

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM NÍVEL SUPERIOR NOS INSTITUTOS SUPERIORES DE EDUCAÇÃO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO: NOVOS OLHARES SOBRE O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO

Fernando de Souza Paiva - GRUPPE/FEUFF

fspv@bol.com.br

Waldeck Carneiro - GRUPPE/FEUFF

waldeckcarneiro@gmail.com

Resumo: O trabalho busca aprofundar a investigação sobre o fenômeno da interiorização da formação de professores da educação básica em nível superior na rede pública estadual do Rio de Janeiro, deflagrado no ano de 2001, por meio da implantação, pela Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), órgão vinculado à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT-RJ), de cinco Institutos Superiores de Educação (ISE) e de cinco Cursos Normais Superiores (CNS), nos municípios de Campos dos Goytacases, Itaperuna, Bom Jesus do Itabapoana, Santo Antonio de Pádua e Três Rios.

Palavras-chave: formação de professores; interiorização; Institutos Superiores de Educação; política de formação de professores

1. Introdução

A formação de professores da educação básica em nível superior no Brasil vem se constituindo, há mais de um século, como elemento de esforços e embates político-ideológicos, que evidenciam diferentes concepções de sociedade e colocam em disputa interesses distintos e, por vezes, antagônicos.

A passagem para a pós-modernidade, tratada por Hall (2000) como *modernidade tardia*, conceituada por Bauman (2001) como *modernidade líquida* e apontada por Santos (2000) como inauguradora de um paradigma social emergente, cercado de incertezas, inconstâncias e relativismos, trouxe significativas mudanças para o campo da formação de professores da educação básica em nível superior no Brasil, visto que fez emergir novos *loci* e modalidades de formação, a partir da LDB nº 9.394/96, regulamentados por dispositivos legais complementares.

Do ponto de vista histórico, o ano de 1998 representou, para o campo da formação de professores da educação básica em nível superior, no âmbito da rede pública estadual do Rio de Janeiro, o limiar de um novo modelo de política pública, com a transformação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro em Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) e a sua transferência para a Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), órgão vinculado

à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT). Pouco tempo depois, em 2001, foram criados os Institutos Superiores de Educação (ISE) e os Cursos Normais Superiores (CNS) nos municípios de Campos dos Goytacases, Itaperuna, Bom Jesus do Itabapoana, Santo Antonio de Pádua e Três Rios, também sob a dependência administrativa da FAETEC. Estava lançado o processo de interiorização dos ISE no Rio de Janeiro.

No presente trabalho, em interlocução com diferentes estudiosos do campo da formação de professores no Brasil, buscamos aprofundar as análises sobre o fenômeno da interiorização da formação de professores da educação básica em nível superior nos ISE da rede pública estadual do Rio de Janeiro, partindo de estudos que realizamos anteriormente (PAIVA, 2003; CARNEIRO E PAIVA, 2004). Para contextualizar o fenômeno, situaremos brevemente a trajetória histórica dessas políticas públicas no Brasil, recentemente redesenhadas pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP nº 01/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia.

2. As Políticas de Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior no Brasil: um breve panorama histórico

Ao contribuir para a restituição das matrizes históricas do processo de elevação da escolaridade dos professores, Evangelista (2001) aponta que, em 1890, Caetano de Campos, principal idealizador da Reforma Paulista, pela qual se elevou a formação propedêutica da Escola Normal, já havia defendido a criação de um curso normal superior, à época entendido como “(...) *modelo para a organização do sistema de ensino e de laboratórios para a formação de professores. A idéia concretizou-se na Lei 88, de 1892, prevendo um curso superior anexo à Escola Normal, que não funcionou*” (p. 249).

Em 1920, Sampaio Dória, outro destacado reformador no contexto paulista, criou uma faculdade de educação para aperfeiçoamento pedagógico, buscando formar especialistas (inspetores, diretores de escolas normais e diretores de ginásios) e professores para as escolas complementares.

Alguns anos depois, por iniciativas parlamentares, postulou-se a elevação do nível de formação dos professores primários, dentre as quais se destaca, segundo Cury (1996), o anseio pela criação de uma Escola Normal Superior em meio à Revisão Constitucional de 1925-1926, o que, todavia, não foi adiante.

Nos anos 1930, segundo Mendonça (2002), Anísio Teixeira, no Rio de Janeiro, e Fernando de Azevedo, em São Paulo, foram os protagonistas da busca pela elevação do nível

da formação do professor, respectivamente, na Universidade do Distrito Federal, sublinhada pela autora como “Universidade da Educação”, e no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (IEUSP), conforme também assevera Evangelista (2001). Ressalte-se que, ao se referir à experiência da UDF, Anísio Teixeira chega a afirmar que a “Escola de Professores” é a “*primeira ‘escola de educação’ de nível universitário do Brasil*” (Teixeira, 1969, p. 239). Também cabe salientar que a experiência liderada por Fernando de Azevedo foi, a rigor, a primeira experiência institucionalizada de formação de professores em nível universitário no Brasil (Evangelista, 2001).

