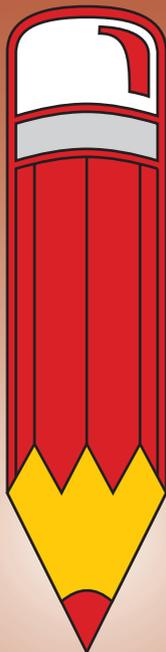


Ano XIII - n.º. 19 - 1.ª. edição - janeiro/2008

# *CADERNOS DE EDUCAÇÃO*



**DESPE:**  
reflexão e protagonismo



Confederação Nacional dos  
Trabalhadores em Educação  
www.cnte.org.br

Brazil

## **DIRETORIA EXECUTIVA 2005/2008**

Juçara Maria Dutra Vieira (RS) - *Presidente*

Raquel Felau Guisoni (SP) - *Vice-Presidente*

Maria Inez Camargos (MG) - *Secretária de Finanças*

Roberto Franklin de Leão (SP) - *Secretário Geral*

Fátima Aparecida da Silva (MS) - *Secretária de Relações Internacionais*

Heleno Araújo Filho (PE) - *Secretário de Assuntos Educacionais*

Marlei Fernandes de Carvalho (PR) - *Secretária de Imprensa e Divulgação*

Rui Oliveira (BA) - *Secretário de Políticas Sindicais*

Gilmar Soares Ferreira (MT) - *Secretário de Formação*

Marta Vanelli (SC) - *Secretária de Organização*

Raimunda Núbia Lopes da Silva (PI) - *Secretária de Políticas Sociais*

Odisséia Pinto de Carvalho (RJ) - *Secretária de Relações de Gênero*

Gesa Linhares Corrêa (RJ) - *Secretária de Aposentados e Assuntos Previdenciários*

Milton Canuto de Almeida (AL) - *Secretário de Legislação*

Rejane Silva de Oliveira (RS) - *Secretária de Assuntos Jurídicos*

Denilson Bento da Costa (DF) - *Secretário de Projetos e Cooperação*

Maria Valdecir Abreu de Paula (CE) - *Secretária de Direitos Humanos*

Joel de Almeida Santos (SE) - *Secretário Adjunto de Assuntos Educacionais*

Maria Antonieta da Trindade (PE) - *Secretária Adjunta de Assuntos Educacionais*

Neiva Inês Lazzarotto (RS) - *Secretária Adjunta de Políticas Sindicais*

Silvinia Pereira de Sousa Pires (TO) - *Secretária Adjunta de Políticas Sindicais*

## **CONSELHO FISCAL**

Mário Sérgio Ferreira de Souza (PR)

Raimunda de Souza Gomes (AM)

Sérgio Martins da Cunha (SP)

Miguel Salustiano de Lima (RN)

Maria Madalena Alexandre Alcântara (ES)

**DESPE:  
reflexão e protagonismo**



# Índice

Apresentação .....	4
DESPE: percurso e desafios .....	5
O Pedagogo / Coordenador Pedagógico / Especialista e sua relação com o Projeto Político Pedagógico da escola .....	13
Formação dos profissionais da educação e a pedagogia .....	17

# Apresentação

O presente Caderno de Educação tem por finalidade retomar o debate sobre um segmento da categoria dos trabalhadores em educação que, ao longo de décadas, vem lutando pela afirmação de sua identidade e por protagonismo frente aos processos de aprendizagem, de organização dos espaços pedagógicos e do currículo, de articulação e promoção da gestão democrática, enfim, de co-participação para a qualidade da educação pública.

Com mais de uma década de existência, o Departamento de Especialistas da Educação - DESPE tem atuado permanentemente junto às instâncias da CNTE no sentido de contribuir com o debate da formação dos profissionais da educação, do currículo escolar, da organização dos espaços e tempos escolares, e com as demais políticas educacionais que passaram a vigorar, sobretudo, após a reforma educacional da década de 1990.

O acúmulo do Departamento encontra-se diluído em inúmeros documentos da CNTE. Este fascículo, porém, visa estender um pouco mais a visão dos educadores em relação às novas diretrizes para os cursos de formação de pedagogos - seus desafios para superar as dicotomias da formação e para entender o novo papel desse educador na construção de uma educação emancipadora e de qualidade social.

Os textos das professoras Helena Freitas, da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e Cleidimar Barbosa dos Santos, coordenadora nacional do DESPE, abordam, respectivamente, os desafios da formação dos pedagogos e o papel desses profissionais na elaboração do projeto político-pedagógico da escola, com ênfase na gestão democrática como catalisadora para a qualidade da educação.

Já a professora Juçara Dutra Vieira, presidente da CNTE, apresenta um breve histórico sobre o DESPE e comenta os dados recolhidos das afiliadas à Confederação sobre a organização dos Especialistas em 16 estados, no Distrito Federal e no município de São Paulo. Esta parte expõe, ainda, as principais pautas da categoria em níveis nacional e regional.

Desde já, a CNTE agradece a colaboração de todos que contribuíram com este Caderno, bem como àqueles que vem, há anos, somando à luta pela valorização da educação pública e de seus profissionais. A jornada é longa, o desafio imenso, mas a nossa força, unida, tem dado resultados e certamente fará com que avancemos rumo a uma sociedade justa e garantidora dos direitos humanos e sociais, entre eles, o direito à educação pública, universal, gratuita, democrática e de qualidade.

Brasília, 17 de janeiro de 2008  
Departamento de Especialistas em Educação  
Secretaria de Assuntos Educacionais

# DESPE: percurso e desafios

*Juçara Dutra Vieira  
Presidenta da CNTE*

Em 1995, no seu XXV Congresso, a CNTE decidiu criar dois departamentos vinculados à Secretaria de Assuntos Educacionais e à Secretaria Sindical, respectivamente, o Departamento de Especialistas – DESPE e o Departamento de Funcionários de Escola – DEFE. Seria o ano da implementação do Acordo Nacional e do Pacto pela Valorização do Magistério, firmados em 1994, em um contexto de intensa mobilização da opinião e da vontade política dos trabalhadores em educação e de outros atores sociais. O Acordo foi descumprido pelo governo seguinte, porém o acúmulo daquele debate nacional ainda mantém atualidade.

A idéia de valorização profissional, naquela conjuntura, como agora, se assentava na indissociabilidade entre formação – inicial e permanente - carreira, jornada, condições de trabalho e piso salarial. Evidentemente, esses elementos constituintes da valorização adquirem sentido e relevância diante de construções sociais que os exijam e legitimem. No caso, a educação como direito constitucional, social e humano. Nessas três dimensões do direito, a educação é, necessariamente, um fator de transformação social.

Portanto, a criação do DESPE, além de melhor articular o segmento, visou objetivos mais amplos. Os indicadores educacionais mostravam a debilidade dos investimentos e das políticas públicas. Mostravam que a escola havia estreitado seu alcance exatamente no momento em que deveria dar respostas mais efetivas à sociedade. Mostravam que o modelo dos anos da ditadura militar havia deixado um saldo negativo, antes mesmo da tragédia do neoliberalismo. Frente a tal realidade, era necessário repensar as condições para a garantia da educação como direito.

A CNTE vinculou o DESPE à Secretaria de Assuntos Educacionais porque entendeu que a contribuição do segmento à reflexão e à formulação da entidade seriam fundamentais. Tratava-se de pensar a educação de forma mais sistêmica e articulada. Tratava-se de incidir sobre o projeto de LDB que tramitava no Congresso Nacional. Tratava-se de pensar uma escola democrática, incluyente, profundamente comprometida com seu espaço. Uma escola com tarefas e responsabilidades para todos os seus atores.

Do ponto de vista mais amplo, um dos desafios propostos para o Departamento foi o de sistematizar as reflexões coletivas, especialmente as concernentes ao pensamento e às práticas pedagógicas. A Confederação iniciava sua produção de *cadernos de educação* sobre várias temáticas. Um desses cadernos - referente a *currículo* - foi fruto

de um seminário do DESPE, realizado em Goiás, em março de 1996, com participação do professor Miguel Arroyo. Outros debates aconteceriam ao longo da experiência do Departamento, sempre considerando as demandas da conjuntura.

Da perspectiva da escola, apresentaram-se situações cada vez mais desafiadoras. O número de alunos, especialmente no ensino fundamental, aumentou muito. Porém o financiamento e a valorização profissional não acompanharam esse crescimento. Sucessivas políticas governamentais - ou a falta delas - levaram as escolas a não responder, adequadamente, às necessidades e às expectativas da população. Resumidamente, a agenda passou a ter um tema reiterado: a qualidade da educação. Uma *qualidade* que as entidades organizadoras dos Congressos Nacionais de Educação – CONEDs, denominaram *social* em contraposição a conceitos como *qualidade total* suas variantes neoliberais.

