

# A CONSTRUÇÃO DE UMA BASE COMUM NACIONAL PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

LEDA SCHEIBE <sup>1</sup>VERA LÚCIA BAZZO <sup>2</sup>

## Resumo

Trata este artigo do movimento dos educadores pela construção de uma base comum nacional para a formação de professores no Brasil. A partir de um breve histórico, as autoras reafirmam a especificidade do trabalho do profissional da educação, sempre considerando sua relação com o desenvolvimento das forças produtivas de um dado momento histórico. Com base nesta compreensão, discutem e discorrem sobre que conhecimentos, habilidades e competências tais profissionais deverão adquirir ao longo de sua educação. Advogam que sejam as Universidades o lugar privilegiado para abrigar os cursos de formação dos profissionais da educação. Por fim, apresentam as diretrizes que vêm pautando as mais recentes discussões sobre a organização de tais cursos.

<sup>1</sup> Professora titular, vinculada ao programa de Pós-graduação da UFSC. Presidente da Anfope – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. E-mail: lscheibe@uol.com.br

## Abstract

This article takes as its focus the educational movement on the establishment of a “common national basis” (of knowledge) for the teacher education courses in Brazil. From a brief historical review, the authors reaffirm the specificity of the educators’ professional field, always taking into consideration its intimate relationship with the development of the productive forces in a given period. Based on this understanding, they discuss and encourage debates on what corpus of knowledge, abilities and competences such professionals should acquire throughout their education process. The article is also committed to promoting

<sup>2</sup> Professora adjunto da UFSC. Diretora do Centro de Ciências da Educação da UFSC. Vice-Presidente do Fórum de Diretores de Faculdades – Centros de Educação das Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil. E-mail: vbazzo@ced.ufsc.br

the Universities excellence in sheltering the teacher education courses. Finally, this work presents the most recent curriculum directions that have been the guidelines for up-dated discussions on these courses organization.

## Palavras-chave:

Lei de Diretrizes, bases da educação, formação de professores, base comum nacional.

## Introdução

O movimento pela construção de uma base comum nacional para a formação dos profissionais da educação vem ocupando um lugar de destaque na história da educação brasileira das últimas décadas. Esta expressão “base comum nacional” foi cunhada pelo Movimento Nacional de Formação do Educador, no início da década de 80, num momento em que as forças sociais empenhavam-se na luta pela redemocratização do país. Os educadores mobilizaram-se pela reformulação do curso de Pedagogia e das Licenciaturas, contrapondo-se à imposição de reformas definidas nas instâncias oficiais, tendencialmente desprofissionalizadoras da área.

Este Movimento, que se iniciou em 1978, durante o I Seminário de Educação Brasileira, realizado em Campinas-SP, no contexto das lutas contra o regime militar, criou, pouco depois (1980), o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, cuja evolução originou, em 1990, a ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação e, mais ou menos concomitantemente, o FORUNDIR - Fórum dos Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras. Entre outras entidades que foram sendo criadas no país, no interior da intensa mobilização dos educadores pela melhoria das condições educacionais, a ANFOPE e o FORUNDIR destacaram-se pelo acompanhamento que deram e continuam dando à construção coletiva de uma base comum nacional para a formação dos profissionais da educação. Ao mesmo tempo, destacam-se pelo seu empenho na luta política para assegurar os princípios que orientam esta formação, construídos coletivamente.

O presente artigo contextualiza a problemática da formação inicial dos profissionais da educação no interior da sua trajetória e apresenta as orientações, que foram sendo gestadas no interior do movimento, pela construção de uma base comum nacional para esta formação.

## A trajetória das políticas públicas de formação docente no País

É possível afirmar que a profissionalização dos docentes no Brasil, dado o descompromisso dos governos com a educação popular, vem sendo historicamente derrotada (Nunes, 2000). Estratégias de redução do conhecimento e da ação pedagógica do professor, da perda aquisitiva do salário e da criação de escolas de diferentes qualidades para a formação do mesmo profissional, entre outras, têm servido para descaracterizar a feição profissional dos docentes no Brasil. Já na década de 1930, quando foram criadas as primeiras grandes universidades brasileiras, e quando se estruturava a carreira profissional docente, foi boicotada a iniciativa de formar todos os professores em nível superior, frustrando, assim, a constituição da área da educação como área acadêmica.