Segundo Carneiro e Paiva (2004), nos anos 1960, por iniciativa de Heloísa Marinho, nova tentativa de elevar a formação do professor da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental foi realizada, posto que “... a LDB 4.024/6 e os Pareceres do Conselho Federal de Educação (CFE) 340/63 e 259/69 ensejavam novas possibilidades para a organização de cursos superiores de educação primária em universidades e em institutos de educação” (p.136).

Em 1976, sob a égide da ditadura civil-militar e no âmbito do tutelado Conselho Federal de Educação (CFE), o Conselheiro Valnir Chagas obteve a aprovação de uma série de Pareceres e Deliberações relativos à formação de professores no Curso de Pedagogia, sendo que um deles tornou-se popular pela forma simplificada como foi difundido e apropriado: “quem pode o mais, pode o menos”. No entendimento daquele Conselheiro, os cursos de Pedagogia, que habilitavam professores para as disciplinas pedagógicas do Curso Normal de nível médio, também poderiam certificar esses professores para o exercício do magistério na escola primária. Afinal, se o Curso de Pedagogia formava professores para o Curso Normal, que por sua vez formava professores para a escola primária, por que então os egressos dos cursos de Pedagogia não poderiam também lecionar na escola primária? Por essa lógica esquemática, que desconsiderava por completo as vicissitudes psicológicas e epistemológicas da construção do conhecimento na infância, bem como a especificidade do trabalho pedagógico com crianças, “quem pode o mais (lecionar no Curso Normal), pode o menos (lecionar na escola primária)”.

Em 1978, na cidade de Campinas (SP), foi organizado o Seminário de Educação Brasileira, primeiro evento de dimensão nacional realizado desde o início da ditadura civil-militar. Era o período da “lenta, gradual e segura” distensão do regime, contexto em que se desenrolaram vários movimentos de reorganização da sociedade civil e da comunidade científica. O tema central do evento foi a “formação do educador”, na expressão muito em voga na época, quando ainda não se empregava a categoria “profissional da educação”. Esse

Seminário foi a principal inspiração para a realização, em sua nova série, das Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), sendo a primeira CBE, neste período de retomada, aquela que se realizou na Cidade de São Paulo, no ano de 1980. Nesta CBE, deslanchou o processo de criação do Comitê Nacional Pró-Formação do Educador e as subseqüentes iniciativas de criação de Comitês Regionais, bem como de seminários regionais, para discutir as bases da reformulação dos cursos de formação de educadores. Cabe esclarecer que nesse período, início dos anos 1980, estabeleceu-se certo diálogo, ainda que sob muita tensão, entre o movimento dos educadores e o Ministério da Educação (MEC). Não obstante as divergências político-ideológicas, conceituais e de método, pactuou-se a realização de seminários regionais e, em seguida, de um seminário nacional, para sistematizar os debates e os encaminhamentos relativos à reformulação dos cursos de formação de educadores, que o MEC, à época ainda muito inspirado na teoria do capital humano, insistia em tratar como cursos de preparação de “recursos humanos para a educação” (Brzezinski, 1996).

Com efeito, no segundo semestre de 1983, em Belo Horizonte, foi realizado o aludido seminário nacional, sob o signo de uma incontornável ruptura entre o movimento dos educadores e o MEC, cujos representantes decidiram abandonar o evento ainda no primeiro dia. Tal episódio não impediu a realização do Seminário Nacional, que produziu dois grandes desdobramentos seminais. Em primeiro lugar, foi aprovada uma proposta preliminar de Diretrizes Nacionais de Formação de Professores. Em segundo lugar, com o propósito de estimular e participar do debate nacional sobre tais diretrizes, nas diferentes regiões e instituições formadoras, o Comitê Nacional foi transformado em Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores (CONARCFE). Essa Comissão atravessou os anos 1980, mantida principalmente por quadros das universidades públicas brasileiras, discutindo, aprofundando, (re)formulando e disputando as políticas públicas de formação de profissionais da educação. Como principal consequência dessa atuação, pode-se ressaltar o vigoroso e controverso processo de reformulação curricular dos cursos de Pedagogia, que realmente atingiu uma dimensão nacional, primeiramente nas universidades públicas, mas em seguida também nas instituições privadas de ensino superior. Esse movimento fez nascer a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), oriunda da CONARCFE. Esse movimento também colocou no centro do debate teórico sobre formação de profissionais da educação a categoria “base comum nacional” (Brzezinski, 1996). Por dever de justiça, é importante dar crédito à ação militante e formuladora de outras entidades nacionais que se envolveram nesse debate, tais como a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), a Associação

Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e, principalmente, a partir dos anos 1990, o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades e Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR).

Para os limites deste trabalho, importa sintetizar esses breves apontamentos históricos, ressaltando que toda essa dinâmica apontou, de forma absolutamente central, a questão da formação dos professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental em nível superior, no ambiente universitário, como uma missão dos cursos de Pedagogia. Esse debate percorreu os anos 1980 e 1990 e polarizou intelectuais e instituições, tornando-se um eixo central de discussão no âmbito da reformulação do currículo dos cursos de Pedagogia. Seu desfecho, embora o tema siga controvertido, teve como marco a Resolução CNE/CP 01/2006, já mencionada anteriormente, que fixou as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia.

