habilitação profissional for ampliada. Em outras palavras, o professor não estará apenas autorizado a lecionar uma disciplina, mas várias, inclusive independentemente da área de conhecimento. Reafirmamos a ênfase clara dada sobre criação de licenciaturas em Ciências da Natureza e Matemática, já que o diagnóstico evidenciou a falta de professores nas disciplinas de Física, Química, Matemática e Biologia (Ciências). Sendo assim, dentro da



proposta de formação de professor polivalente, o docente formado no curso de licenciatura em Ciências da Natureza e Matemática teria autorização para lecionar as disciplinas de Física, Química, Matemática e Biologia (Ciências). Pela análise desenvolvida, parece-nos evidente que o conjunto de propostas do Documento produziu condições para implementação das Licenciaturas Interdisciplinares.

As políticas direcionadas à Educação Superior são importantes e necessitam também ser observadas, nesse processo, sob dois aspectos. O primeiro deles deve-se ao fato de as mudanças nas políticas de Educação Superior no país fazerem parte do processo de reforma educacional dos anos de 1990, inseridas em um movimento maior de reformas, cuja origem deve ser localizada no âmbito econômico. O segundo aspecto que apontamos refere-se à efetiva materialização das Licenciaturas Interdisciplinares, pois acreditamos que há necessidade de uma reestruturação das universidades, sobretudo nos aspectos acadêmico-pedagógicos e na estrutura física e administrativa dessas instituições de ensino.

Dentre as políticas mais recentes voltadas para a educação superior do país, encontramos a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)<sup>18</sup>. Apontado como uma política de formação de professores<sup>19</sup>, o Reuni é um programa proposto pelo governo federal, com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência na educação superior.

Pensando que este trabalho propõe a reflexão teórica sobre os cursos de formação inicial de professores em nível superior, destacaremos algumas das orientações e recomendações contidas no documento REUNI - Diretrizes Gerais (2007), já que o documento traz um breve diagnóstico da situação atual da educação superior brasileira. Dentre os aspectos problemáticos da estrutura e do funcionamento das instituições de ensino superior, o documento ressalta a organização curricular dos cursos, os quais estão organizados a partir de uma

---

<sup>18</sup> O Reuni foi (é?) um movimento de expansão universitária proposto pelo governo federal. Foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

<sup>19</sup> As ações de fomento para acesso e ampliação de vagas em cursos de nível superior é uma das ações para formação de professores, conforme análise anterior.



concepção fragmentada de conhecimento, num viés disciplinar. Pela análise do documento, a manutenção da atual estrutura curricular, pautada na compartimentação do saber, cria um descompasso entre a formação profissional e acadêmica ofertada em um mundo cada dia mais globalizado e inter-relacionado. Ante essa constatação, verifica-se uma orientação para que os cursos de graduação – e aí entram as licenciaturas – proporcionem aos estudantes, uma formação multi e interdisciplinar, através do “(...) redesenho curricular dos seus cursos, (...) visando flexibilizar e melhorar a qualidade da educação superior” (SESu/MEC, 2007, pp.5- 9)”

O documento aponta, ainda, que a flexibilidade e a interdisciplinaridade são dois dos princípios norteadores básicos dos currículos contemporâneos. Dessa forma, recomenda que as universidades, ao realizarem as reestruturações acadêmicas e curriculares, valorizem a flexibilização e a interdisciplinaridade na formação oferecida aos acadêmicos, mas, também, a proposição de novos cursos. As questões referentes às reestruturações acadêmicas e curriculares são tão importantes para o MEC que, no item “Recomendações”, ao final do documento, existe o reforço para que as universidades exerçam sua autonomia institucional a fim de propor novos cursos, com novas articulações curriculares, com novos percursos formativos e com flexibilidade curricular (SESu/MEC, pp.21-22). Observamos, desse modo, uma interferência na gestão acadêmica das instituições devido às “recomendações” para a implantação de cursos com novos formatos e novas organizações curriculares (SOUSA, COIMBRA, 2014).