Evidentemente, a CNTE não transferiu para o DESPE nem para a Secretaria de Assuntos Educacionais as políticas da entidade para a área da educação. As responsabilidades são coletivas, as decisões são amadurecidas nas instâncias, através de métodos participativos. Porém, a contribuição do segmento sempre foi importante e desejável. Isso porque as especificidades da formação e/ou das atribuições na escola, na rede e no sistema permitem uma visão ampliada e aprofundada do contexto. Esta, resumidamente, tem sido a expectativa da Confederação em relação ao Departamento.

E qual têm sido as expectativas dos profissionais em relação à Confederação? Desde o início, uma das principais questões levantadas em encontros, seminários, congressos, tem sido a *identidade profissional*. Quem são, qual seu papel, quais as potencialidades e os limites de seu trabalho? A própria denominação do Departamento - de *especialistas* - tem sido objeto de debates desde sua criação. Os dois textos deste caderno, assinados pelas professoras Helena Freitas e Cleidimar Barbosa dos Santos, mostram a complexidade do tema, inclusive porque não se limitam a estes enfoques.

Para não repetir as autoras, somente tomamos a referência da reforma de ensino de 1971, cuja concepção fordista- taylorista disseminou um modelo de atuação na maioria das escolas brasileiras. Apesar das reflexões posteriores, a LDB de 1996 não avançou nesta questão. De lá para cá, pelo menos duas situações ocorreram. Algumas práticas de gestão democrática possibilitaram, por exemplo, a eleição de dirigentes de escola. A própria legislação reforçou a existência de coletivos, como conselhos escolares, e admitiu a participação dos profissionais na construção do projeto pedagógico da escola. É verdade que a maior parte dos gestores não promoveu os investimentos necessários para que tais instrumentos e mecanismos ganhassem consistência.

A segunda circunstância diz respeito às mudanças sociais que ocorreram sem que a escola tivesse respostas adequadas. As políticas neoliberais marcaram duas gerações de estudantes. Os avanços da ciência e da tecnologia estimularam novos processos mentais e novas formas de relacionamento. A enxurrada de problemas que desemboca na escola direciona a instituição para a superficialidade, a fragmentação, o imediatismo.

A insuficiência de professores e de funcionários - para não falar da formação e das condições de trabalho - limitam as possibilidades da educação.

É nesse contexto que os especialistas têm atuado. E as interrogações sobre identidade, que também estão presentes nos outros segmentos, se mantêm. Que especialistas ou pedagogos essa escola requer para superar-se? Os dados seguintes mostram a situação do segmento nos diversos estados brasileiros e na prefeitura de São Paulo, de acordo com levantamentos realizados por nossos sindicatos filiados.

### **ACRE - SINTEAC**

- i. Carreira: unificada.
- ii. Salário: o mesmo dos professores.
- iii. Jornada: 30 horas semanais.
- iv. Concurso: qualquer habilitação em magistério.
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): ocorre no Estado e na capital.

### **AMAZONAS - SINTEAM**

- i. Carreira: unificada.
- ii. Salário: o mesmo que do professor.
- iii. Jornada: 20 horas e 40 horas semanais.
- iv. Concurso: somente para pedagogos.
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): Estado e capital não aplicam.

### **AMAPÁ - SINSEPEAP**

- i. Carreira: unificada
- ii. Salário: igual ao magistério
- iii. Jornada: 40 horas semanais
- iv. Concurso: de professor
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): não há eleição direta.

### **RONDÔNIA - SINTERO**

- i. Carreira: unificada
- ii. Salário: o mesmo de professor.
- iii. Jornada: 40 horas semanais.
- iv. Concurso: o mesmo de professores.
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): tanto o Estado quanto a capital não realizam eleições.

### **PERNAMBUCO - SINTEPE**

- i. Carreira: unificada.
- ii. Salário: com gratificação de 60% sobre o vencimento dos professores, porém não

incorpora na aposentadoria.

iii. Jornada: 40 horas semanais.

iv. Concurso: voltado aos pedagogos e profissionais das demais licenciaturas.

v. Gestão democrática (eleição de diretor): não possui eleição, embora haja projeto para implementá-la.

### **MARANHÃO - SINPROEEMMA**

i. Carreira: integrada o plano do magistério, porém com cargo específico.

ii. Salário: equivalente ao professor Classe II, referência 19, do plano de carreira.

iii. Jornada: 20 horas semanais.

iv. Concurso: voltado aos profissionais com formação em pedagogia e habilitação em supervisão ou gestão escolar.

v. Gestão democrática (eleição de diretor): não há processo eletivo no Estado.

### **PIAUI - SINTE**

i. Carreira: unificada, com cargo específico.

ii. Salário: parte da categoria conta com gratificação sobre o salário de professor. Outra parte percebe remuneração idêntica aos professores.

iii. Jornada: 40 horas semanais.

iv. Concurso: o Estado realizou apenas um concurso (1992) o cargo de Especialista (supervisão e orientação pedagógicas).

v. Gestão democrática (eleição de diretor): apenas na rede estadual.

### **CEARÁ - SINDIUTE e APEOC**

i. Carreira: cargo de confiança indicado pelo diretor escolar. Na capital, a carreira integra o plano do magistério, com acesso ao cargo através de concurso público.

ii. Salário: possui gratificação sobre vencimento do magistério.

iii. Jornada: 40 horas semanais.

iv. Concurso: não há em razão de ser cargo de confiança.

v. Gestão democrática (eleição de diretor): ocorre nas escolas do Estado.

### **DISTITO FEDERAL - SINPRO**

i. Carreira: separada e regulada pelo Decreto nº 72.846/1973. Os especialistas estão contemplados no plano de carreira do magistério.

ii. Salário: vencimento do magistério, acrescido de gratificação.

iii. Jornada: 20 horas e 40 horas semanais.

iv. Concurso: concorrem às vagas de orientador pedagógico os profissionais habilitados em pedagogia.

v. Gestão democrática (eleição de diretor): sistema misto (prova escrita e eleição com lista tríplice).

### **MATO GROSSO - SINTEP**

- i. Carreira: unificada e regulada pela LC 05/1998. O cargo encontra-se em extinção, desde a implementação do plano de carreira em 1998. Há somente 48 especialistas no Estado.
- ii. Salário: idêntico ao magistério.
- iii. Jornada: 30 horas e 40 horas semanais.
- iv. Concurso: de professor
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): ocorre tanto no Estado quanto na capital.

### **MATO GROSSO DO SUL - FETEMS**

- i. Carreira: cargo específico, mas contemplado no plano do magistério.
- ii. Salário: equivalente a professor de 30 horas semanais.
- iii. Jornada: 20 horas semanais.
- iv. Concurso: para profissionais da pedagogia.
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): apenas no Estado.

### **São Paulo (capital) - SINPEEM**

- i. Carreira: única, porém em classe denominada “gestores de educação”.
- ii. Salário: vencimento básico igual aos docentes, acrescido de gratificação.
- iii. Jornada: 40 horas semanais.
- iv. Concurso: específico para gestor da educação (coordenador pedagógico, diretor de escola e supervisor escolar).
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): não possui. O diretor constitui função, exercida por docentes submetidos a concurso de acesso.

### **SÃO PAULO (Estado) - APEOESP**

- i. Carreira: separada dos docentes e subdividida (diretor e supervisor escolar)
- ii. Salário: vencimento-base (diretor): R\$ 1.436,93; (supervisor): R\$ 1.579,41
- iii. Jornada: 40 horas semanais
- iv. Concurso (pré-requisitos):  
Diretor: licenciatura plena em Pedagogia ou pós-graduação na área de educação e ter, no mínimo, 8 (oito) anos de efetivo exercício no magistério.  
Supervisor: licenciatura plena em Pedagogia ou pós-graduação na área de educação com, no mínimo, 8 (oito) anos de efetivo exercício no magistério, dos quais 2 (dois) anos no exercício de cargo ou de função de suporte pedagógico educacional ou de direção de órgãos técnicos, ou ter ao menos 10 (dez) anos de magistério.
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): não há. O provimento ao cargo de diretor se dá por concurso público específico.