Entre os anos de 1986 e 1988, salienta Paiva (2003), na busca por alternativas de elevação do nível da formação de professores, registraram-se as primeiras experiências brasileiras em que se utilizou a nomenclatura “Institutos Superiores de Educação”, realizadas nos estados do Rio Grande do Norte e do Pará.

A LDB nº 9.394/96 significou uma guinada importante no percurso que os educadores e as instituições vinham percorrendo até então, no tocante à formação de professores. Afinal, a nova lei geral da educação, além de manter a possibilidade de formação de professores em nível médio no Curso Normal, ampliou os *loci* e as modalidades de formação de professores em nível superior, quando criou os ISE e os CNS, estes voltados apenas para a formação de professores da educação Infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Vale ressaltar que, no Brasil, os modelos de ISE e de CNS não constavam da discussão feita pelos educadores ao longo de quase duas décadas, discussão esta que foi sobejamente desconsiderada pelo então Senador Darcy Ribeiro, principal responsável pela sistematização da versão final da atual LDB. A esse respeito, destaca Carneiro (1998, p. 100):

“... é curioso observar que, no projeto original do Senador Darcy Ribeiro, os institutos superiores de educação já apareciam, porém com a ressalva de que seriam vinculados ou não às universidades. No artigo 62 da lei sancionada pelo Presidente da República, a questão já não se apresenta da mesma maneira, visto que os tais institutos, no que se refere à formação dos profissionais da educação, são equiparados às universidades”.

Consideramos que a LDB nº 9.394/96, ao instituir os ISE e os CNS, abriu a possibilidade de novas e controvertidas políticas de formação de professores no país,

especialmente no Estado do Rio de Janeiro, onde tais inovações germinaram com certa desenvoltura.

3. A Interiorização da Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior na Rede Pública Estadual Rio de Janeiro: uma trilha sinuosa e contraditória

Segundo Paiva (2003), Carneiro e Paiva (2004) e Barros (2006), os projetos de ISE concebidos no âmbito da rede pública estadual do Rio de Janeiro remontam, por um lado, ao trabalho desenvolvido pela Coordenadoria de Ensino Básico da Secretaria de Estado de Educação (SEE), no segundo governo de Leonel Brizola (1991-1995), quando foram pensadas alternativas para a formação de professores da rede pública estadual em nível superior, momento em que foi estabelecido um contato com a experiência francesa dos *Instituts Universitaires de Formation des Maîtres* (IUFM), por meio do Programa Franco-Brasileiro de Cooperação, coordenado, no Brasil, pelo Ministério da Educação. Por outro lado, aquelas origens também se remetem ao projeto do Centro Tecnológico de Qualidade de Ensino (CTQE), que buscava articular a formação de professores com atividades de cultura, de pesquisa, de tecnologia e de esporte, tudo realizado em um único local. Tal projeto seria implantado nas dependências do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, em diálogo com as universidades públicas. O curso superior, na área de formação de professores, seria realizado como uma licenciatura curta, com base na legislação vigente à época (pré LDB nº 9.394/96).

Não consideramos o projeto do CTQE propriamente como um modelo de ISE, porém reconhecemos sua influência sobre os quatro projetos de ISE/CNS elaborados na rede pública estadual, conforme veremos mais adiante. O projeto em questão seria interiorizado com a criação de pólos de formação a partir do CTQE, que atuaria, digamos, como unidade central. Porém, com o final do segundo governo de Leonel Brizola (1991-1995) e a posse de seu sucessor, Marcello Alencar, o projeto do CTQE foi interrompido, sem chegar a ser implantado – mais um episódio do longo capítulo de discontinuidades na gestão estadual da educação no Rio de Janeiro.

Durante os governos de Marcello Alencar (1995-1999) e Anthony Garotinho (1999-2002), foram desencadeados quatro projetos que, efetivamente, materializavam a idéia da criação de ISE, embora com características distintas: o projeto coordenado pela Professora Nilda Teves, Presidente da FAETEC e, posteriormente, Secretária Estadual de Ciência e Tecnologia; o projeto coordenado pelo Professor Álvaro Chrispino, Sub-Secretário Adjunto

de Ensino da SEE; o projeto elaborado por dirigentes e, principalmente, professores do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ); e o projeto de interiorização dos ISE elaborado pela FAETEC.

No ano de 1995, o governador Marcello Alencar transferiu, por Decreto, a Fundação de Apoio à Escola Pública (FAEP) da SEE para a SECT, modificando seu nome para Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC). A FAETEC passou, então, a gerenciar a rede de ensino técnico-profissional no estado, mas abarcando também determinadas unidades que atuavam desde a educação infantil, como é o caso do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. A visão da FAETEC era de preparar o aluno para o mercado de trabalho, com ênfase na lida com as novas tecnologias, a fim de oferecer ao estado do Rio de Janeiro mão-de-obra qualificada, em escolas de pretensa qualidade, que ofereciam, de modo geral, cursos profissionalizantes: formação de técnicos e formação de auxiliares.