Junto com a instalação das universidades, e fazendo parte de seus cursos, criaram-se as licenciaturas para a formação dos professores das escolas secundárias. Estas licenciaturas foram vinculadas às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras que, ao lado do preparo dos professores, propunham-se a formar pesquisadores e especialistas. Essas faculdades foram organizadas em quatro grandes grupos: filosofia, ciências (matemática, geografia, história, ciências sociais, física, química, história natural), letras (anglo-germânicas e neolatinas) e pedagogia. O Curso de Pedagogia destinava-se a formar o técnico de educação para atuar junto ao sistema educacional, campo profissional muito vago quanto às suas funções, e o professor para o Curso Normal, campo não exclusivo dos pedagogos. Esvaziava-se, dessa forma, o significado do pedagogo *visto não mais como filósofo e/ou político, mas como técnico a serviço do Estado, retirando-se dele a instância mais prestigiada de consagração intelectual* (Nunes, 2000, p. 26).

As leis gerais reguladoras dos cursos de formação docente continuaram reforçando escolas de diferentes qualidades para a formação do mesmo profissional, em termos de critérios diferentes de admissão, duração e currículos. Assim, a Lei Orgânica de 1946 criou:

- As Escolas Normais Regionais, que formavam o regente do ensino primário, destinadas a alunos com idade mínima de 13 anos, portadores de certificados primários completos (cinco anos);
- As Escolas Normais, que formavam o professor primário, aceitando alunos aprovados em seu exame de admissão, portadores de certificados de conclusão do primeiro ciclo do curso secundário geral ou do curso de formação do regente;
- E os Institutos de Educação, que, além de formarem o professor primário, poderiam oferecer cursos de especialização, aperfeiçoamento e administração escolar para os graduados na escola normal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 deu força à diferença existente: permaneceram os Institutos de Educação com as mesmas prerrogativas da lei anterior; mantiveram-se apenas as Escolas Normais, em diferentes níveis - as de grau ginásial e as de grau colegial. As de grau ginásial conferiam diploma de regente do ensino primário. As de grau colegial conferiam o diploma de docentes primários. Os professores de ensino secundário continuaram sendo formados pela Faculdade de Filosofia.

Foi a Lei nº 5.692 de 1971 que propôs, pela primeira vez, a formação do professor primário em nível universitário nos cursos de licenciatura plena. Esta lei criou um modelo de organização que permitia ao professor acumular, aos poucos, anos de escolaridade e atuar em séries cada vez mais avançadas do sistema escolar. Para tanto, pressupôs vários níveis de formação, a cada um correspondendo um nível de exercício, acrescentando aos cursos regulares possibilidades de cursos adicionais; vinculou os níveis salariais do professor ao seu nível de formação; criou, através de disposições transitórias, as condições mínimas para o seu cumprimento. Ao tornar compulsória a profissionalização no nível médio, porém, transformou o magistério numa das habilitações do ensino de segundo grau, descaracterizando as Escolas Normais e os Institutos de Educação.

Essa legislação (Lei 5692/71) foi precedida pela Lei nº 5.540 de 1968, a Lei da Reforma Universitária, que substituiu a antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras pela Faculdade de Educação. Mesmo a instalação destas faculdades, com a finalidade de nelas centralizar a formação dos profissionais da educação, não superou o modelo vigente das licenciaturas: elas continuaram constituindo-se segundo a fórmula “3 + 1”, em que as disciplinas de natureza pedagógica, cuja duração prevista era de um ano, justapunham-se às disciplinas de conteúdo, com duração de três anos. Esta maneira de conceber a formação docente revelava-se consoante com o que é denominado na literatura educacional de *modelo da racionalidade técnica* (apud Pereira, 1999), onde o professor é visto como um técnico, que aplica, na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico. Para formar o professor neste modelo, é necessário um conjunto de disciplinas científicas e um outro de disciplinas pedagógicas, que vão fornecer as bases para a sua ação. No Curso de Pedagogia, que agora poderia legalmente formar o professor para o ensino de primeiro grau, este magistério, tal como ocorreu em nível de segundo grau, tornou-se uma habilitação dentre outras. Já, então, ocorreu a duplicação de funções dos Cursos de Pedagogia e dos Institutos de Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 aboliu as licenciaturas de curta duração e os avanços progressivos de escolaridade e exercício profissional. Explicitou, no entanto, a possibilidade de aproveitamento de estudos e experiências. Manteve a proposta da Lei 5692/71 de formar o profissional da educação em curso superior, abrindo a possibilidade desta formação no ensino médio apenas por tempo limitado. Criou a possibilidade de que professores com o mesmo nível de formação pudessem ser remunerados de forma diferenciada.

