

CONTRIBUIÇÃO PARA O DEBATE SOBRE AS ATUAIS POLÍTICAS (DE)FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Antonio Bosco de Lima e Edaguimar Orquiza Viriato¹

Resumo: O artigo discute a formação dos educadores frente às atuais políticas de educação implementadas pelo Ministério da Educação e Desporto (MEC), incluindo o debate sobre a formação dos Conselhos Federais e Regionais dos Profissionais da Educação (CFPE/CRPE).

Abstract: The paper discusses the professor's education in the context of the education policy implemented of "Ministério da Educação e Desporto (MEC)". It's also discusses about the establishment of Federal and Regional Council of Professor's Education.

Palavras chave: Política Educacional, Educação, Formação de Professores.
Descriptors: education policy, public education, professor's education.

A intenção deste artigo é a de trazer à baila alguns pontos para reflexão que dizem respeito às atuais políticas educacionais para formação do docente e as propostas apresentadas pelas associações e entidades nacionais de formação de educadores sistematizadas pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação, a ANFOPE. O momento é polêmico e salutar nos debates, pois o estreitamento das políticas oficiais para a educação acirram a necessidade de que as propostas desencadeadas em discussões democráticas pela sociedade civil sejam postas na mesa.

Tal período pelo qual passamos apresenta uma tentativa de hegemonia por parte do MEC, em direcionar as políticas no sentido de **racionalizar, flexibilizar e tornar eficiente** o sistema educacional. Tais princípios estão permeados nos documentos que

¹ Doutorandos do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Currículo, PUC-SP e Professores do Departamento de Educação da UNIOESTE/Campus de Cascavel.

temos acesso, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aos Programas (ou Projetos) Estaduais. A tradução de tais princípios (flexibilização, racionalização e eficiência) na nossa experiência cotidiana se apresentam enquanto tradução de uma forma de enxugamento da máquina estatal, justamente naqueles setores que necessitam de políticas sociais urgentes, sem as quais se pauperiza, mais ainda a educação. Este termos, ou princípios se fazem presentes em planos de carreira, em atividades docentes, nas políticas de financiamento.

O movimento do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) em relação às políticas educacionais tem sido caracterizado por uma mobilização de princípios centralizadores, de controle e privatistas, seguindo as orientações dos organismos internacionais de financiamento. Este movimento aconteceu em relação aos trâmites da LDB, com a Emenda Constitucional nº 14 (EC-14), com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), entre tantos.

Outro aspecto é o de que tais projetos se orientam por uma política global de educação. A EC-14, indutora da municipalização do Ensino Fundamental, está vinculada aos PCNs, aos Cielos, às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), às Classes de Aceleração (São Paulo), ou, no caso do Paraná, à Correção de Fluxo.

Este momento tem se configurado enquanto um movimento muito particular na vida nacional.

Historicamente, nunca se vivenciou, em termos educacionais, um período tão complexo, o qual necessita de um embate acirrado, de uma mobilização constante.

Um dos aspectos realçados nesta discussão é o de que o MEC está comprometido com propostas, programas e projetos que visam a “diplomação”, não há, então, uma preocupação declarada em relação à formação que atenda aos interesses qualitativos para uma formação inicial, ou continuada, para a alfabetização ou ensino nas demais modalidades.

A qualidade conceituada pelo MEC, é uma qualidade destinada a poucos. Do Ensino Fundamental à Pós-graduação o

que se percebe é que existe uma avaliação de controle, auto-reguladora do educando e do sistema, que prega racionalidade e eficiência. Estão aí o censo para verificação do número de alunos do Ensino Fundamental, Sistema de Avaliação da Educação Básica, Exame Nacional de Cursos, o descredenciamento de Universidades e Faculdades, a extinção de cursos, o corte de bolsas.

Outro aspecto relevante é o de que o MEC se sustenta em políticas centralizadoras. Os Centros de Excelência, as políticas de pesquisas ou salariais se fundamentam na meritocracia, na hierarquia. O que significa dizer que valores democráticos e participativos não influenciam nas políticas educacionais oriundas do MEC.