A ênfase dada pelo documento à interdisciplinaridade, à flexibilidade curricular, aos novos formatos institucionais, à reestruturação curricular e à proposição de cursos novos com novas arquiteturas curriculares, confirmam a recomendação para a reestruturação das universidades.

Os projetos dos cursos de Licenciaturas Interdisciplinares foram elaborados de forma a atender as metas pactuadas com o REUNI, sobretudo no que diz respeito à flexibilização curricular, à formulação de



projetos de cursos inovadores, à ampliação de vagas noturnas e ao processo de interiorização da UFMA” (SOUSA; COIMBRA, 2014, p. 1454).

A partir dos argumentos apresentados, consideramos que a análise do documento foi relevante, pois confirma nossa suposição de que a política do Reuni contribuiu para a implantação dos cursos de Licenciatura Interdisciplinar.

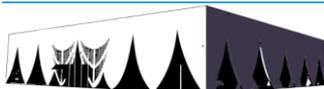
## REFLEXÕES FINAIS

Ao apontarmos algumas condições que produziram a implementação das Licenciaturas Interdisciplinares no cenário nacional, nossas análises indicam-nos que determinantes econômicos e político-sociais contribuíram para a produção destas. Essa abordagem não pode estar desvinculada das linhas políticas que vêm sendo implementadas no contexto mundial.

Compreendemos que as atuais mudanças nas políticas de formação de professores fazem parte do processo da reforma educacional dos anos de 1990, inseridas em um movimento mais amplo de reformas, cuja origem deve ser localizada no âmbito econômico.

As mudanças nas políticas de formação de professores firmam-se por um forte discurso de crise na docência sob a perspectiva do possível “risco do apagão de professores”. Ante este risco, a formação de professores “polivalentes”, por meio das “Licenciaturas Plenas Abrangentes (por área)” é considerada uma solução pelas políticas públicas como alternativa para reverter o referido risco. Dessa forma, o professor não estará apenas autorizado a lecionar uma disciplina, mas várias disciplinas, inclusive independentemente da área de conhecimento, sendo que destacamos a ênfase na criação de licenciaturas em Ciências da Natureza e Matemática.

Entretanto, entendemos que o enfrentamento do “risco iminente de agravamento da escassez de professores” não pode desconsiderar a institucionalização de uma política de valorização e de profissionalização docente que aborde questões de formação, mas, também, ações para qualificar as condições de trabalho, de



salário e de carreira destes profissionais.

Na análise das políticas para Educação Superior, mais especificamente a política do Reuni, evidenciamos elementos que produziram condições para implementação das Licenciaturas Interdisciplinares no cenário nacional.

A ênfase dada pelo documento à interdisciplinaridade, à flexibilidade curricular, aos novos formatos institucionais, à reestruturação curricular e à proposição de novos cursos com novas arquiteturas curriculares, confirmam a recomendação para a reestruturação das universidades. Essa situação também pode ser entendida como condição necessária para a materialização das Licenciaturas Interdisciplinares.

Por fim, por tratar-se de um tema incipiente e que apresenta diversas possibilidades de estudo. Acreditamos que se faz necessária a compreensão de que discorrer sobre as Licenciaturas Interdisciplinares demanda a necessidade de outras investigações, que se debruçam sobre tantas inquietações ainda presentes no meio acadêmico.



## REFERÊNCIAS

ALVES, M.C.M. M. **Rede KIPUS e formação docente na América Latina e Caribe – do protagonismo à subordinação**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina - Centro de Ciências da Educação. Florianópolis - SC. Disponível em: Acesso em: 16 fev. 2016.

BALL, S. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.10-32, Jul/Dez 2006. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org) Acesso em: 10 abr. 2015.

BRASIL. **Escassez de professores no Ensino Médio**: propostas estruturais e emergenciais. Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no Ensino Médio. Brasília: CNE/CEB, 2007.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais** - REUNI. Brasília: SESu/MEC, 2007.