### **MINAS GERAIS - SIND-UTE**

- i. Carreira: unificada. 90% dos especialistas são oriundos de cargos de professores.
- ii. Salário: acréscimo de 1/3 no vencimento de professor.
- iii. Jornada: 40 horas semanais.
- iv. Concurso: abrange todas as áreas da educação (pedagogia e licenciaturas).
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): Estado e capital implementam, porém o primeiro aplica prova preliminar.

### **PARANÁ - APP**

- i. Carreira: unificada.
- ii. Salário: gratificação de 30% sobre vencimento do magistério de 20 horas.
- iii. Jornada: 20 horas semanais.
- iv. Concurso: para pedagogos licenciados.
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): Estado possui.

### **SANTA CATARINA - SINTE**

- i. Carreira: cargo separado, porém integra a carreira do magistério.
- ii. Salário: o mesmo do magistério.
- iii. Jornada: 20 horas ou 40 horas.
- iv. Concurso: para profissionais com formação em pedagogia e habilitação nas áreas de orientação, supervisão e gestão escolar.
- v. Gestão democrática (eleição de diretor): o Estado não possui, mas a capital sim.

### **RIO GRANDE DO SUL – CPERS**

- i. Carreira: unificada com o magistério.
  - ii. Salário: o mesmo do magistério. Porém, diretor e vice-diretor recebem gratificação de acordo com a tipologia de escola.
  - iii. Jornada: 20 horas semanais para ingresso – há regimes especiais de 30 e 40 horas semanais.
  - iv. Concurso: o mesmo da carreira de magistério.
  - v. Gestão democrática (eleição de diretor): eleição direta e uninominal para diretor.
- Obs: a mesma legislação organiza os Conselhos Escolares.

### **Indicativos da última reunião do Departamento de Especialistas da CNTE**

- » Realizar diagnóstico dos resultados do SAEB, a partir de 2005;
- » Verificar a legislação e regulamentação dos profissionais pedagogos que tramitam no Congresso Nacional;

- » Realizar seminário com a ANFOPE para discutir a atuação profissional, a organização dos Especialistas e a formação continuada dos profissionais da educação;
- » Inserir os Especialistas nos debates das conferências municipais, estaduais e nacional de educação;
- » Aprofundar as contribuições dos Especialistas para a promoção da gestão democrática e do conselho escolar;
- » Resgatar a freqüência dos coordenadores do DESPE e dos secretários/as de assuntos educacionais das entidades afiliadas nos encontros do Departamento.

### **Principais pautas das entidades filiadas à CNTE**

- » Lutar por mais funções de coordenação para suprir as necessidades escolares, via concurso público;
- » Lutar pela implementação imediata da lei 11.301/06, que visa estender a aposentadoria especial do magistério para os Especialistas e Diretores escolares;
- » Rever/padronizar, conforme a LDB, a nomenclatura pedagogo/especialista em educação;
- » Promover o recadastramento de todos os Especialistas em Educação com o objetivo de fazer o levantamento da real carência desses profissionais nas redes públicas de ensino;
- » Estabelecer percentual de Especialistas para cada grupo de estudantes e professores;
- » Garantir o reconhecimento dos Especialistas nos planos de carreira dos profissionais da educação, conforme preceitos da lei 9.394/1996 (LDB), a fim de garantir isonomia com os demais profissionais do magistério;
- » Fortalecer os departamentos e/ou coletivos de Especialistas das afiliadas;
- » Lutar por legislação que defina número de alunos por sala de aula;
- » Garantir a presença dos Especialistas e de suas pautas em todas as ações do Sindicato e campanhas de reivindicação da categoria;
- » Efetivar a convocação imediata dos profissionais aprovados nos últimos concursos públicos;
- » Garantir a realização de concurso público, bem como a convocação desse profissional para todas as carências existentes nas unidades de ensino e equipes de atendimento da rede pública de ensino;
- » Garantir as condições de trabalho para atender as demandas de um ensino de qualidade, tais como: estabelecer número máximo de alunos por Especialista; destinação de espaços nas escolas para o desenvolvimento dos trabalhos; garantia de recursos físicos, financeiros e materiais etc;
- » Garantir a formação continuada como forma permanente de valorização do profissional e de ampliação de seus conhecimentos, respeitando suas necessidades e interesses educacionais;

- » Garantir fóruns para apresentação das práticas dos Especialistas (promover o intercâmbio de saberes e experiências profissionais);
- » Rediscutir a formação, as funções profissionais e o enquadramento dos Especialistas na carreira do magistério à luz do princípio da isonomia;
- » Promover debates sobre a prática profissional dos Especialistas;
- » Estimular a gestão democrática em todas as esferas da organização escolar (conselhos de educação e escolares, direção de escola etc)
- » Garantir hora-atividade também para os Especialistas.

A situação dos especialistas é de diminuição em quase todos os estados e, inclusive de inexistência, como é o caso de Goiás. Isso diz respeito, especialmente, aos cargos, providos por concurso público, ou às funções, exercidas em áreas como supervisão escolar, coordenação pedagógica, orientação educacional. No caso da orientação educacional, a regulamentação da profissão não permite que outros profissionais atuem no setor. Já a coordenação pedagógica e a supervisão escolar, em muitos casos, são exercidas por professores.

No caso da direção, excetuado o estado e o município de São Paulo, que prevêem carreira e salário diferenciado dos demais trabalhadores em educação, a atividade é de confiança do poder público ou escolha da comunidade escolar. A escolha pode ser direta, através de eleições, em listas a serem submetidas ao arbítrio dos gestores, em processos combinados com a regulamentação dos conselhos escolares e outros. A tendência - e a luta do movimento - é pela democratização da escolha, por meio de eleições diretas.

O futuro dos especialistas interessa a todos os envolvidos na área da educação. Na concepção da CNTE, a escola exige, crescentemente, professores, funcionários e pedagogos. Sua complexidade abrange todos os educadores, com suas especificidades, mas envolvidos no mesmo projeto político-pedagógico. Ele pode amalgamar os saberes, as práticas, as vivências, as experiências, as trocas. Em outras palavras: pode dar sentido ao que cada um e ao que todos fazem.

Na verdade, nossa luta deve ser por assegurar profissionais tecnicamente qualificados e politicamente comprometidos. Ou tecnicamente comprometidos e politicamente qualificados. Para isso, precisamos incidir sobre a formação, como responsabilidade do poder público; a carreira, como garantia de não improvisação; o salário e a jornada como condições para dedicação exclusiva; a gestão democrática, como pressuposto de uma qualidade em permanente processo de superação.

# O pedagogo / coordenador pedagógico / especialista e sua relação com o projeto político pedagógico da escola.

Cleidimar Barbosa dos Santos  
Coordenadora do DESPE

## I – INTRODUÇÃO

A formação dos profissionais da educação tem sido objeto de estudo e de pesquisas para responder às exigências da sociedade brasileira, influenciada pelos paradigmas neoliberais e da globalização da economia. Neste contexto, surgem alguns questionamentos a respeito do papel social da escola e dos projetos que ela organiza para desenvolver o trabalho pedagógico.

O papel social da escola é assegurar a promoção e o desenvolvimento pleno da cidadania, cabendo a ela escolher o tipo de cidadão que deseja formar e para qual sociedade ela vai atuar. Essa definição é um desafio para a comunidade escolar consolidar seu projeto de forma coletiva. Para manter e sistematizar esse debate na instituição, é necessária a presença de um profissional que assegure a participação de todos e mantenha o elo da escola como um todo, articulando as diversas concepções e realidades nela existentes.

A partir daí, a escola vai traçar linhas de ação para formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade. Quando a escola se propõe a atuar na transformação e na busca do desenvolvimento social, todos os profissionais nela envolvidos – direção, professores, especialistas, coordenadores e funcionários – devem estar engajados na elaboração de uma proposta, que referenciará o projeto político-pedagógico.

## II – O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O Projeto Político-Pedagógico não se constitui apenas em sistematizar idéias ou cumprir exigências burocráticas. Segundo Veiga, ele *“busca um rumo, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. (...) Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico*

*e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade”.*

Esse projeto é resultado da interação entre os objetivos e as necessidades definidas pela escola e exige o comprometimento de professores, equipe técnica, funcionários, pais e alunos. Para sua implementação é necessária a presença de um coordenador que articule com a comunidade escolar e crie um espaço de reflexão, com avaliação sistemática e coletiva. No entanto, não basta assegurar apenas o espaço democrático para o confronto de idéias. É imprescindível efetivar as ações propostas e implementar uma avaliação sistemática entre o planejado e o realizado.