É neste contexto que a formação de professores se encontra. As soluções apresentadas nos documentos oficiais pregam o aligeiramento de cursos e uma qualidade no mínimo questionável. Ao invés de programas sólidos de mestrado, oferece-se o Mestrado Institucional. Ao invés de investimentos nas Universidade Públicas cria-se o Instituto Superior de Ensino - ISE, e reedita-se a Portaria das Licenciaturas/Esquema I.

O Decreto 2.207, de abril de 1997, altera o Sistema Federal Superior e a organização acadêmica das Instituições de Ensino Superior - IES, podendo estas assumirem diferentes modalidades, após avaliação do MEC: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos Superiores ou Escolas Superiores. Assim, divorciando-se pesquisa, ensino e extensão, caracteriza-se a pesquisa enquanto modalidade a ser desenvolvida na Universidade, institucionalizando-se a distinção entre Universidade de Ensino e Universidade de Pesquisa. Tendo em vista essa problemática indagamos: como fica a questão da autonomia, das verbas, da publicização e gratuidade, da indissolubilidade pesquisa/extensão/ensino?

Conforme o "Documento Gerador Para Debate nos Grupos Temáticos", do IX Encontro Nacional da ANFOPE, ocorrido em Agosto de 1998, em Campinas, São Paulo, "a

possibilidade de continuidade da formação de professores a nível médio, a criação dos Institutos Superiores de Educação, a Resolução 02/97 do CNE, aliadas às propostas de criação de centros universitários e 'outras modalidades de ensino superior' são medidas que no mínimo geram mais problemas ao projeto de melhoria da formação dos profissionais da educação e desconsidera a caminhada feita por diferentes entidades associativas de educadores e por universidades brasileiras na busca da definição da política global de formação dos profissionais da educação." (1998a:22).

Parece que o MEC se utiliza da máxima "dividir para reinar". Não percebemos no bojo, de tais políticas, uma racionalização no sentido de que a eficiência adotada por várias possibilidades de formação concorra para uma qualidade substantiva para todos. Ao contrário, configura-se um pressuposto de formação aligeirada, desqualificada. Não se busca, ao que parece, a formação, mas, sim, a deformação do docente.

Visto tal panorama, os quatro pontos que seguem pretendem contribuir para a discussão em pauta. O primeiro ponto estabelece questões pertinentes à formação do Profissional de Educação no Curso de Pedagogia e Institutos Superiores de Educação. O segundo discute a questão da Educação à Distância. O terceiro trata da desprofissionalização docente e das questões das licenciaturas e, finalmente, apresentamos uma pauta de lutas tratando do locus de formação dos Profissionais de Educação e da criação dos Conselhos de Professores.

1. O debate sobre a formação no Curso de Pedagogia e no Instituto Superior de Ensino (ISE)

A resistência que o atual debate oferece consiste na não dicotomização da pedagogia e dos demais cursos de licenciatura, mas na formação da Base Comum Nacional para a formação do educador (Profissional de Educação). Neste sentido, faz-se necessário identificar a formação do educador num único locus: o Centro de Formação dos Profissionais da Educação. A Faculdade:

Centro de Educação reuniria as condições para tal encaminhamento. Assim, todos os professores devem ter uma formação pedagógica.

O conceito de Base Comum Nacional (BCN) vem sendo construído pelos educadores em suas respectivas IES, conjuntamente com a ANFOPE. A construção de tal conceito indica que *"haverá uma única base comum nacional para todos os cursos de formação do educador. Esta base comum será aplicada em cada instituição de forma a respeitar as especificidades das várias instâncias formadoras (Escola Normal, Licenciatura em Pedagogia e demais Licenciaturas específicas)"* (ANFOPE, 1998a:7).

Tal discussão é ampliada no IX Encontro Nacional da ANFOPE, que delibera sobre o documento **"Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais Para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação"**, o qual estabelece que a Base Comum é consubstanciada por Eixos Norteadores que referendam-se em: a) sólida formação teórica; b) unidade entre teoria e prática; c) gestão democrática; d) compromisso social e ético; e) trabalho coletivo e interdisciplinar, sendo contemplada de uma forma de desenvolvimento e continuidade por uma f) articulação entre a formação inicial e continuada. (ANFOPE, 1998b:37-38).