Entre as escolas que foram transferidas para a FAETEC, estava o Instituto de Educação do Rio de Janeiro (IERJ), considerado pelo governo como uma instituição emblemática, portanto, capaz de simbolizar uma profunda mudança de concepção na formação de professores, que passava a ser cada vez mais percebida, pelas autoridades governamentais, como uma formação técnico-profissional. Havia, pois, da parte dos então dirigentes da FAETEC, um evidente desejo de fazer do IERJ uma escola-modelo, inclusive pelas suas características físicas (prédio amplo e majestoso). Assim, os primeiros passos em direção à criação de ISE/CNS começavam a ser dados, fato que seria concretizado com a transformação do IERJ em ISERJ, no ano de 1998.

Entretanto, no mesmo período, a Subsecretaria Adjunta de Ensino da SEE, de forma isolada, traçava metas para estabelecer outro projeto de ISE/CNS no estado, fato que evidenciou a existência de um paralelismo de ações dentro do mesmo governo. Por esse projeto, publicado sob a forma do Parecer nº 430/97, do Conselho Estadual de Educação (CEE), os ISE seriam criados para oferecer cursos pós-médios e ficariam ligados à própria SEE. À frente do projeto, estava o Professor Álvaro Chrispino, então Sub-Secretário Adjunto de Ensino.

Uma disputa política de bastidores começou a ser travada entre a FAETEC e a SEE pelo controle dos ISE/CNS no estado. A SEE, por meio do projeto Chrispino, pretendia transformar paulatinamente todos os institutos e escolas de formação de professores de nível médio da Rede Estadual em ISE, com oferta imediata de CNS. Tal pretensão chegou a ser comunicada por escrito, porém extra-oficialmente, a algumas Escolas Normais, através de um ante-projeto. Esse documento, embora tenha circulado apenas oficiosamente nas escolas, foi

suficiente para provocar uma enorme agitação na comunidade escolar, devido às mudanças que apontava, principalmente quanto à possibilidade de transformação das escolas normais (institutos, em sua maioria) em estabelecimentos de ensino superior.

Como a FAETEC, a essa altura, já havia conseguido transferir o IERJ para a sua Rede, o que ocorreu em setembro de 1997, a SEE, que a princípio utilizaria a referida unidade no seu projeto, viu-se obrigada a reestruturá-lo, a partir de dois pólos: o Instituto de Educação Sarah Kubitscheck, localizado no bairro de Campo Grande, na zona oeste da Cidade do Rio de Janeiro, e o Colégio Estadual Julia Kubitschek, localizado no centro da Cidade.

Como mencionamos anteriormente, o modelo do CNS a ser implementado pela SEE era de um curso pós-médio, entendido como capacitação em exercício ou treinamento em serviço, nos termos do Artigo 87 da LDB nº 9394/96. Portanto, tal curso não se configurava como licenciatura plena.

Não é demais assinalar que, nesse momento, o CNS, instituído laconicamente pela LDB, não estava sob nenhuma regulamentação específica - o que só veio a ocorrer com a Resolução CNE/CP 01/99, que regulamentou tanto o seu funcionamento, quanto o dos ISE. Assim, o CNS poderia ser interpretado de diferentes formas e com distintas intenções. Como afirma Paiva (2003), é possível que a SEE apoiasse esse projeto baseada numa certa leitura das tendências internacionais que apontavam, como destaca Kuenzer (1998), para a (con)formação da classe trabalhadora - origem sócio-econômica de grande parte das estudantes de curso normal - nesse "nível" de formação (pós-médio ou, no máximo, curso superior aligeirado). Além disso, o CNS, na condição, não propriamente de curso superior, mas de curso pós-médio (a lógica dos velhos cursos adicionais), poderia permanecer sob a tutela direta da SEE, sem a obrigatoriedade de ser oferecido por instituições de ensino superior, como as próprias universidades estaduais (UERJ e UENF). Estas, aliás, ficaram praticamente à margem desse processo, seja por resistência do governo estadual às posições político-ideológicas e ao ritmo de decisão e de ação das universidades públicas, seja por omissão ou desinteresse das próprias universidades.

No projeto Chrispino, percebe-se forte ênfase na formação por competências, na flexibilidade curricular e no encurtamento do tempo de formação, passando o professor a ser considerado, a rigor, como um tecnólogo em educação (Kuenzer, 1998). Nesse contexto, o curso pós-médio representava uma estratégia de contenção da demanda por ensino superior, adequando-se perfeitamente à lógica da racionalidade econômica neoliberal do governo Marcello Alencar, parceiro na mesma lógica do governo federal então chefiado por Fernando

Henrique Cardoso, segundo a qual o investimento público em educação deveria responder a imperativos de rentabilidade (Carneiro e Paiva, 2004).