Pela sua formação e atribuições relacionadas, acreditamos que o a função de coordenador do projeto deve ser dada ao pedagogo, o que não diminuiria o compromisso de toda a comunidade escolar. O projeto político-pedagógico é um processo inacabado, em busca de assegurar a direção dos objetivos definidos pela escola. Isso exige um acompanhamento sistemático e uma coordenação atenta que provoque reflexões das ações desenvolvidas e, quando necessária, intervenção à realidade que se apresenta. As dificuldades para a sua execução, o aperfeiçoamento e a formação continuada dos envolvidos estão na perspectiva do rompimento de práticas conservadoras e construção de novos modelos educativos.

Numa gestão democrática a direção é escolhida a partir da sua identificação com as propostas da escola, e estas são construídas coletivamente por todos os setores da instituição. Dessa forma, se constrói a identidade da escola, que se torna cada vez mais autônoma, ao invés de simplesmente cumprir ordens e normas impostas por órgãos centrais.

*“Assim, torna-se importante reforçar a compreensão cada vez mais ampliada de projeto educativo como instrumento de autonomia e domínio do trabalho docente pelos profissionais da educação, com vistas à alteração de uma prática conservadora vigente no sistema de ensino. É essa concepção de projeto político-pedagógico como espaço conquistado que deve constituir o elemento diferencial para o aparente consenso sobre as atuais formas de orientação da prática pedagógica” (Pinheiros, 1998).<sup>1</sup>*

Quando uma escola concentra seus esforços para a construção de um projeto-político-pedagógico, não significa que ela terá seu trabalho limitado ou que esteja ignorando as considerações legais do sistema de ensino. A autonomia da instituição de ensino não é definida apenas pelo seu projeto político-pedagógico, mas por todas as instituições democráticas que formam a escola: conselho de classe, associação de pais e mestres, grêmios estudantis etc.

O projeto, ao se constituir em um processo democrático de decisões, deve buscar novas formas de organizações do trabalho com o objetivo de superar conflitos, as relações competitivas, corporativas e autoritárias, quebrando com a rotina o autoritarismo e

---

1 VEIGA, Ilma Passos A. (org). Projeto político-pedagógico da escola. Campinas: Papyrus, 1995.

a burocracia existentes no interior da escola, diminuindo, assim, as conseqüências dos fragmentos da divisão social do trabalho.

A organização do trabalho pedagógico ocorre em duas dimensões: na organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, sem perder de vista a visão de totalidade. Neste processo é importante ressaltar o papel do pedagogo, seja na função de especialista, seja na função de coordenador pedagógico. Ele deve assegurar uma organização articulada do trabalho pedagógico da escola com todos os setores.

Buscar uma nova organização escolar é romper com práticas conservadoras que estão impregnadas nas ações desenvolvidas por seus profissionais. É constituir desafios, verdadeira ousadia para os educadores, pais, alunos e funcionários. Enfrentar os desafios é estabelecer metas e definir de forma clara o projeto político-pedagógico. É constituir-se em referencial da sua prática pedagógica, uma vez que esse projeto não se constitui apenas de um conjunto de intenções, mas de concepções que permeiam e fundamentam as ações, uma teoria que subsidie a prática. Freitas afirma que: *“As novas formas têm que ser pensadas em um contexto de luta, de correlação de forças, às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio chão da escola”*.<sup>2</sup>

A formação continuada dos profissionais não se limita aos conteúdos curriculares, mas a tudo que se refere à escola e a suas ações estabelecidas com a sociedade. O grande desafio da escola ao constituir sua autonomia é deixar de ser uma mera repetidora das determinações dos órgãos e assumir a formação dos seus profissionais de forma eficaz.

A avaliação da estrutura organizacional da escola tem como meta identificar a relação entre as partes administrativa e pedagógica, no sentido de observar qual dessas dimensões do projeto sobrepõe a outra. Manter a avaliação sistemática da estrutura organizacional da escola permite ao coordenador pedagógico identificar as causas que inviabilizam o cumprimento das finalidades que se definir no projeto político-pedagógico.

Outro instrumento que deve ser considerado é o currículo. Ele deve estar em consonância com o referencial teórico que fundamenta o projeto e refletido segundo as concepções definidas coletivamente pela comunidade escolar.

O coordenador pedagógico tem assumido o acompanhamento da proposta curricular desenvolvida na escola, cabendo-lhe, portanto, juntamente com a comunidade escolar, identificar a ideologia que perpassa no currículo, já que este não é um instrumento neutro.

Outro ponto importante é repensar o currículo e a sua relação com o contexto social onde está inserido. Deve-se assegurar uma organização curricular integradora, na perspectiva emancipadora, superando a organização hierárquica e fragmentada do conhecimento escolar.

A distribuição do tempo pedagógico tem sido marcada por uma organização de períodos fixos para disciplinas e controlada pela administração e pelo professor. Para mudar a rotina do trabalho pedagógico, é preciso que a escola repense seu tempo pedagógico, incluindo períodos de estudo, reflexão dos educadores, acompanhamento e avaliação do projeto e organização dos estudantes.

Avaliar a organização e materializar as ações do projeto político-pedagógico tem sido um espaço de atuação do coordenador no sentido de manter o debate e envolvimento de todos. Dessa forma, atinge-se a consolidação da escola democrática, autônoma e emancipadora voltada para a maioria da população.

### **III – BIBLIOGRAFIA**

GADOTTI, Moacir: "Autonomia da Escola: princípios e prossta". São Paulo: Cortez/ 1997

SALMASO, José Luís; FERMI, Raquel Maria Bertone: Projeto Político-Pedagógico: uma perspectiva de identidade no exercício da autonomia" texto (mimeo).

FREITAS, Luiz Carlos: " Organização do trabalho pedagógico" Agosto de 1991 (mimeo)

VEIGA, Ilma Passos Alancastro (org.) " O projeto Político Pedagógico da Escola: Uma construção possível"; 11ª edição – Campinas, Papirus, 2000.

# Formação dos profissionais da educação e a pedagogia

*Helena Costa Lopes de Freitas  
Presidente da Associação Nacional pela Formação  
dos Profissionais da Educação (ANFOPE)*

## **Introdução**

As formulações da ANFOPE em conjunto com as entidades da área sobre o curso de Pedagogia, construídas em cada momento histórico desde a década de 70, respondeu sempre às necessidades e exigências postas pela realidade da escola e da educação básica dos processos formativos, tendo como referência o compromisso sócio-histórico e político deste profissional no contexto de uma sociedade excludente e profundamente injusta. O aprofundamento das contradições manifestas no contexto atual exige a formação de profissionais da educação cada vez mais sensíveis à solicitação do real, mas não limitados a ele. Nesse sentido, as exigências colocadas a eles é a de se envolverem efetivamente no processo de trabalho, criando novas alternativas às exigências de formação e de organização da escola básica e de outros espaços educativos, produzindo e construindo novos conhecimentos, que contribuam para a formação e emancipação humanas da infância, da juventude e dos adultos, e que auxilie no processo de transformação das relações sociais no interior da escola e fora dela.

Muitas das questões históricas que vêm sendo debatidas há mais de 25 anos pelo movimento e há muito mais tempo pela área, e que dizem respeito à identidade desse curso, certamente ainda permanecerão entre nós e não serão resolvidas apenas no campo da legislação educacional. Nossa experiência mostra a capacidade de resistência dos movimentos sociais a determinações legais emanadas de instâncias não democráticas nos períodos de repressão e ditadura, e mais recentemente na luta contra as políticas neoliberais. Este movimento de resistência articula-se ao movimento da investigação e da pesquisa na área educacional, no debate das concepções e do estatuto científico da educação e da pedagogia, na definição da identidade dos cursos e dos profissionais da educação, em suas interfaces com a sociedade, as práticas sociais e a escola e os diferentes espaços e tempos educativos, campos em constante transformação.

É neste contexto que o papel do pedagogo tem que ser recuperado, como profissional cuja atividade está determinada pelo compromisso histórico que a sociedade, em cada momento, lhe reserva, condição que demanda o comprometimento político com a transformação radical da sociedade para a superação do capitalismo.

Esta parece ser portanto, a indagação principal que devemos nos fazer neste momento de embates teóricos sobre o caráter e a identidade da pedagogia e do pedagogo: **qual o compromisso sócio-histórico e político demandado hoje para o trabalho pedagógico deste profissional na escola pública e demais espaços educativos?** Acreditamos que somente o estudo destas questões e das demandas que emergem das práticas da escola pública permitem identificar e priorizar problemas significativos que orientem a pesquisa, a extensão e a docência comprometidas com a transformação social e a criação de uma sociedade mais justa. Este é o desafio para a Pedagogia e para os profissionais da educação e da escola que atuam na educação básica e na escola pública. Uma tarefa coletiva e interdisciplinar.