A criação dos Institutos Superiores de Educação (ISE) surgiu como a grande novidade, embora sua proposta já houvesse ocorrido em outro momento histórico, na década de 50, em uma conferência latino-americana patrocinada pela Unesco.

Suas atribuições na nova lei são bastante amplas e claramente esvaziadoras das tarefas realizadas pelas faculdades de educação, indicando uma preferência preocupante pela formação de professores fora das instituições universitárias. O estilo autocrático do Ministério da Educação decretou as atribuições desses institutos, que passariam a concorrer com as Faculdades de Educação, numa competição desigual, onde quem perde são os professores, que correm o risco, mais uma vez, de uma certa desprofissionalização, se considerada a valorização profissional. A concorrência e a diferenciação com base em exigências de menor porte para os ISE, passam a ser mecanismos de reforço das desigualdades dos cursos de formação de professores.

No sentido de contrapor-se à conjuntura vigente, já no início da década de 80, o movimento dos educadores firmou o princípio de que *a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador*. Tal princípio passou a ser alvo de debates intensos no sentido da sua formulação enquanto um novo paradigma, e os primeiros entendimentos sobre a base comum nacional começaram a ser apontados:

A) A base comum nacional seria a garantia de uma prática comum nacional a todos os educadores, qualquer que fosse o conteúdo específico de sua área de atuação. Esta base comum deveria, portanto, contemplar estudos comuns a todas as licenciaturas, objetivando formar o hábito da reflexão sobre as questões educacionais no contexto mais amplo da sociedade brasileira e a desenvolver a capacidade crítica do educador, em face da realidade da sua atuação;

B) A construção da base comum como um processo, tendo, portanto, caráter histórico e evolutivo;

C) A base comum seria considerada como uma diretriz envolvendo uma concepção básica de formação do educador e que se concretiza através da definição de um corpo de conhecimento fundamental. Essa concepção deveria traduzir uma visão de homem situado historicamente, uma concepção de educador comprometido com a realidade do seu tempo e com um projeto de sociedade justa e democrática;

D) A base comum seria um corpo de conhecimento capaz de aprofundar o domínio filosófico, sociológico, político e psicológico do processo educativo, dentro de uma abordagem crítica, que explore o caráter científico da educação, tomando como referência o contexto sócio-econômico e político brasileiro;

E) A base comum deveria ser um ponto de referência para a articulação curricular de cada instituição formadora do profissional da educação;

F) A base comum seria um instrumento de luta e a diretriz para a reformulação dos cursos de formação do educador (apud Scheibe & Aguiar, 1999, p. 228-229).

Neste movimento nacional, sempre esteve presente a idéia de que não seria possível reformular os cursos de formação de educadores de forma independente. Tal compreensão levou o movimento a uma formulação que, desde então, tem aglutinado educadores e instituições de ensino na defesa de uma política cada vez mais global de formação e valorização dos profissionais da educação, contemplando a sua formação inicial e continuada vinculada às questões de carreira e de salário.

## A especificidade do trabalho do profissional da educação

As bases materiais que caracterizam a produção (reestruturação produtiva), a economia (globalização) e a política (neoliberal), neste início de século, trazem profundas implicações para a educação e, conseqüentemente, para o estabelecimento de uma base comum para a formação dos profissionais da educação, uma vez que cada estágio de desenvolvimento das forças produtivas gesta um projeto pedagógico correspondente às suas demandas de formação. Aos profissionais da área cabe, portanto, fazer a leitura e a necessária análise do projeto pedagógico em curso, de modo a participar da organização coletiva em busca de alternativas que articulem a educação aos demais processos de desenvolvimento e consolidação de relações sociais verdadeiramente democráticas.