No mês de junho de 1998, a FAETEC conseguiu, por meio de um decreto estadual, dar um passo muito importante para a afirmação de sua estratégia: a transformação do IERJ em Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). Também conseguiu obter a aprovação do CEE para o seu projeto de criação do CNS no ISERJ, sob a forma do Parecer CEE nº 258/98. Com essas vitórias, a FAETEC praticamente sepultou o sonho da SEE, acalentado através do projeto Chrispino, de controlar os ISE/CNS no Rio de Janeiro.

O Parecer do CEE que autorizou o funcionamento do CNS no ISERJ também autorizou a transferência de cerca de 40 professores da SEE, que já atuavam como professores no ISERJ, para a rede FAETEC, complementando seus salários com uma gratificação, tendo em vista que a carreira do magistério na FAETEC é diferenciada da carreira do magistério na SEE. Tal situação fez com que professores da SEE, concursados para o ensino médio, fossem transformados em professores do ensino superior, mesmo sem a existência de concurso público, o que lhes trouxe efetivas vantagens sócio-profissionais e lhes estimulou, mais ou menos intensamente, a defender a existência do CNS no ISERJ. Não obstante, cabe aqui acrescentar que parte desses professores tinha qualificação acadêmica para atuar no magistério superior, sendo também evidente o seu compromisso com o aperfeiçoamento da formação de professores no Rio de Janeiro.

No espaço de contradições políticas, de desencontros e de discontinuidades administrativas que caracterizaram o período de transição do governo Marcello Alencar para o governo Anthony Garotinho, o que envolveu, no caso específico do ISERJ, a destituição de uma Diretora e a tentativa de co-gestão do Instituto pela SEE e pela SECT/FAETEC, professores cedidos pela SEE para atuar no ISERJ, que não concordavam com o projeto Nilda Tevês (FAETEC), partiram em busca de certa autonomia para o Curso Normal Superior.

Como a co-gestão das Secretarias havia designado dois interventores no ISERJ, por sugestão dos mesmos, os professores foram chamados a refazer o projeto do CNS, o que, a princípio, foi visto pelos docentes com certa desconfiança, por receio de ver enfraquecido o seu projeto de autonomia. Mesmo assim, um novo projeto de CNS foi elaborado pelo seu corpo docente, o que levou à ampliação da duração do curso, de dois para quatro anos. A construção foi coletiva, porém, marcada por certa endogenia, pois os professores do CNS isolaram-se politicamente, pedagogicamente e administrativamente da FAETEC/SECT e da SEE; das universidades públicas estaduais do Rio de Janeiro, apesar da convidativa vizinhança com a UERJ; e de outros segmentos de ensino do próprio ISERJ. A legítima busca

por um espaço autônomo de trabalho e pela construção de um projeto de CNS forjado no coletivo, a partir das reflexões da comunidade acadêmica do Curso, foi confundida com uma atitude endógena, corporativa e, por vezes, defensivista.

Assim, no ano de 2000, a FAETEC, já desvinculada da efêmera experiência de co-gestão com a SEE, que só se justificou para atenuar a crise no ISERJ, no início do governo de Anthony Garotinho, elaborou um novo projeto de interiorização dos ISE/CNS no estado do Rio de Janeiro. Com esta finalidade, contratou uma consultoria privada para preparar um projeto de concepção e implementação de vinte e cinco ISE no interior do estado e quarenta e quatro CNS, buscando conectá-los com o projeto de desenvolvimento do interior do estado, pedra-de-toque do governo Garotinho, além de promissora estratégia de aliança política com as prefeituras municipais. Salta aos olhos, mais uma vez, a marginalização das universidades públicas estaduais nesse processo, sobretudo da UERJ, com uma larga experiência na formação de professores e na pesquisa sobre o tema, que certamente as credenciariam para realizar a referida consultoria (Carneiro e Paiva, 2004).

Com a interiorização dos ISE, a FAETEC buscava expandir-se e fortalecer-se como referência na educação superior pública no estado do Rio de Janeiro e, quem sabe, converter-se, no futuro, em centro universitário estadual, ampliando a sua esfera de ação no ensino superior, como era o desejo de alguns de seus dirigentes. Além disso, o governo estadual poderia potencializar a utilização política da FAETEC, atendendo, de forma mais ágil e negociada com as autoridades municipais, a forte demanda reprimida por ensino superior no interior do estado. Afinal, pelo seu caráter fundacional, a FAETEC poderia decidir com mais agilidade sobre oferta de cursos no interior do estado, ao passo que nas universidades públicas tais processos decisórios costumam ser mais morosos, conforme ressaltou Carneiro (2001). No entanto, a FAETEC, mesmo canalizando energia para a interiorização dos ISE, continuava desejosa de implantar o seu projeto de CNS, de curta duração, no ISERJ, que a essa altura já desenvolvia o CNS como licenciatura plena. Para atingir tal objetivo, a FAETEC buscava, por meio de interventores que nomeava para dirigi-lo, enquadrar o CNS do ISERJ na sua proposta aligeirada, sobretudo a partir de 2001, quando esta proposta passou a ser realmente implementada, com a entrada em funcionamento dos ISE de Santo Antônio de Pádua e de Itaperuna.