Estas questões, polêmicas, não se equacionarão tampouco apenas nos limites do desenvolvimento curricular de cursos de graduação que formam professores, embora tenhamos, contraditoriamente, a expectativa de que as indicações legais contribuam para oferecer possibilidades de organização e construção curriculares inovadoras, auxiliando as IES na formulação de políticas de ensino articuladas em uma organização curricular e institucional de todos os seus cursos e programas de formação, da graduação à pós-graduação e a formação continuada.

A análise que possamos fazer das Diretrizes de Formação dos Pedagogos, neste momento, revela a dinâmica de um processo que não se esgota com a aprovação da Resolução, pelo contrário, dá início a uma etapa mais elevada e de maiores desafios para o movimento, no sentido de buscar consolidar os **princípios da base comum nacional** nos cursos de formação, fundados na concepção da autonomia das instituições para construir seus projetos pedagógicos, sintonizados com as demandas sociais pela melhoria da educação básica e da escola pública.

## **A pedagogia e a formação no interior da ANFOPE**

Com uma história construída e consolidada no cotidiano das Faculdades e Centros de Educação do país, o curso de graduação em Pedagogia, nos anos 90, emergiu como o principal *locus* da formação docente dos educadores para atuar na educação básica, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nas diferentes funções do espaço escolar. Dentro desse escopo, a formação dos profissionais da educação, no Curso de Pedagogia, constitui reconhecidamente um dos principais requisitos para o desenvolvimento da educação básica no país.

As discussões que o envolvem estiveram sempre presentes desde o 1º. Encontro Nacional do movimento, em 83, com maior ou menor ênfase na dependência da conjuntura e das exigências de definição que se colocavam para o movimento dos educadores.

Assim é que os educadores presentes ao Encontro de 83, ao se perguntarem “*porque o encontro*” afirmam:

*“A idéia de revisar o atual currículo de Pedagogia surge em 1975, quando o CFE*

propõe os pareceres nos. 67 e 68/75 e números 70 e 71/76 de autoria do Professor Valnir Chagas, tendo estes documentos como indicação geral a de formar o especialista no professor.

Dois anos depois, são sustados pelo MEC, que abre o debate sobre a Reformulação dos Cursos de Pedagogia em âmbito nacional.

Em 1980, instala-se o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, com sede em Goiânia, objetivando a articulação das atividades de professores e alunos voltados para a Reformulação dos Cursos de Pedagogia, agora também com o envolvimento das demais licenciaturas. As atividades centram-se na idéia de que é impossível se pensar em reformular o curso de Pedagogia, distanciado da Formação do Professor, e, conseqüentemente, da revisão dos cursos das demais licenciaturas". (Documento 1º. Encontro, 83, grifos nossos)

Em 86, em Goiânia:

Nesta perspectiva, o curso de Pedagogia se constituiria num espaço de permanente reflexão crítica, resultado do confronto teoria e prática. (...) Da relação entre o conhecimento instituído e seu confronto com a realidade concreta surge o conhecimento novo, que se constitui na vitalidade da universidade e da própria prática comprometida com a transformação social. Daí ser imprescindível a articulação do curso de Pedagogia com as escolas públicas de 1o. e 2o. graus. A totalidade do pedagógico se apresenta na articulação entre aspectos profissionais, epistemológicos e políticos. O curso de Pedagogia tem uma destinação prática - formar profissionais da educação. A atuação destes profissionais se dará numa sociedade concreta, que exige um compromisso político para a sua transformação e a consistência teórica para a viabilização desta vontade política. O curso de Pedagogia tem também uma função teórica, não menos importante, de transmissão, crítica e construção de conhecimentos sobre a ciência da educação. Esta função é cumprida através da docência, da pesquisa e da extensão. Na relação da Pedagogia com as demais licenciaturas percebe-se que há uma relação todo-partes. Assim, o que é específico na licenciatura de física, por exemplo, é a totalidade dos conhecimentos de física, que necessita da parte dos conhecimentos da ciência da educação para se tornar docência em física. Por outra parte, o pedagogo tem como específico de sua formação a totalidade dos conhecimentos da ciência da educação. A totalidade do processo pedagógico só é possível quando se dá a articulação de diferentes partes. Neste sentido, não se trata de somar conhecimentos como no tradicional esquema 3+1, mas de articular as diferentes áreas de conhecimento buscando a totalidade possível seja na universidade, na escola de 1o. grau ou na escola de 2º. grau. (CONARCFE, II Encontro, 1986)

O IV Encontro, realizado em Belo Horizonte, em 89 vai trazer à tona a polêmica latente sobre a identidade do curso e do profissional por ele formado:

*“Para alguns, a pedagogia insere-se no amplo campo da educação da mesma forma que a medicina insere-se no amplo campo da saúde. Ambas têm uma vocação predominantemente prática - o que não significa acefalia teórica.*

*Sua identidade deve ser buscada como responsabilidade social, antes do que como especificidade epistemológica. Daí a estreita relação entre a identidade da pedagogia e o exercício profissional. (...)*

*A pedagogia tem como objeto de estudo prioritário a educação formal em ambiente escolar. Isto não significa desconsiderar importantes formas de educar em ambiente não formal. No entanto, é a partir do profundo conhecimento da educação em ambiente formal que se poderá compreender melhor a educação em ambientes não formais, coerente com o princípio de que o conhecimento deve iniciar a partir do mais desenvolvido.*

*Para outros, que se contrapõem à versão anterior, a pedagogia é entendida como teoria geral da educação, tendo como objeto a educação em qualquer ambiente social em que ela ocorra. Em outras palavras: o objeto de estudo da pedagogia é o processo educativo historicamente dado, cabendo-lhe avançar na sistematização e aprofundamento de uma teoria da educação abrangente e não reduzi-la a uma teoria da escola.*

*A necessidade orgânica de se afirmar a pedagogia como mais uma licenciatura entre outras conduziu à minimização do importante papel teórico que ela tem, como local privilegiado do desenvolvimento do conhecimento pedagógico vinculado à realidade educacional brasileira. O documento do Encontro de 1986, como vimos recupera ainda que timidamente este papel ao estabelecer que ao contrário das demais licenciaturas, a pedagogia “tem como específico de sua formação a totalidade do conhecimento da ciência da educação”.*

*Este aspecto ligado à identidade da pedagogia, pelo seu pouco desenvolvimento, faz com que (junto a outros fatores) não se tenha uma política científica consistente para a área. Freqüentemente, a pedagogia é pensada unicamente do ponto de vista de sua política profissional.*

*Em virtude de divergências em relação à identidade da pedagogia, recomenda-se a continuidade das discussões para o aprofundamento teórico das diferentes concepções conflitantes de pedagogia...”(CONARCFE, IV Encontro, 1989, grifos nossos)*

O V Encontro Nacional, em 1990, aprofunda as concepções teórico-epistemológicas sobre a Pedagogia, materializando os princípios da base comum nacional em eixos, núcleos e desenhos de organização curricular, *sempre articuladas à discussão da formação dos educadores, entendidos aqui como as licenciaturas e a pedagogia.* A extensão, a intensidade e densidade teórica presente nesse ponto em particular não permite sua transcrição para este documento. A leitura das proposições contidas no documento é esclarecedora dos debates, embates e da elevada produção teórica que caracterizava aquele momento histórico, de preparação para a construção da LDB.

O VI Encontro Nacional, em 92, ao sistematizar as contribuições teóricas produzidas até então sobre o conceito de base comum nacional, avança para a discussão da estrutura e organização dos cursos de formação, na tentativa de superar as velhas dicotomias entre professor x especialistas, pedagogia x licenciaturas, propondo a organização institucional de cursos e programas abertos a todos os professores da educação básica. Na proposta, de escola única de formação, Curso de Pedagogia se transformaria em 03 programas: formação de professores para educação básica – infantil e séries iniciais, jovens e adultos, educação especial e outros, professores para o Magistério de nível médio e programa de formação de supervisores e orientadores educacionais, este último aberto a todos os estudantes dos demais programas de formação de professores – 5ª. A 8ª., ensino médio, etc. A antiga habilitação de Administração seria desenvolvida em nível de pós-graduação.