No Brasil, tal compreensão quer dizer enfrentar incisiva e radicalmente a exclusão sob todas as suas formas. A educação tem duplo papel no processo de inclusão: é uma das formas de enfrentamento da exclusão e de sua superação, ao mesmo tempo em que é também determinante da exclusão. Segundo Kuenzer (1998) os processos pedagógicos, tanto em seu sentido amplo (quando ocorrem no conjunto das relações sociais e produtivas), quanto em seu sentido estrito (quando ocorrem enquanto procedimentos educativos intencionais e institucionalizados), são sempre objetos de análise transdisciplinar, face ao seu caráter determinado/determinante das bases materiais de produção que caracterizam cada etapa de desenvolvimento. Isto significa que ao profissional de educação compete buscar, nas demais áreas do conhecimento, as necessárias ferramentas para construir categorias de análise que lhe permitam apreender e compreender as diferentes concepções e práticas pedagógicas, *stricto e lato senso*, que se desenvolvem nas relações sociais e produtivas de cada época; transformar o conhecimento social e historicamente produzido em saber escolar, selecionando e organizando conteúdos a serem trabalhados através de formas metodológicas adequadas; construir formas de organização e gestão dos sistemas de ensino nos vários níveis e modalidades; e, finalmente, no fazer deste processo de produção de conhecimento sempre coletivo, participar como um dos atores da organização de projetos educativos, escolares e não escolares, que expressem os anseios da sociedade.

É ainda Kuenzer (1998) que nos esclarece que o educador não pode ser apenas um distribuidor dos conhecimentos socialmente produzidos. Há que se buscar, em sua formação, a condição de produtor de uma ciência pedagógica, cujo objeto serão as concepções e as práticas pedagógicas escolares e não-escolares determinadas pelas relações sociais e produtivas de seu tempo. Para isso, é preciso que o profissional da educação domine os conteúdos escolares, enquanto “traduções” do conhecimento científico-tecnológico e histórico-crítico, em expressões assimiláveis pelos educandos, considerando as finalidades e estratégias de cada modalidade de educação; a escolha das formas metodológicas adequadas

a cada conteúdo, a cada objetivo, a cada educando; a familiaridade com as formas de organização e gestão, escolares e não escolares, institucionalizadas e não institucionalizadas, que os processos pedagógicos assumirão; a capacidade de entender e intervir nas políticas educacionais.

O eixo de formação deste profissional é, portanto, o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento. A partir desta compreensão, as demais ciências serão utilizadas no suporte à investigação e à intervenção. As diferentes ênfases do trabalho pedagógico (p/ex.: educação infantil, fundamental ou média, jovens e adultos, alunos trabalhadores etc.), assim como as tarefas de organização e gestão dos espaços escolares e não escolares, de formulação de políticas públicas, de planejamento, de avaliação, deverão ser construídas, então, sobre uma base comum de formação, que lhes conferirá sentido e organicidade: a ação docente. Ao compreender o trabalho pedagógico como práxis educativa e unidade entre teoria e prática, porquanto, não suporta parcelarizações, rejeita-se um processo de formação que tome como referência “competências” definidas a partir da prévia divisão de espaços e tarefas dos processos educativos. A forma que concebe a ação docente como fundamento do trabalho pedagógico determina que os processos de formação dos profissionais da educação tenham organicidade a partir de uma base comum sobre a qual dar-se-ão os recortes específicos.

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

- compreender a realidade, apoiando-se nas distintas áreas do conhecimento, para produzir ciência pedagógica, que permita orientar práticas educativas, que privilegie os conteúdos necessários, as adequadas formas metodológicas, os atores, os espaços, as formas de avaliação e de crítica, na perspectiva dos fins da educação, enquanto utopia construída pela vontade coletiva;
- identificar os processos pedagógicos que ocorrem ao nível das relações sociais mais amplas, nos movimentos sociais organizados, nos sindicatos, nos partidos, nas ONG's;
- selecionar e organizar conteúdos que superem a atual organização curricular em disciplinas estanques, através da construção coletiva de formas pedagógicas transdisciplinares;
- dialogar com o Governo em suas diferentes instâncias e com a sociedade civil, no processo de discussão e construção das políticas públicas, seja na sua implementação, seja no seu enfrentamento;
- buscar a articulação entre a escola e o mundo das relações sociais e produtivas, através de procedimentos metodológicos apoiados em bases epistemológicas adequadas;
- organizar e gerir o espaço escolar de forma democrática, tanto internamente como em suas articulações com a sociedade.