Entretanto, os professores do ISERJ (principalmente os do CNS) resistiram com vigor à proposta da FAETEC, que, temendo um desgaste junto ao governo estadual e à opinião pública, capaz de prejudicar os seus projetos de expansão, que iam para muito além do ISERJ, resolveu, então, recuar na tentativa de enquadrar o CNS do ISERJ, passando a concentrar-se

no seu projeto de interiorização. Esse recuo da FAETEC e a luta cotidiana dos docentes do CNS, até o presente momento, têm garantido especial autonomia didático-pedagógica ao Curso Normal Superior do ISERJ.

Na intenção de efetivar seu projeto de interiorização e de expansão, a FAETEC criou, por decreto do Governador, os ISE do interior, nas cidades de Santo Antonio de Pádua (maio de 2001), Itaperuna (julho de 2001), Campos dos Goytacases (agosto de 2001), Três Rios e Bom Jesus do Itabapoana (estes dois últimos em dezembro de 2001), porém sem autorização do CEE. Por isso, esses institutos passaram a funcionar, a rigor, em situação ilegal. O processo de seleção dos professores contratados para atuar nos ISE do interior baseou-se em análise de memorial, ficando sujeito a indicações políticas, com a atuação direta e desenvolta de lideranças políticas dos municípios envolvidos.

Com a posse da governadora Rosinha Matheus, em 2003, uma nova coordenadoria de ISE foi nomeada no interior da FAETEC, que se empenhou para regularizar a situação dos CNS já em funcionamento, o que conseguiu provisoriamente por meio do Parecer CEE nº 212/2003. Tal Parecer credenciou os ISE do interior e os autorizou, por um ano, a oferecer o CNS, período durante o qual teriam de cumprir as exigências estabelecidas pelo CEE, para que pudessem vir a ter seus cursos autorizados, fato já concretizado.

Voltando ao cenário nacional, no ano de 2004 continuaram os embates sobre o *locus* e as modalidades de formação de professores da educação básica em nível superior. Nesse contexto, merece destaque o Encontro realizado pela ANFOPE em Brasília, intitulado “Políticas de Formação dos Profissionais da Educação: desafios para as instituições de ensino superior”. Em resumo, o Encontro versou principalmente sobre os seguintes temas: o movimento dos educadores e o contexto nacional; as teses da ANFOPE para a formação e a valorização dos profissionais da educação; a configuração das licenciaturas face à nova legislação; e o Curso de Pedagogia face à nova legislação.

Estes e outros debates e embates sobre o lugar da formação de professores da educação básica em nível superior no Brasil, travados em quase trinta anos de discussão, por diferentes atores, contribuíram significativamente para um desfecho, ainda que polêmico, no que se refere às discussões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, regulamentadas por meio da Resolução CNE/CP nº 01/2006.

Passados alguns anos desde a criação, efetivação e interiorização dos ISE/CNS na rede pública estadual do Rio de Janeiro, sob o comando da FAETEC, tal política de formação de professores conhece atualmente transformações importantes, visto que a Resolução CNE/CP

nº 01/2006 garantiu às instituições de ensino superior que mantinham CNS em funcionamento a possibilidade de transformá-los em cursos de Pedagogia.

Com o propósito de realizar ajustes estruturais, visando adaptar os ISE à nova Resolução, a FAETEC, por meio de sua Diretoria de Ensino Superior (DESUP), iniciou o processo de transformação dos CNS em Cursos de Pedagogia. Segundo o Edital que continha as normas, rotinas e procedimentos relativos ao Concurso Vestibular para ingresso nos ISE, no primeiro semestre de 2009, estavam disponíveis 440 novas vagas destinadas somente para o curso de Pedagogia, fato que revela o processo de extinção dos Cursos Normais Superiores vinculados à FAETEC, fenômeno que se manifesta em diferentes instituições, públicas e privadas, que oferecem o Curso Normal Superior, em todo o território nacional.

Outro dado interessante do momento atual é o crescimento substancial da oferta de cursos de licenciatura oferecidos por outras instituições públicas (federais e estaduais), no interior do estado do Rio de Janeiro. Como exemplo, somente nos dois últimos anos, foram criados o Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), na cidade de Campos dos Goytacases, e, mais recentemente, no primeiro semestre de 2009, o Curso de Pedagogia, na cidade de Santo Antonio de Pádua, pela Universidade Federal Fluminense (UFF), município onde esta instituição federal já mantém, há quase vinte e cinco anos, o Curso de Licenciatura em Matemática. O Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), consórcio formado por seis universidades públicas (sendo quatro federais e duas estaduais), também vem oferecendo, há alguns anos, cursos de licenciatura, inclusive o Curso de Pedagogia, em vários pólos regionais espalhados por todas as regiões do estado.