O que se pode perceber é que tais eixos norteadores tratam da questão de indissociabilidade entre teoria e prática, concepção e execução e da construção do trabalho coletivo que requer uma gestão compartilhada. Para tanto, o documento ainda estabelece *"a avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação como parte integrante das atividades curriculares e entendida como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político-pedagógico de cada curso em questão."* (ANFOPE, 1998b:38).

A discussão aponta para o emergente debate sobre uma escola única de formação dos profissionais de educação, com o advento de uma base comum nacional e com a articulação entre

os Centros ou Faculdades de Educação e os institutos específicos e as Escolas normais.

A política educacional do MEC, em relação à formação enfatiza os cursos rápidos para docentes, licenciaturas breves. o aligeiramento da formação docente, além disto, o Instituto Superior de Educação estabelece uma modalidade dual de formação do educador, ou seja, a pedagogia forma uma modalidade com especificidades próprias de profissional e o ISE forma para as necessidades imediatas do mercado, ocorrendo uma ligeira semelhança com o ensino médio, na sua dualidade propedêutica e profissionalizante. Agrava-se tal contexto com as possibilidades clientelistas e corporativistas em relação ao financiamento, pois, as Secretarias de Estado podem criar o ISE, através de barganhas com os municípios, ou com as Universidades.

2. Educação à distância: por quê, para quem?

É inevitável desconsiderar para este debate a demanda de professores leigos ou sem cursos superior: cerca de 800 mil professores: nem o preceito da nova LDB de que todos os professores devem ter formação de nível superior no país, num prazo de dez anos. Decorre daí a necessidade de discutir, com toda cautela que o momento exige, um dos projetos que o executivo apresenta que é o da educação à distância, que pode não somente "solucionar" o problema daquela parcela da população que tem dificuldades de frequentar a graduação presencial, dos professores leigos e dos não habilitados, mas também tornar-se a "mina de ouro" para muitos segmentos públicos e/ou privados.

Atendendo ao disposto no Artigo 80 da LDB 9.394/96, a regulamentação ocorre através do Decreto nº 2.494/98, posteriormente, em meados do 2º semestre de 1998 o MEC e a Secretaria de Educação à Distância (SEED) apresentam o documento intitulado "Padrões de Qualidade para Cursos de Graduação à Distância".

O documento não trata da implantação/operacionalização, mas de orientações fluidas sobre a possível qualidade dos cursos

a serem ofertados. Por não tratar de questões de operacionalidade, como a porcentagem mínima de presenças, critérios de acompanhamento por parte dos professores (se o acompanhamento é físico ou virtual), das condições para desenvolvimento de texto pelos alunos, por exemplo, perde propositadamente o veio que indicaria a potencialidade qualitativa desta modalidade de ensino. O documento, ao que parece, não cria amarras ou regras, mas a possibilidade de flexibilização das instituições e parceiros que desenvolverão tais projetos.

Alguns pontos necessários para a reflexão do teor do documento:

a) Quando trata de professores orientadores e tutores, abre a possibilidade para que tipo de docência? (P. 1 do documento);

b) Qual a formação dos professores orientadores e tutores?

c) Trata da tecnologia e dos seus meios atuais de informação, sem conseguir firmar a diferença deste e os meios impressos, e sem tocar na questão de domínio de tais instrumentos ou da sua utilização enquanto instrumento (P. 2 do documento);

d) Ainda na página 2, trata do “material televisivo” sem uma discussão reflexiva de que o diálogo entre aluno e tela inexistente;

e) Quando, à página 3, trata da relação professor-aluno, não explicita se presencial ou à distância;

f) Paradoxal a citação ao final da página 4, quando trata da infra-estrutura básica, afirmando que tal modalidade de ensino “*exige um investimento inicial considerável para a instituição*”, no entanto, não há verba para implementar a graduação presencial;

g) Finalmente, quanto trata, na página 5, das burocracias, dos registros, controle, provas, novamente tutores, abre a possibilidade de que a instituição exima-se de obrigações, como um corpo docente especializado, aproximando tal modalidade da suplência atualmente oferecida pelos Centros Estaduais de Ensino Supletivo.