O perfil desejado do profissional da educação é, portanto, o de um profissional “com profundo conhecimento da dinâmica da sociedade e da educação, dos sistemas de ensino e da escola enquanto realidades concretas de um contexto histórico – social, nas dimensões afetiva, individual e grupal” (Kuenzer, 1998). Como preparar estes profissionais?

O conhecimento de um profissional com esse perfil pode ser definido a partir das seguintes competências:

- teórica: domínio de conhecimentos científicos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com base na articulação teoria – prática que possibilite a compreensão de como se dá a aquisição, a produção e a socialização do conhecimento, enquanto processo coletivo de construção;
- prática: capacidade de pensar, coordenar, propor, orientar e executar o trabalho pedagógico no âmbito da escola, dos sistemas de ensino ou em outros contextos, envolvendo diferentes sujeitos, sejam individuais ou coletivos, compreendendo os problemas fundamentais do processo aprendizagem – ensino;
- político – social: compreensão de que a prática profissional está inserida num contexto, o que requer a vinculação do projeto educativo ao projeto político – social, comprometido com a construção de uma sociedade autônoma e não excludente;
- inter-relacional: compreensão dos profissionais como seres sociais que se entendem a si mesmos e ao grupo social, na dinâmica afetiva (Kuenzer, 1998).

A formação do profissional de educação para contemplar as dimensões acima citadas só será possível se construída sobre uma sólida atividade de pesquisa, compreendida como parte integrante de sua formação e de sua prática profissional. Só assim ele poderá ser crítico de problemas socioculturais e educacionais, propondo ações que enfrentem as questões da qualidade do ensino e medidas que visem a superar a exclusão social.

## As faculdades de educação no contexto das políticas públicas de educação: Seu dever e seu compromisso

A primeira questão a ser considerada é a necessidade de se reafirmar a competência da Universidade, lugar de produção científica e de convivência das diferentes áreas do conhecimento, para pesquisar, propor e executar modelos de formação do profissional de educação. Urge, contudo, fazer a crítica às suas atuais formas de organização e concepções de formação de educadores para que se resgate a positividade de seu desenvolvimento histórico, identifiquem-se suas limitações, e elaborem-se novas propostas.

A análise desenvolvida até aqui aponta algumas direções para que se consiga superar o velho princípio educativo, fazendo das Faculdades de Educação os verdadeiros Centros Superiores de Formação do Educador, espaços de articulação entre formação de quadros para a docência e gestão da escola, produção e divulgação do conhecimento pedagógico. Assim, os Centros/Faculdades de Educação deverão ser, cada vez mais, os lugares por excelência de formação dos profissionais da educação, considerando a produção do conhecimento pedagógico elaborado a partir do conjunto dos processos sociais e produtivos.

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

- internas, com os demais cursos e docentes da Universidade, quer propiciando estratégias de qualificação permanente para seus próprios professores, quer oferecendo subsídios à discussão dos currículos que são exigidos por esta etapa de desenvolvimento do processo produtivo, pesquisando as relações pedagógicas presentes no mundo do trabalho;

- externas, com as secretarias estaduais e municipais de educação, com a rede de escolas e seus docentes, com os movimentos sociais organizados, com os processos e instituições pedagógicas não tradicionais como as que educam crianças e adolescentes em situação de risco, jovens e adultos trabalhadores, participantes nos movimentos comunitários das periferias urbanas; com os sindicatos e partidos; com os profissionais que são atores pedagógicos em seus processos de trabalho; com o sistema produtivo objetivando identificar as demandas do novo princípio educativo, pesquisando os processos, atores e espaços pedagógicos e subsidiando as práticas educativas que estão presentes em todos os espaços escolares e não escolares.

Desta forma, as Faculdades de Educação deverão redefinir suas funções através de um processo de construção coletiva que expresse a vontade dos diversos atores sociais, com vistas a:

