

## COMENTÁRIOS A PROPÓSITO DO ENCONTRO NACIONAL PARA REFORMULAÇÃO DOS CURSOS DE PREPARAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS PARA A EDUCAÇÃO

MYRIAM KRASILCHIK

Faculdade de Educação - USP

Na década de 70, a reboque da reforma de ensino estabelecida pela Lei nº 5 692/71, foram elaborados pelo Conselho Federal de Educação vários documentos legislando sobre a formação de docentes e profissionais de educação. Dentre eles a indicação 23/73 que previu cinco licenciaturas para formação de professores de educação geral no ensino de 1º e 2º graus e fixou princípios e normas gerais para todos os cursos. A parte específica referente ao curso de Ciências foi regulamentada pela Resolução 30/74 e as disposições sobre a implantação progressiva do curso de Licenciatura em Ciências foram estabelecidas pela Resolução 37/75. Também em 1975 o Conselho Federal de Educação propôs os Pareceres 67 e 68 para revisar os currículos dos cursos de Pedagogia tendo como linha central a de exigir como pré-requisito para o especialista, a docência.

Esses instrumentos legais provocaram intensa oposição em duas comunidades: a dos pedagogos e a dos cientistas. Paralelamente, as duas reagiram contra uma legislação feita por órgãos centrais sem consulta ou participação nas decisões que as atingiam violentamente.

No caso das Licenciaturas em Ciências, a maior repulsa às determinações do Conselho Federal de Educação adveio das sociedades científicas e tomou a forma de amplos debates em reuniões de âmbito regional e nacional e assumindo tal importância que chegou finalmente a provocar a suspensão temporária pelo CFE da Resolução 30/74, estando a questão, há dez anos, a espera de uma solução definitiva.

A reforma dos cursos de Pedagogia também provocou grande reação, primeiramente nas próprias instituições de ensino superior envolvendo professores e alunos e ampliando-se até articular-se a nível nacional como o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, que tinha entre suas funções coordenar as atividades de análise da questão da formação dos profissionais de educação. Ao longo do processo, a discussão passou a englobar também o problema das Licenciaturas e por ocasião de seminários regionais realizados em todo o país, em 1981, chegou-se à conclusão de que, como da discussão não havia

participado uma parte significativa dos interessados, seria necessário organizar novas reuniões antes de realizar um Encontro Nacional. Com a extensão do movimento, expandiu-se o foro das discussões de tal forma que na reunião da SBPC de 1982, houve longos debates sobre o assunto. Finalmente, em novembro de 1983, realizou-se em Belo Horizonte um Encontro Nacional onde foi produzido o Documento objeto deste comentário (\*). No Encontro Nacional estiveram presentes delegados de todas as unidades da federação que durante cinco dias expuseram e debateram idéias e opiniões previamente elaboradas nos Encontros Estaduais. O resultado final exprime a preocupação geral com a situação do país e suas conseqüências para o sistema educacional, além de tratar de aspectos específicos relativos à formação dos educadores.

Alguns desses pontos merecem uma análise mais detalhada: dentre eles, o já descrito paralelismo dos processos de reação das comunidades interessadas às medidas emanadas do poder central, representado pelo Conselho Federal de Educação, em um processo análogo ao da sociedade civil em relação ao sistema político vigente. Vale a pena reiterar o poder, exercido pelos grupos interessados, provocando debate e discussão sobre o assunto, levando à suspensão de medidas mas não chegando em nenhum dos dois casos a propostas concretas e precisas para alteração dos cursos em pauta.

A ambiguidade do Documento e mesmo omissão em vários pontos básicos, permite visões diversas, correndo-se o risco de que sejam interpretados de forma a contrariar os reais interesses da educação.

É pois, essencial, que a discussão prossiga para que se chegue se não a um consenso, pelo menos a conclusões que expressem as opiniões da maioria dos educadores engajados na luta pelo aperfeiçoamento da educação e da escola brasileira.

Dentre os aspectos que necessitam uma análise mais acurada, sem dúvida figura a Licenciatura, pois como diz o próprio texto, "este processo foi apenas iniciado devendo ser aprofundado, inclusive com o envolvimento das entidades profissionais e sociedades científicas". Na verdade, tem havido discussão, mas desde o início viciada pela própria estrutura e concepção dos cursos de Licenciatura. Esse questionamento vem ocorrendo separadamente nos institutos onde são ministradas as disciplinas de conteúdo específico e nas instituições onde são ministradas as disciplinas de formação pedagógica. No caso específico da Licenciatura em Ciências, este fato fica claramente evidente no currículo proposto pela comissão de especialistas

---

(\*) Esse Documento está reproduzido nesta Revista nas páginas 61 a 69.