O isolamento de certas instituições, a lentidão nos processos de expansão e a dificuldade de diálogo no campo da educação entre as instituições públicas ainda são alguns dos principais obstáculos para a construção de uma política pública integrada de formação de professores da educação básica em nível superior no Estado do Rio de Janeiro. Tais obstáculos também dificultam, quando não impedem, o avanço significativo da interiorização da formação de professores em nível superior. É claro que a insuficiente ênfase na valorização dos profissionais da educação, por parte de vários governos, e a impressionante descontinuidade na gestão da educação estadual também são condicionamentos absolutamente centrais do fenômeno em questão.

As críticas anteriormente direcionadas aos institutos superiores de educação e a forma aligeirada com que muitos iniciaram a oferta de cursos normais superiores foi fundamental para induzir a nova direção tomada pelas políticas públicas. Hoje, com a consolidação dos

cursos de Pedagogia nos ISE, cabe examinar, com rigor, o papel que representam aqueles institutos no processo de interiorização, de expansão e, enfim, de democratização do acesso ao ensino superior público no Brasil, em especial na área de formação de professores.

4. Palavras Finais

Conforme sinalizamos, o complexo desenho das políticas públicas de formação de professores para a educação básica em nível superior no Brasil, no que tange aos *loci* e às modalidades de formação, foi significativamente alterado com a publicação da Resolução CNE/CP nº 01/2006, que instituiu as Diretrizes do Curso de Pedagogia - Licenciatura. Dessa forma, os ISE, que ofereciam apenas o Curso Normal Superior como alternativa de formação de professores para a infância, passaram a oferecer o Curso de Pedagogia.

Embora ainda possa haver algum ceticismo com respeito à continuidade dos ISE enquanto modelo de interiorização da formação de professores da educação básica em nível superior no Estado do Rio de Janeiro, no âmbito da FAETEC, a nosso ver, a transformação dos CNS em Cursos de Pedagogia só fez sinalizar positivamente para que tal política seja aprofundada, não apenas nas cidades onde os ISE já se encontram estruturados, como também em municípios que ainda não foram contemplados com a criação de ISE. Afinal, como assevera Paiva (2003), os ISE gozam de relativo prestígio junto às prefeituras e à população das cidades onde estão instalados. Como exemplo, tomamos por base a cidade de Bom Jesus do Itabapoana (localizada a 366 km da capital), onde o ISE foi a primeira instituição a oferecer curso superior na história daquele município, não obstante a emblemática presença da Universidade Federal Fluminense, que no entanto ali só atuou na oferta de cursos técnicos agrícolas. Esse ineditismo representado pelo ISE parece ter repercutido de tal forma na “auto-estima” daquele município, que poderá merecer tratamento analítico especial na investigação que Paiva (2008) vem fazendo, com vistas à realização do doutoramento.

Por fim, temos observado que o maior problema enfrentado pelo Estado do Rio de Janeiro, no que tange ao fenômeno de interiorização da formação de professores da educação básica em nível superior, é a ausência de uma política pública integrada, que seja capaz de articular os atores institucionais envolvidos (estados, municípios e universidades) e, com isso, atender, de forma mais racional, as ainda expressivas demandas por formação de professores em nível superior nas diferentes regiões do nosso estado.

5. Referências Bibliográficas

ANFOPE. VI Encontro Nacional. Documento Final. Belo Horizonte – MG, julho de 1992.

_____. XII Encontro Nacional. Documento Final. Brasília – DF, agosto de 2004.

ARAUJO, Flavia M. de Barros. *Políticas Públicas para Formação de Professores em Nível Superior: a constituição dos institutos superiores de educação no sistema público estadual de ensino do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: UERJ, 2006 (Tese de Doutorado).

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

BRASIL. MEC/CNE/CP. Resolução nº 01, de 30/09/1999. *Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os artigos 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o artigo 9º, parágrafo 2º, alíneas “c” e “h” da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95*.

BRASIL. MEC/CNE/CES. Parecer nº 133/2001, aprovado em 30/01/2001. *Esclarecimentos quanto à formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*.

BRASIL. MEC/CNE/CP. Resolução nº 01, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

BRZEZINSKI, Iria. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*. Campinas, Papirus, 1996.

BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

CARNEIRO, Waldeck. *Formação dos profissionais da educação: o novo contexto legal e os labirintos do real*. Niterói: EdUFF, 1998.

_____. (Org.). *Universidade e sociedade no Brasil: oposição propositiva ao neoliberalismo na educação superior*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

CARNEIRO, W; PAIVA, F.S. *Formação de Professores em Nível Superior: disputa sem desfecho no Rio de Janeiro*. In: PAULA, Maria de Fátima Costa de. *Debatendo a Universidade: subsídios para a reforma universitária*. Florianópolis: Insular, 2004.

COSTA, Marisa V. *Escola básica na virada do século: cultura, política e educação*. São Paulo: Cortez, 2000.

CURY, Carlos R. Jamil. *Estado e Educação na revisão Constitucional de 1926. Educação e Sociedade*. Campinas: CEDES, nº. 55, agosto de 1996.