Assim, se a Educação prevê diálogo para que esta se torne construção coletiva, a educação à distância, distancia as pessoas,

favorecendo a obtenção de conhecimentos que se adequem aos padrões determinados e obstruindo a construção da educação transformadora. Tal proposta de curso, não priva pela educação num sentido strictu, mas pelo ensino – à distância -, divorciando o indissociável que é o ensino-aprendizagem.

É preciso ter claro, que para se aprender (numa perspectiva de construção da autonomia) é necessário o diálogo. Agora, para se obter conhecimentos autodidatas basta o desempenho individual.

Proposições para o ensino à distância

Pensamos que tal modalidade de ensino deve ao menos seguir as orientações que a ANFOPE vem discutindo, a qual coloca as Faculdade/Centro de Educação enquanto responsáveis pela formação e preparação dos profissionais e dos materiais didáticos, frisando que deve haver um *"alto percentual de momentos presenciais"* além dos recursos materiais e humanos necessários (ANFOPE, 1998b, p. 39). Assim, sugerimos a inclusão, nestas discussões, dos seguintes pontos:

- a) Estabelecer um percentual mínimo de frequência;
- b) Tal programa, de caráter emergencial, deve ter um período de transição para que as Faculdades/Centros de Educação ampliem a discussão da formação dos profissionais de Educação;
- c) Os cursos de Ensino à Distância, neste momento de transição, devem ter seus programas de implantação em regiões de "calamidade". Ou seja, onde não haja a possibilidade presencial do aluno nas Faculdade/Centros de Educação;
- d) A atenção aos alunos, no que diz respeito ao presencial e virtual deve contemplar atividades em grupos;
- e) O aluno não deve arcar com custos, logo, tal modalidade não deve ter o caráter privado;
- f) Enfim, os cursos à distância que se implementarem futuramente não devem atingir a formação inicial, entendida aqui como a graduação.

3. A questão da desprofissionalização e questionamento do modelo do Curso de Pedagogia e da Licenciatura

Embora tal discussão, efetuada neste ponto, já esteja inserida em momentos anteriores deste texto, o realce de tal debate torna-se premente, pois, a discussão que se efetiva sobre as habilitações nos cursos de pedagogia e sobre a falência do atual contexto das licenciaturas é um debate, no mínimo, complexo. Em relação ao Curso de pedagogia, este requer uma reflexão sobre sua necessidade, seu papel e sua função. Ele perde status quando os planos de carreira tendem ou desclassificam a necessidade das habilitações para determinadas funções na escola, portanto, que pedagogo formar? A questão da formação do generalista ou especialista faz parte deste dilema. embora haja um consenso de que todos somos professores, de que nossa formação deve ter como base a docência.

Há urgência também em relação a ampliação do diálogo entre as licenciaturas e a pedagogia. Considere-se que a licenciatura - uma licença para ensinar permitida pelo estado - deve ter este caráter superado, para que se tratem os licenciados enquanto profissionais. Porém não basta contribuir para uma discussão sobre as Diretrizes Curriculares, as quais o MEC pode apenas enquadrar no modelo que ele defende.

Embora os requisitos, referentes às especializações, para se assumir um cargo, quando estes estão no plano de carreira, estejam saindo fora de pauta, é necessário discernir sobre a existência de funções no interior da escola, e que estas são assumidas por docentes, então, é necessário formar licenciados ou o Profissional de Educação?

Além disto, deve ser incorporada ao debate questões como as atuais estruturas dos Centros e dos Departamentos e a Criação dos Conselhos Federal e Regional. Tal debate deve ter enquanto participantes entidades sindicais e científicas. A ANFOPE e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) já estão inseridos nesta discussão; torna-se necessário

que os Fóruns das Licenciaturas, Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), entre outros, participem de tal movimento.