O X Encontro Nacional da ANFOPE, em 2000, aborda ainda estas questões que continuam latentes na área:

*“A discussão a respeito do pedagogo como profissional, a sua identidade, campo de trabalho e formação, se arrasta desde a criação do curso de pedagogia em 1939. Desde então, algumas concepções surgiram a respeito da função educativa deste novo profissional.*

*Na época, reproduzindo a mesma organização curricular e acadêmica, o curso de pedagogia apresentava a formação dual, em duas habilitações: bacharel e licenciado.*

*A titulação de bacharel raramente contemplava o exercício de uma atividade educacional no mundo do trabalho. Em geral, a entrada do pedagogo nele se realizava pela via do magistério do curso Normal, na formação em nível médio do professor para o ensino primário e pré-escola, como também, em algumas atividades pedagógicas surgidas no Brasil sob a égide do modelo americano, como a Orientação: Pedagógica e Educacional / Profissional, no SENAI e SENAC, da década de 60.*

*Após a década de 60, com a reforma universitária, delimitando os papéis dos denominados especialistas da educação e enfatizando a ideologia da escola – empresa, ao pedagogo foi atribuído, principalmente, tarefas de controle e fiscalização do magistério e de adaptação social do aluno. Estávamos em plena ditadura militar e a ideologia da segurança e desenvolvimento nacional tornava a escola veículo de repressão e submissão aos ditames estabelecidos, o que não significou a inexistência da resistência ativa neste momento histórico, sob as mais variadas formas, desde as guerrilhas urbana e rural, como os procedimentos institucionais e aqueles dos movimentos sociais.*

*No documento final do II Encontro Nacional (CONARCFE) a discussão sobre o curso de pedagogia já apontava para propostas e experiências em andamento, nos diversos Estados, que contemplavam além da formação para o magistério das disciplinas pedagógicas do curso normal, aquelas voltadas para a docência das séries iniciais do ensino fundamental, em diferentes modalidades e para a Educação Infantil.*

Hoje, percebemos a necessidade de aprofundar várias questões conceituais que articulam a formação dos profissionais da educação, entre eles, o pedagogo:

**1. Base Comum Nacional** – como princípio norteador da formação dos profissionais da educação, sendo concebida “não como currículo mínimo”, e sim como uma concepção básica de formação que orienta a definição de conhecimentos fundamentais para o trabalho pedagógico, da articulação da teoria e prática, e das relações entre educação e sociedade. A discussão sobre a base comum nacional deverá assumir, na atual conjuntura, relevância a fim de que seja norteadora da discussão nacional sobre as “Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica”, elaboradas pela comissão constituída pelo MEC, e enviada ao CNE.

**2. A docência constituindo a base da identidade profissional** de todo educador e fio condutor da organização curricular do curso de pedagogia, sendo a docência aqui entendida como trabalho pedagógico.

**3. Autonomia para a universidade** e, conseqüentemente, para os cursos de formação dos profissionais da educação, de modo a estimular as iniciativas curriculares, e ao mesmo tempo, garantir as premissas básicas citadas nos itens 1 e 2.

A partir das discussões do movimento nacional de educadores, na década de 90, sob a liderança da ANFOPE, a formação do pedagogo foi delineada tendo a docência na educação básica como eixo central do processo de formação. Este fato, recrudescer a discussão sobre: quem é o pedagogo, o que faz, abrangência de atuação e a sua formação na graduação, sendo que a divergência principal está na “não aceitação de que o curso de pedagogia deverá ter na espinha dorsal a formação do magistério”, para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental, em suas modalidades: regular, de jovens e adultos, e de atendimento aos portadores de necessidades especiais.

Os argumentos principais que orientam esta posição são dois:

1º – A ênfase na docência como base da formação do pedagogo deu margem a um esvaziamento do campo da educação, reduzindo a pedagogia à formação de professores.

2º – A formação do pedagogo, no seu caráter *strictu sensu*, deve garantir que ele possa atuar em vários campos educativos atendendo às demandas sócio-educativas de tipo: formal, não-formal e informal, tendo em vista que o objeto de estudo da Pedagogia é a educação, nos seus aspectos teóricos e práticos. Argumenta-se também que a educação é uma realidade que se modifica enquanto fenômeno social e histórico, em face da dinâmica das relações sociais, econômicas, políticas e culturais, levando, inclusive a mutações na Pedagogia.

A ANFOPE, acompanhada pela grande maioria das Faculdades de Educação do país, considera os seguintes argumentos para reforçar a sua posição:

1º – Garantia do nível superior na formação do magistério para a educação infantil

e séries iniciais do ensino fundamental (regular, educação especial e de jovens e adultos).

2º O trabalho pedagógico é atributo de todos os profissionais da educação, tendo como unidade básica a atividade da docência.

3º A ANFOPE jamais negou que o Pedagogo poderia ter uma abrangência de atuação no mundo do trabalho, reconhecendo o valor da prática educativa, não só a do sistema formal, como a de outras instâncias educativas. No Brasil, mais de 1 milhão de crianças entre 7 e 14 anos estão fora da escola; 2,9 milhões de crianças de 5 a 14 anos trabalham e estão sujeitas à exploração do trabalho infantil<sup>1</sup>.

4º A ANFOPE ao externar a sua proposta de política de formação dos profissionais da educação, seja qual for o nível e modalidade de atuação, considera indispensável assegurar-lhes um processo formativo orgânico e unitário, tendo como diretriz a base comum nacional.

O Curso de Pedagogia é um curso de graduação plena, superando em sua estrutura a separação entre bacharelado e licenciatura presente nas demais áreas de formação de professores. O fato de o curso de Pedagogia constituir-se sob total e exclusiva responsabilidade das Faculdades/Centros de Educação, tem permitido seu aprimoramento e aperfeiçoamento na direção de tomar a prática educativa e a educação como objeto de estudo na formação de profissionais para atuação na educação básica identificando, no trabalho pedagógico escolar e não escolar, elementos constitutivos da formação humana em sua dimensão omnilateral.

Para recuperar a história real de constituição dos cursos de Pedagogia, é preciso que nos remetamos também às experiências dos cursos nas diferentes IES, reconhecidos como experiências inovadoras no campo da formação. A sua história e as reformulações que se sucederam na década de 80 e 90 confundem-se de forma positiva e significativa com as lutas do movimento dos educadores, pela sólida formação dos profissionais da educação entendidos aqui os pedagogos e os licenciados, pela democratização da sociedade e pela valorização da educação e da escola pública.

É essa a especificidade que o movimento tem historicamente defendido e que se encontra garantida na proposta das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia construídas coletivamente pela área educacional. Caso a especificidade resvale para a formação exclusiva do cientista da educação ou do especialista, a “crise” se aprofundará com a retirada da prática de formação de professores, a retomada das habilitações e a fragmentação na formação dos especialistas.

O processo de discussão instaurado a partir da elaboração das Diretrizes para a Pedagogia evidenciou os dilemas e contradições da formação de professores, indicando as “correções de rumo” que podem e devem ser feitas a partir dessas mesmas diretrizes, particularmente no que diz respeito à docência para as séries iniciais e educação

---

1 FSP 05.08.2000, fonte de dados: INEP e IBGE.

infantil, como formação básica (não como habilitação), no Curso de Pedagogia.

O que está em jogo, hoje, para o conjunto dos educadores e para a sociedade brasileira é a defesa do campo educacional e nele, dos cursos de formação de professores, como **espaços de formação do profissional da educação básica estudioso da educação**, em condições de exercer sua prática em ambientes formais e não formais, escolares e não escolares, e em todos os espaços onde se desenvolva o trabalho educativo. (ANFOPE, 2.000, grifos nossos)

Na atual conjuntura, embora possamos encontrar vestígios de permanência de concepções conservadoras em relação aos cursos de formação, é grande a expectativa na área de que as mudanças necessárias se façam da forma mais avançada, anunciando outro caráter para a formação dos educadores, que supere as determinações existentes atualmente nas IES, por determinação legal das instâncias normativas e definidoras de política.

As perspectivas inovadoras que marcam a trajetória dos Cursos de Pedagogia nos últimos quinze anos não foram implantadas justamente porque foram ignoradas pelas reformas em curso no período e não por ausência de formulações teóricas e de proposições práticas. Não se impôs por falta de iniciativa e determinação política. A história do movimento dos educadores nos mostra com clareza essa assertiva. Este é um momento privilegiado para recuperar concepções construídas historicamente pelo movimento e que foram ignoradas pelas políticas educativas e de formação da década de 90, trazendo para a formulação das orientações **a concepção sócio-histórica de formação do educador**, de modo a marcar a diferença e nos distanciarmos da concepção de caráter tecnicista e pragmatista – na perspectiva das “*competências*” e “*saberes da experiência*” - que vem se impondo pelas determinações das políticas de formação inicial dos educadores nos últimos anos, em especial, no Curso Normal Superior.