- transformar as Faculdades de Educação em centros dinâmicos de formação de profissionais da educação e de produção do conhecimento, definindo seus problemas de investigação não apenas a partir da ciência pedagógica, mas principalmente a partir da prática social;
- buscar a criação de modelos curriculares mais adequados, transdisciplinares, tendo em vista a formação de profissionais da educação para os diferentes níveis, modalidades e áreas de ensino, superando a atual organização que separa a pedagogia dos bacharelados e licenciaturas;
- criar cursos de graduação, pós-graduação e extensão que formem profissionais da educação para atuar em processos pedagógicos escolares e não escolares: nos processos produtivos, nos movimentos sociais, nas ruas, nos sindicatos;
- criar alternativas para a qualificação permanente dos profissionais que pertencem aos quadros efetivos das redes de ensino, inclusive superior, aproveitando vagas não preenchidas pelos vestibulares nos cursos de pedagogia e licenciaturas e oferecendo cursos de capacitação;
- oferecer cursos para formação de professores dos cursos profissionais, em articulação com os demais departamentos e faculdades da Universidade, com as Escolas Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica, agências formadoras (SENAI, SENAC, SENAR) e sindicatos;
- criar centros de referência para o estudo das políticas educacionais como parte das políticas públicas e para o estudo de organização e gestão escolar democráticas.

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

Ao mesmo tempo, já é consenso entre pesquisadores e docentes que, quanto mais intenso for o processo de exclusão social, mais mediações serão necessárias ao exercício da cidadania. Em decorrência, quanto mais excluído for o aluno, maior será a exigência de formação do seu professor. Não há, pois, que se fazer concessões a políticas de formação aligeiradas, fora do espaço universitário, mesmo reconhecendo a existência de situações emergenciais, relativas a carências de docentes em certas regiões e para certas áreas. Tais situações, no entanto, deverão ser enfrentadas através de uma sólida articulação entre as Universidades, o MEC, as Secretarias de Estado, e as Secretarias Municipais de Educação, em Programas Emergenciais de formação de professores para atender demandas específicas.

Não seria racional, do ponto de vista econômico e gerencial, o esvaziamento das estruturas existentes e sua substituição por novas estruturas, as quais, mesmo oferecendo formação a custo mais baixo, no limite representam desperdício de recursos físicos, materiais, humanos e financeiros.

## As Diretrizes Curriculares

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

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

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

### **Modalidades de formação:**

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

### **Áreas de formação:**

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

### **Princípios:**

- sólida formação inicial alicerçada no domínio das teorias da educação/realidade;

- articulação entre a teoria e a prática pedagógica;
- trabalho transdisciplinar;
- eixo articulador - o “espaço escolar” como *locus* da própria proposta pedagógica.

### Eixos Curriculares:

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

As diretrizes deverão considerar que uma formação conjugando campos diversificados de saberes e práticas:

- é uma prática interdisciplinar construída nas tensões do processo educativo na escola, nas ruas, nas associações, nas igrejas, no mundo do trabalho e nas relações sociais de modo geral;
- é construída no bojo da diversidade multicultural, buscando incorporar as diferenças como expressão da construção/reconstrução de novas teorias pedagógicas;
- implica construção de novas sínteses entre a ciência, a técnica e a arte, redescobrimdo o fazer educativo no cotidiano da escola e de outros contextos educativos;
- é uma prática comunicativa fundamentada em uma concepção de cidadania que surge no movimento de novas tecnologias de novos valores e de grandes transformações culturais.

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

#### 1 - Formação básica:

- determinantes sociais, políticos e econômicos da educação, analisados historicamente;
- organização e gestão de trabalho pedagógico escolar e não escolar;
- matrizes teóricas do pensamento pedagógico contemporâneo;
- o trabalho docente: a prática docente nas suas distintas formas de manifestação e as condições de trabalho do profissional da educação;
- o processo ensino – aprendizagem;
- linguagem, arte e novas tecnologias;
- pesquisa em educação.

## 2 - Formação específica:

A ser definida para cada área de atuação, compreendendo:

- seus fundamentos;
- o trabalho docente em sua especificidade (práticas, conteúdos e métodos);
- as políticas, os espaços e os atores.

## 3 - Formação livre:

Para ampliar o campo de conhecimento e valorizar a participação em atividades acadêmicas e profissionais.

## Referências

- KUENZER, A. Z. (Org.). **A formação dos profissionais da educação**: proposta de diretrizes curriculares nacionais do FORUNDIR (Fórum dos Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras). ANPED, 1998. Mimeo.
- NUNES, C. Formação docente no Brasil: entre avanços legais e recuos pragmáticos. **Teias**, Rio de Janeiro, n. 1, jun. 2000.
- SCHEIBE, L.; AGUIAR, M. A. Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de pedagogia em questão. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 20, n. 68, p. 220-239, dez. 1999.