_____. *A Formação Docente e a Educação Nacional*. (texto disponibilizado em www.mec.gov.br/cne). Acesso em 07/08/2004.

_____. *Formação do Educador: a busca da identidade do Curso de Pedagogia*. Brasília: INEP, 1987.

EVANGELISTA, Olinda. *Formar o mestre na universidade: a experiência paulista nos anos de 1930. Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.27, nº 2, pp. 247-259, jul./dez. 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GATTI, Bernadete. *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. Campinas: Autores Associados, 1997.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

KUENZER, Acácia. *Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *A Formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: novos desafios para as Faculdades de Educação. Educação & Sociedade*, ano XIX, nº 63, pp. 105-125, agosto de 1998.

LINHARES, Célia; CARNEIRO, Waldeck (Orgs.). *Formação de professores: travessia crítica de um labirinto legal*. Brasília: Plano Editora, 2003.

MARINHO, Heloísa. *Formação do professor primário em nível superior*. Rio de Janeiro: RBEP, 47 (105):141-52 – Jan/Mar-1967.

MENDONÇA, Ana M. P. *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

NEVES, Lúcia (Org.). *Educação e política no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2000.

NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Orgs.). *Pierre Bourdieu. Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

NUNES, Clarice. *Formação docente no Brasil: entre avanços legais e recuos pragmáticos. In: Teias: Revista da Faculdade de Educação da UERJ*, nº 1, jan/jun – 2000, pp. 16-30.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. São Paulo: EDUSF, 2000.

PAIVA, Fernando de Souza. *O Processo Político de Criação dos Institutos Superiores de Educação na Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro: trajetória histórica e interesses conflitantes*. Niterói: UFF, 2003 (Dissertação de Mestrado).

_____. *Formação do Professor da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil: avanços ou recuos? Revista Profissão Docente on line*, v.4 n. 14, set - 2006.

_____. *Políticas Públicas de Interiorização ou Interiorização de Políticas? A Formação de Professores no Campo dos Institutos Superiores de Educação da Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro*. Niterói, UFF, 2008 (Projeto de Tese de Doutorado).

PAULA, Maria de Fátima Costa de. *A Universidade Federal Fluminense no Cenário do Estado do Rio de Janeiro*. Florianópolis: Insular, 2008.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

RIBEIRO, Darcy. *Carta*. Falas, reflexões, memórias. Informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro. Brasília: Gráfica do Senado Federal, nº 16, 1996.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 22.011, de 09 de fevereiro de 1996. *Transfere a Fundação de Apoio à Escola Pública (FAEP), da Secretaria de Estado de Educação para a Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT)*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Parecer CEE 430, de 25/11/1997. *Aprova o projeto da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – Subsecretaria Adjunta de Ensino, para a criação do ISERJ – Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 23.482, de 10 de setembro de 1997. *Transfere o Instituto de Educação do Rio de Janeiro para o âmbito da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 24.338, de 03 de junho de 1998. *Transforma, sem aumento de despesa, o Instituto de Educação do Rio de Janeiro em Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro e dá outras providências*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 28.420, de 23 de maio de 2001. *Cria o Instituto Superior de Educação do Município de Santo Antônio de Pádua*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 28.739, de 03 de julho de 2001. *Cria o Instituto Superior de Educação do Município de Itaperuna*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 28.947, de 14 de agosto de 2001. *Transfere da SEE para a SECT/FAETEC e transforma em Instituto Superior de Educação, o Instituto de Educação Professor Aldo Muylaert, do Município de Campos dos Goytacazes, e dá outras providências*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Parecer CEE/CES nº 258/98, aprovado em 13/10/1998. *Credencia o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, autoriza o funcionamento do seu Curso Normal Superior e faz recomendações*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 30.303, de 21 de dezembro de 2001. *Cria o Instituto Superior de Educação de Três Rios*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Decreto 30.320, de 21 de dezembro de 2001. *Cria o Instituto de Educação de Bom Jesus do Itabapoana*.

RIO DE JANEIRO (Estado). Parecer CEE 212/2003, de 1º de julho de 2003. *Credencia os Institutos Superiores de educação de Bom Jesus do Itabapoana, de Três Rios, de Santo Antônio de Pádua, Profº Aldo Muylaert, de Campos dos Goytacazes, autoriza os Cursos*

Normais Superiores, dos respectivos Institutos, por 01 ano, e suspende toda e qualquer forma de ingresso até o reconhecimento dos mesmos, e determina outra providência.

SANTOS, B. SOUSA. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. Porto: Edições Afrontamento, 2000.

SANTOS, Lincoln de A. *As Razões da descontinuidade: centralização e descentralização do ensino no estado do Rio de Janeiro – O Exemplo de Paracambi*. Niterói: UFF, 2003 (Dissertação de Mestrado).

TEIXEIRA, Anísio. *O Problema de Formação do Magistério*. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n. 114, pp. 239-257, abr./jun.1969.

VIDAL, Diana G. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.