Assim é que o VII Seminário Nacional sobre Formação dos Profissionais da Educação, realizado em conjunto com ANPEd, CEDES e FORUMDIR, em 2005 em Brasília, com o objetivo de unificar as posições, representou, sem dúvida, um esforço, exitoso, de unificar coletivamente as posições defendidas pelo área nas diversas entidades, construir consensos em torno de concepções históricas quanto à formação do educador e avançar na formulação de uma proposta unitária frente ao CNE<sup>2</sup> e também à área. Na **Carta de Brasília** as entidades assim se manifestam:

*“Dessa forma, propomos um curso de Pedagogia de graduação plena que supere a dicotomia entre o bacharelado e a licenciatura e que forme o pedagogo para atuar em espaços escolares e não-escolares, na docência, na gestão e na produção e difusão do conhecimento do campo educacional.*

O documento, assinado pelas entidades, traz a público o consenso nacional quanto

2 A demanda pela organização deste Seminário deveu-se à existência, no âmbito do CNE, de inúmeras propostas oriundas de diferentes segmentos da educação. Mas, uma em particular, causava preocupação à Comissão Bicameral, por tratar-se de proposta do FORUMDIR, encaminhada ao CNE em maio de 2004, de forma isolada.

a situação da Pedagogia no campo teórico-investigativo da educação e do trabalho pedagógico, expressando a concepção sócio-histórica de formação do educador, visando superar o caráter pragmático, instrumental e reducionista do projeto de resolução do CNE. Ademais, defende-se a importância da formação dos profissionais da educação em nível superior, destacando-se o papel histórico das Faculdades/Centros/Departamentos de Educação na formação dos profissionais da educação no Brasil”.

Quanto ao perfil do egresso, propõe:

*A Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social. O pedagogo pode atuar na docência; na organização e gestão de sistemas, unidades, projetos e experiências educativas e na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional em contextos escolares e não-escolares.*

*Assim, o curso de Pedagogia se caracteriza por ser ao mesmo tempo uma licenciatura e um bacharelado, sem distinção de grau na formação. Neste curso é construída a identidade do pedagogo como profissional inovador e criativo na sua atuação, capaz de analisar, compreender e lidar com as mudanças da e na vida social e suas implicações, no sistema educacional, na escola e no seu âmbito.*

*Nesse sentido, compõem o campo de atuação do pedagogo as seguintes áreas que se articulam ao longo do curso:*

**a) Docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores**, credenciando, também, ao exercício profissional na educação especial, na educação de jovens e adultos, na educação no/do campo, na educação indígena, na educação em remanescentes de quilombos ou em organizações não-escolares públicas ou privadas, e outras áreas emergentes no campo sócio-educacional;

**b) Gestão Educacional**, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e dos processos educativos, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à supervisão, à inspeção, à orientação educacional e à avaliação em contextos escolares e não-escolares e nos sistemas de ensino e ao estudo e participação na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas na área de educação;

**c) Produção e difusão do conhecimento do campo educacional.** (Carta de Brasília, junho 2005)

**A questão da gestão educacional e gestão da escola.**

As tendências observadas nas discussões no âmbito da ANFOPE tem sido a de situar este debate no contexto do processo de democratização da escola e das mudanças nas licenciaturas, tentando ampliar esta dimensão da formação - **a gestão democrática da escola** - a todos os professores nas licenciaturas - preparando-os para serem dirigi-

dos e dirigentes, para o trabalho coletivo e sua gestão, sendo de responsabilidade dos sistemas de ensino a regulamentação sobre o exercício profissional.

Por sua vez, a formação para a gestão educacional, como indicada nas dcn-Pedagogia, traz uma contribuição importante rompendo com visões fragmentadas e fortemente centralizadas da organização escolar e dos sistemas de ensino. Nos debates sobre a formação do pedagogo vários estudos evidenciaram como a divisão do curso de pedagogia em habilitações, como preconizado no Parecer cfe/cp n. 262/1969, acabou por contribuir para que se instalassem, na organização dos processos de trabalho na escola e nos sistemas de ensino, modelos caracterizados pela divisão pormenorizada do trabalho educativo; pela dicotomização das funções de planejamento, concepção, controle e avaliação, de um lado e, do outro, das funções de implementação, de realização do trabalho planejado; pela reprodução de estruturas e práticas de poder excludentes, também, no contexto das práticas educativas.

Por certo, esses modelos de organização da educação não são determinados apenas pela formação desenvolvida nos cursos que formam profissionais da educação, mais especificamente, nos cursos de pedagogia. No entanto, essa formação desempenha um papel importante na produção das condições históricas para a manutenção ou superação desses modelos, e, neste sentido, contribuindo para a afirmação da gestão democrática da educação como elemento central na direção dessa superação.

Ao se indicar o campo de atuação do licenciado em pedagogia, as dcn-Pedagogia compreendem, assim, a gestão educacional:

Gestão educacional, entendida numa perspectiva democrática, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não-escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais na área de educação. (Parecer cne/cp n. 05/2005, p. 8)

Definida nestes termos, superam-se de maneira definitiva aqueles modelos de organização curricular estruturados para formação por “habilitação”, que culminavam na formação dos denominados “especialistas em educação”, como o supervisor, o orientador, o administrador, o inspetor educacional, entre outros. Eis como essa questão fica definida no artigo 14 da Resolução cne/cp n. 01/2006:

Art. 14. A Licenciatura em pedagogia, nos termos dos Pareceres cne/cp n. 5/2005 e n. 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei nº 9.394/96.

§ 1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2º Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei nº 9.394/96.

E o Parecer cne/cp n. 3/2006 esclarece de forma mais definitiva as dúvidas sobre a eventual observância do disposto no artigo 64 da Lei n. 9.394/1996, ao enfatizar, de um lado, que a licenciatura em pedagogia, realiza a formação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, em organizações (escolas e órgãos dos sistemas de ensino) da Educação Básica e, de outro lado, estabelece as condições em que a formação pós-graduada para tal deve ser efetivada. Desse modo, o Parecer reitera a concepção de que a formação dos profissionais da educação, para funções próprias do magistério e outras, deve ser baseada no princípio da gestão democrática (obrigatória no ensino público, conforme a cf, art. 206-VI; ldb, art. 3º-VIII) e superar aquelas vinculadas ao trabalho em estruturas hierárquicas e burocráticas.

Tal posicionamento ainda é justificado pelo Parecer cne/cp n. 5/2005 que, ao considerar o caráter colegiado da organização escolar, prevê que todos os licenciados possam ter oportunidade de ulterior aprofundamento da formação pertinente, ao longo de sua vida profissional. Supera, assim, a interpretação baseada em legislação anterior (Lei n. 5.540/1968 e currículos mínimos) que restringia a formação para as funções já mencionadas aos licenciados de pedagogia. A propósito dessa questão, o Conselho designou comissão para emitir parecer sobre diretrizes para a formação dos profissionais da educação com relação aos artigos 64 e 67, parágrafo único, da Lei n. 9.394/96.

Certamente, um desafio que fica para os educadores brasileiros é se articularem para uma intervenção efetiva na definição das orientações que regerão a formação a ser desenvolvida nos cursos de pós-graduação destinados à *“formação dos profissionais para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação na educação básica”*, de modo que venha a contribuir, igualmente, para o fortalecimento da gestão democrática da educação e da escola e a construção de uma educação pública de qualidade (Aguiar et al, 2006).

É importante reafirmar que ao reivindicarmos para o curso de pedagogia uma formação no campo teórico-investigativo da educação e do trabalho pedagógico, seu conteúdo, no trato com o campo da educação com seu status epistemológico próprio, permitirá a formação elevada de um profissional de caráter amplo com plenas condições de exercer seu trabalho nos diversos campos onde se realiza o processo educativo: na produção de material didático, atuação nos movimentos sociais, novas linguagens e tecnologia, entre outros, sindicatos, organizações sociais de atendimento a menores, meios de comunicação como TV (programas educativos), imprensa, escrita, rádio, educação ambiental, saúde, criação e elaboração de jogos, brinquedos, atuação junto ao setor produtivo, no mundo do trabalho, orientação de estudantes estagiários, formação profissional em serviço, enfim, as imensas possibilidades de atuação profissional no campo da educação - na dimensão das práticas educativas escolares e não escolares e da produção de conhecimentos.