CAMPOS, R. F. **A reforma da formação inicial dos professores da educação básica nos anos de 1990 – desvelando as tessituras da proposta governamental**. 2002. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Florianópolis - SC. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/82784/192829.pdf?sequence=1> Acesso em: 16 fev. 2016.

COSSIO, M.F.; OLIVEIRA, A. Capitalismo contemporâneo: efeitos nas políticas educacionais. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7. COLÓQUIO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 1, 2012. Frederico Westphalen, RS. **Anais... Frederico Westphalen, RS**: Ed. URI, 2012. Disponível em: <http://www.fw.uri.br/NewArquivos/pos/publicacao/13.pdf>. Acesso em 02 fev. 2016.

DINIZ-PEREIRA, J.E. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 230, pp. 34-51, jan./abr. 2011.

FALLEIROS, I.; PRONKO, M. A.; OLIVEIRA, M.T.C. Fundamentos históricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES,



L. M. W.(org.). **Direita para o social e esquerda para o capital:** intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.

FAUST, J. M. Metas educativas para a geração do bicentenário: propostas internacionais para políticas locais. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 4, n.2, p. 97-106, 2011. Disponível em: [seer.ufrgs.br/Poled/article/view/27018](http://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/27018) Acesso em: 16 fev. 2016

\_\_\_\_\_. **Propostas internacionais para a carreira docente: repercussões nas políticas nacionais e resistências locais.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Florianópolis - SC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158895>. Acesso em: 16 fev. 2016.

MASSON, G. **Políticas de formação de professores: as influências do neopragmatismo da agenda pósmoderna.** 2009. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Florianópolis - SC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93077/274623.pdf?sequence=1>. Acesso em: 16 fev. 2016.

MAÚES, O.C. Reformas Internacionais da educação e formação de professores. Cadernos de Pesquisa, n. 118, pp. 89-117, mar 2003.

\_\_\_\_\_. A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação? Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5033/6130> Acesso em: 16 fev. 2016.

OCDE. **Professores são importantes: Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes.** São Paulo: Moderna, 2006. Disponível em: [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/professores-sao-importantes\\_9789264065529-pt#page1](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/professores-sao-importantes_9789264065529-pt#page1). Acesso em: 16 fev. 2016.

OLIVEIRA, D. A. As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização? **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 51-74, maio/ago. 2013. Disponível em: [www.periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5122](http://www.periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5122). Acesso em: 18 nov. 2015.



PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.

\_\_\_\_\_. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In: PERONI, V.M. V [et al.] (orgs). **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, pp. 11-24, 2006.

SANTOS, M. L. **Intensificação do trabalho docente: contradições da política de economizar professores**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Florianópolis – SC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122707> Acesso em: 16 fev. 2016.

SHEIBE, L. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: Vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, Ilma Passos A.; AMARAL, Ana Lúcia (orgs) **Formação de professores**: Políticas e Debates. pp. 47-64. Campinas: Papyrus, 2006.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M.C.M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

\_\_\_\_\_; CAMPOS, R.; GARCIA, R.M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, pp. 427-446, jul./dez. 2005.

SILVA, A.F. **Formação de professores para a educação básica no Brasil: projetos em disputa (1987-2001)**. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense - Faculdade de Educação. Niterói, RJ Disponível em: Acesso em: 16 fev. 2016.

SOUSA, Ana Paula Ribeiro de; COIMBRA, Leonardo José Pinho. **As Licenciaturas Interdisciplinares e o processo de expansão das IFES**: implicações para a formação de professores. In: JORNADA DO HISTEDBR, 12, 2014. Caxias, MA. Anais... , Caxias, MA: HISTEDBR, 2014. Disponível em: [http://www.xijornadahistedbr.com.br/anais/artigos/8/artigo\\_eixo8\\_87\\_1410543993.pdf](http://www.xijornadahistedbr.com.br/anais/artigos/8/artigo_eixo8_87_1410543993.pdf). Acesso em: 15 jul. 2015.

TOMMASI, L.D. [et al.] (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, L.D. [et al.] (orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.



Recebido em: 29/04/2016

Aprovado em: 22/05/2018