4. Pauta de lutas: Centro de Formação dos Profissionais em Educação e Conselhos Federal e Regionais de Profissionais de Educação (CFPE/CRPE)

Com certeza este momento é delicado e histórico, necessita, portanto, que coletivamente se ampliem as formas e alternativas de resistência, dois campos, especialmente parecem estar mais próximos de uma possibilidade de concretização:

4.1. Escola Única de Formação dos Profissionais de Educação

A perspectiva se consolida ao viabilizar o debate coletivo e sobre a formação do Profissional de Educação, no qual o locus seria o Centro/Faculdade de Educação, numa articulação com os institutos específicos e com as escolas de formação de nível médio, se contrapondo assim aos ISE e ao caráter de desprofissionalização do professor, reforçando também o papel de resistência conjunta entre as licenciaturas e a pedagogia. Esta é uma discussão em pauta e que precisamos ampliar.

A formação do Profissional de Educação, que se requer na Faculdade/Centro de Educação, ou Centro de Formação dos Profissionais de Educação, deve ser pauta das políticas das IES.

4.2. A criação dos Conselhos Federais e Regionais dos Profissionais em Educação

O registro profissional concedido pelo MEC, mediante análise de currículo, conforme orientação da portaria 399/89, é revogado pela Portaria nº 524, de 12 de junho de 1998. Tal fato apresenta um novo quadro para a discussão, a questão da desprofissionalização dos docentes e a necessidade da criação de um Conselho de Professores.

Tais conselhos, de âmbito federal e regional, serviriam para

registrar, regulamentar e orientar o campo de atuação e a especificidade do trabalho docente. Para tanto, haveria a necessidade da construção de um código de ética, o qual orientaria o profissional da educação.

Este é um movimento em pauta o qual deve mobilizar a sociedade. Dele devem participar docentes, alunos e os envolvidos no processo educacional. Para a efetivação desta idéia há a necessidade de que se discuta e se construa:

a) Um código de ética: cujo papel é o de considerar a profissionalização, reconstruir a imagem social do profissional e lutar contra a degradação das condições de trabalho, tal código deve estar fundamentado num pressuposto filosófico e conceitual;

b) debate sobre os CFPE e CRPE, considerados órgão reguladores da profissão, resistindo assim à política de desprofissionalização, tal debate deve ter origem na categoria, a fim de que o MEC, não o faça, a ANFOPE está liderando o movimento;

c) movimento para a aprovação de decretos regulamentando os Conselhos no Congresso Nacional e nas Assembléias Legislativas.

Algumas reflexões que devem ser incorporadas ao debate tratam da própria elaboração do código de ética e outra pertinente é a de que como se esperar um decreto democrático num momento de ataques frontais à educação. A estas questões somam-se outras que se referem por exemplo à "diversidade social e cultural" das varias regiões e as condições desiguais dos profissionais a serem contemplados com um código de ética.

Portanto, não é possível imaginar tal debate sem a presença massiva dos educadores.

Os desafios estão postos, cabe a nós equacioná-los. Certamente será coletivamente que daremos respostas às políticas contundentes e de massacre à educação. Portanto, a necessidade de participação ampla nas discussões, de reflexões mais apuradas e de propostas que garantam educação de qualidade, pública e gratuita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANFOPE. *Documento gerador para debate nos grupos temáticos*. IX Encontro nacional da ANFOPE. 03 a 06 de Agosto de 1998. Campinas, São Paulo: 1998a. Mimeo.
- ANFOPE. *Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais Para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação*. IX Encontro nacional da ANFOPE. 03 a 06 de Agosto de 1998. Campinas. São Paulo: 1998b. Mimeo.
- LIMA, Antonio Bosco de. As políticas educacionais (de)formação do profissional de educação. In: *FRONTEIRAS*. CEPEDAL. Ano II, nº 5, Paraná: 1998.
- VEIGA, Ilma Passos A. e ARAUJO, José C. S.. Reflexões sobre um projeto ético para Os Profissionais da educação. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.