A análise que fazemos deste momento indica um quadro bastante complexo e conflituoso no que diz respeito tanto à Pedagogia quanto às licenciaturas e seu lugar no

interior das IES. A criação dos Institutos Superiores de Educação, o processo de desqualificação das Universidades levado a efeito no governo anterior, aliado ao processo de redução do campo de trabalho em inúmeras áreas, a intensificação do trabalho e de constante e progressivo controle via avaliação da pós-graduação impondo um produtivismo sem precedentes, fortaleceu, no interior das instituições e também das próprias faculdades de educação, os conflitos históricos em relação à formação de professores evidenciando claramente as concepções em debate. No jogo de forças da política institucional interna às instituições, que envolve decisões sobre distribuição de poder, distribuição de (parcos) recursos orçamentários, nem sempre os critérios acadêmico e científico passam a ser orientadores das decisões a serem tomadas. Em inúmeras instituições trava-se um debate intenso que vem levando à retirada dos cursos de licenciaturas da responsabilidade das Faculdades de Educação. Algumas idéias que vêm prosperando nessa direção trazem uma proposta de desconstrução do campo educacional e também do campo pedagógico, com a pretensão de partilhar as disciplinas pedagógicas da educação com os institutos das áreas específicas de ensino.

### **Novos e mais elevados desafios**

O período de 97 a 2005, de intenso debate sobre os cursos de formação dos profissionais da educação - Licenciaturas e Pedagogia – trouxe à tona os dilemas históricos sobre a identidade do curso de Pedagogia e evidenciou as contradições que permeiam a definição de políticas de formação em nosso país, principalmente em função do crescimento do ensino superior privado, da precária situação de nossa educação básica e do movimento de idéias marcado por concepções que desconstróem o campo educacional. Nesse período, o movimento travou intenso embate com as concepções pragmatistas de formação, presentes sobretudo na proposta de criação dos Cursos Normais Superiores como espaço exclusivo para formação de professores para a infância de 0 a 10 anos. Teve sempre clareza que as concepções construídas desde sua origem, nos embates da década de 70, no contexto da crise do capitalismo e de recomposição do processo de acumulação, são o instrumento privilegiado de luta contra a degradação da profissão e pela recuperação do curso de pedagogia como espaço de estudo das ciências da educação e da ciência pedagógica e, portanto, lócus privilegiado da formação dos profissionais para atuar na educação básica na formação de nossa infância e juventude.

A desarticulação conceitual da pedagogia, que a colocou na profunda crise de identidade em que está até agora, relaciona-se sobretudo à falta de investimentos em educação e às dificuldades e divisões ainda presentes no campo organizativo para encaminhar os assuntos científicos e profissionais do campo da educação. O embate travado nos últimos 10 anos pós-LDB, a capacidade de aglutinação que o movimento demonstrou nesse período produziram ganhos que foram incorporados na Resolução das Diretrizes Curriculares da Pedagogia. Embora seja um resultado a ser destacado, não

é suficiente, no quadro das demandas de uma política de formação articulada pela qual lutamos. As dificuldades conceituais com as quais lidamos tendem a se potencializar em uma situação de desvalorização social e econômica dos profissionais da educação e ausência de investimentos tendo como prioridade a educação pública.

Certamente não temos todos os elementos para podermos ampliar nossa compreensão sobre os processos de recomposição do capital neste momento e das lutas dos movimentos populares para se contrapor às proposições neoliberais, na América Latina e no mundo.

Retomamos um princípio que é muito caro ao movimento e que nos impulsiona para novos enfrentamentos:

*A luta dos educadores e da reformulação dos cursos de formação do educador insere-se, pois, numa sociedade contraditória. É parte da própria luta pela transformação destas relações na sociedade e na escola. E a ausência desta perspectiva pode conduzir a uma visão idealista que procura privilegiar ações imediatistas desprovidas da necessária visibilidade política - um retrocesso ao tecnicismo cego.*

*Esta é a razão pela qual tópicos como “base comum nacional”, “identidade do curso de pedagogia”, “licenciatura e bacharelado” entre outros, permanecem tanto tempo sob discussão. Estes termos escondem questões complexas (a exemplo de outros como “escola unitária”, “trabalho como princípio educativo”, “politecnia”, etc.) em estreita interação com as relações sociais vigentes.*

*Como em outras áreas, as soluções às questões relativas à formação do educador não estão prontas e acabadas à espera para serem descobertas. Necessitam ser elaboradas, construídas num processo de luta pela transformação da sociedade tendo-se consciência de que algumas soluções somente poderão ser completamente visualizadas e implementadas quando as bases da sociedade atual sejam completamente alteradas.(ANFOPE, 1992)*

Outras questões também estão no horizonte das modificações necessárias no âmbito da formação dos educadores profissionais da educação, entre as quais podemos destacar a inclusão, no texto da Lei da Reforma do Ensino Superior, do papel da universidade e das faculdades, centros e departamentos de educação, na formação dos educadores, professores e profissionais para a Educação Básica; a revisão urgente da LDB (artigo 64) e da Resolução n. 01/99, no que tange à criação dos ISEs e do Curso Normal Superior, como condição para a instituição de um sistema orgânico de formação de professores no país, assim como a revisão das Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, de 2002.

Considerando ainda o grande número de Cursos de Pedagogia, ISEs e Cursos Normais Superiores criados nos últimos anos principalmente em instituições isoladas, bem como de cursos especiais de formação, tanto no âmbito da iniciativa privada como no âmbito de instituições públicas, é fundamental a definição de procedimentos que garantam de imediato:

a) O desenvolvimento de processos de avaliação institucional, que antecedam a processos de reconhecimento e criação de novos processos de autorização para tais cursos/instituições e que considerem condições efetivas de realização das atividades propostas, seja em disciplinas, estágios ou atividades complementares etc.

b) Um estudo rigoroso do número de vagas ofertadas nessas instituições – principalmente considerando que a grande maioria oferece vagas no período noturno, ao qual ocorrem estudantes trabalhadores, nem sempre professores em exercício, impedindo a realização dos estágios e da formação prática e teórica com a qualidade necessária às exigências da educação de crianças, jovens e adultos.

Com a aprovação das Diretrizes da Pedagogia, não se extinguem as polêmicas que acompanham as discussões sobre seu caráter e identidade. O enfrentamento dessas questões não é tarefa para uma ou outra entidade, mas desafio para a área da educação, para a investigação e a pesquisa interdisciplinares, compartilhadas a muitas mãos. Outros desafios emergem de sua aprovação, entre eles o principal é o de caminhar na perspectiva de construir efetivamente cursos e percursos de formação no campo da educação e da pedagogia, para formar profissionais que atuarão na Educação Básica, na formação de crianças, jovens e adultos, na gestão e organização dos espaços escolares e na elaboração de formas criativas e criadoras para a educação escolar e não-escolar.

As perspectivas que se descortinam para a efetivação de uma política global de formação dos educadores, no país, são promissoras. As motivações para o debate e para a vivência de novas e criativas experiências curriculares nos cursos de pedagogia e licenciaturas são elevadas nos meios acadêmicos. As entidades representativas de importantes segmentos da área – a ANFOPE, o FORUMDIR, a ANPEd e o CEDES –, as diretrizes da pedagogia e a política de formação dos profissionais da educação estarão presentes e, certamente, serão objeto de análise e de proposições nos encontros, seminários e congressos que serão realizados no horizonte próximo, com a disposição renovada de firmar, reafirmar e propor, coletivamente, princípios e encaminhamentos que orientarão suas ações concretas.

Tem sido esse o compromisso histórico que pauta a agenda dessas entidades, pois sabem que somente de forma coletiva, solidária e crítica será possível enfrentar aqueles desafios que ainda não estão ao nosso alcance e na esfera de nossa decisão.

O atual momento histórico é privilegiado para estas discussões, no sentido de recuperar os debates e as concepções de educação, de escola e de trabalho pedagógico, construídas desde a década de 70 e alijadas pelas políticas neoliberais da década de 90, do cenário educacional. Superar a fragmentação da formação, aprofundar os processos de gestão democrática da escola e entender os espaços de atuação do profissional da educação na escola pública, construindo processos emancipatórios de formação humana de nossas crianças, jovens e adultos, estes parecem ser as imensas tarefas que nos desafiam.