organizada pelo MEC em que são detalhadas as disciplinas de conteúdo e simplesmente não há menção às disciplinas de formação pedagógica, como se fosse possível planejar um curso de preparação de docentes sem considerar sua formação pedagógica. É urgente e necessário que todos os interessados nos cursos de Licenciatura reuam-se para considerar, além da premissa básica da necessidade da melhora qualitativa dos cursos, alguns pontos essenciais e concretos de sua organização. Dentre eles é possível destacar: (1) como integrar em um curso as atividades que transcorrem em diferentes unidades de uma mesma universidade? De que forma conseguir que professores se reuam para planejar e executar um currículo de licenciatura que envolva diferentes unidades de uma mesma instituição? (2) Qual a função e o papel das chamadas disciplinas integradoras, tais como prática de ensino, instrumentação, etc.? (3) As disciplinas pedagógicas devem ser as mesmas para todas as Licenciaturas ou deveriam ser diversificadas? Os futuros professores de Matemática, Biologia, Física e Filosofia, devem, todos, como se faz atualmente, passar pelos cursos de Didática, Psicologia, Estrutura e Funcionamento do 2º grau, ou têm demandas diferentes? (4) Qual a carga adequada de disciplinas de conteúdo e de disciplinas pedagógicas? Comumente são tomadas decisões arbitrárias usando um número cabalístico, sem que haja uma sólida base para a deliberação. (5) Qual a posição das disciplinas pedagógicas? Segundo alguns deve anteceder a apresentação dos conteúdos, enquanto a grande maioria acha que devem ser concomitantes ou mesmo sequentes às das disciplinas de conteúdo. (6) Que características deve ter o estágio que é reconhecido como de primordial importância na formação do futuro professor? Que tipos de atividades deve incluir para atender a recomendações como "o conhecimento e a análise da realidade concreta devem ser feitos através da participação dos professores e alunos no processo educativo onde quer que se realize". Como estruturar tal estágio e programar suas atividades de modo a que o aluno passe a ser um elemento de mudança quando no exercício profissional? (7) Nessa programação tem papel fundamental os docentes responsáveis pela Prática de Ensino. A sua competência é, e deve continuar sendo, objeto de estudo e pesquisa, pois exige uma mescla de conhecimento específico, experiência de docência e consciência como educador. Na reunião de Belo Horizonte o assunto foi bastante controvertido e finalmente concluiu-se que devem ser profissionais de área específica, com formação pedagógica e experiência de magistério de 1º e 2º graus. (8) Um problema que o documento apenas aflora mas que na verdade merece um estudo mais detido é o da própria formação do docente dos cursos de Licenciatura e dos cursos

de 3º e 4º graus em geral. (9) As relações entre Licenciatura e Bacharelado são também extremamente controvertidas, havendo Universidades onde é possível encontrar uma diversidade de situações que vai desde uma separação a partir do ano de ingresso até cursos absolutamente idênticos, diferindo apenas pelo acréscimo das disciplinas pedagógicas. Qual a medida certa? Haverá apenas uma?

Considerando-se os aspectos mais atinentes aos cursos de Pedagogia, também permanecem vários pontos que merecem consideração posterior. Um deles é, sem dúvida, o da docência como base da identidade profissional de todo educador. Esta concepção esvazia o curso de Pedagogia, pois os licenciados que prepararia, tornar-se-ia prioritariamente o professor de matérias pedagógicas e não mais o supervisor, o orientador, o administrador escolar, etc.. Embora o documento não mencione especificamente os problemas das habilitações dos cursos de Pedagogia, fica implícita sua extinção ou pelo menos uma alteração de posição que, absolutamente, não tem a aprovação consensual de toda a comunidade.

Um problema primordial vinculado ao da função do curso de Pedagogia é o da formação do professor para a escola primária. Nos debates em Belo Horizonte degladiaram-se duas nítidas facções. Uma delas defendendo a transferência para os cursos de Pedagogia da responsabilidade de formação do professor primário e, outra, argumentando a favor da manutenção do curso normal que deverá ser redefinido e revitalizado. A defesa da formação do professor primário em nível superior nos cursos de Pedagogia é feita fundamentando-se basicamente numa necessidade de melhoria da qualidade desse profissional e da institucionalização de uma situação de fato, uma vez que grande parte dos professores primários já tem hoje o título de licenciado. Em contrapartida, os que argumentam a favor da escola normal como o espaço para formação do professor primário, levam em conta as diferenças regionais e necessidades sociais. O argumento essencial na questão é a necessidade de uma íntima e estreita relação dos professores primários com a comunidade onde irão atuar, o que é mais viável com a Escola Normal, tal como era antes que fosse desmantelada pela Lei nº 5 692/71. Esta medida provocou no sistema educacional brasileiro um imenso vácuo pois, hoje, os futuros professores primários saem ou das precárias "Habilitações para o Magistério" ou de cursos de Pedagogia, em que não recebem formação específica para trabalhar com crianças nas primeiras fases de escolarização.

Subjacente a todas essas controvérsias, de caráter mais imediato, há uma base comum: a importância da educação e da sua degradação resultante da falta de meios e recursos, assim como a necessi

dade da tomada de decisões por meio de um processo autenticamente democrático e da libertação do autoritarismo que ainda oprime o sistema educacional. Atinentes ao problema dos meios e recursos, estão estreitamente vinculados os recursos alocados para educação e a valorização do magistério. A gravidade e seriedade do problema ficou confirmada nas greves de docentes de todos os níveis que ocorreram desde novembro até hoje.

A participação nas decisões foi reiteradamente exigida, embora o conceito de autonomia universitária ainda seja considerado modestamente como descentralização do poder de decisão e democratização da estrutura universitária, mantendo-se mecanismos controladores. Mesmo a proposta de deslocamento dessa fiscalização do Conselho Federal de Educação para os Conselhos Estaduais e da modificação dos sistemas de autorização e reconhecimento para um sistema de credenciamento periódico, não alteram a essência do processo. A comunidade universitária ainda não ousa arcar com a liberdade ampla, total e irrestrita para definir seus currículos e controlar a qualidade de seus cursos, enfim, assumir sua plena autonomia. A argumentação contra tal liberdade é sempre feita com base na possibilidade de fraude como se hoje, apesar de todos os mecanismos legais de policiamento, não fosse de conhecimento geral a burla que engana pobres incautos, fazendo-os gastar seus poucos recursos e precioso tempo em certos cursos, ao fim dos quais nada mais lhes resta que um triste diploma sem nenhum significado.

É preciso ousar grandes transformações e exigir condições para que essas transformações sejam exeqüíveis. Nessa luta, nenhum de nós pode deixar de arcar com sua parcela de responsabilidade, tanto no encaminhamento das discussões como na implantação das idéias pelas quais lutamos.