



Conselho Estadual de Educação de São Paulo

DELIBERAÇÃO CEE Nº 78/08

Fixa normas complementares para a formação dos profissionais docentes em cursos de licenciatura para a educação básica, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior, vinculados ao sistema estadual ressalvada a autonomia universitária.

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, no uso de suas atribuições e com fundamento no inciso XIX do artigo 2º, da Lei Estadual nº 10.403, de 6 de julho de 1971, e considerando a Indicação CEE nº 78/2008,

DELIBERA:

Art. 1º - A formação dos profissionais docentes para a Educação Básica nos Cursos de Licenciatura far-se-á nos termos desta Deliberação e do que dispõe a Indicação CEE nº 78/2008.

Art. 2º - O Ensino Fundamental será dividido em 2 etapas, a saber:

I - anos iniciais do 1º ao 5º ano ou 1º ciclo;

II - anos finais do 6º ao 9º ano ou 2º ciclo.

Parágrafo único - Estes ciclos poderão ser subdivididos pedagogicamente conforme projeto de Rede ou Escola.

Art. 3º - Os Cursos de Graduação para formação dos professores para os anos iniciais ou 1º ciclo e para a Pré-Escola deverão dedicar um mínimo de 1.600 horas, com a finalidade específica de formação de docentes para os anos iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental e para a Pré-Escola, incluindo-se na estrutura curricular do curso os seguintes conteúdos organizados em quatro blocos, a saber:

I - Bloco 1 - estudos que complementem a formação obtida no ensino médio, que incluam:

a) ampliação do domínio da Língua Portuguesa falada e escrita, desenvolvendo a competência para entender, produzir e utilizar diferentes gêneros de textos;

b) conteúdos fundamentais necessários ao ensino de Matemática e à utilização de estatísticas e indicadores educacionais;

c) a sistematização do conhecimento da constituição histórica das grandes divisões sócio-políticas e econômicas, tanto do Brasil quanto do mundo globalizado;

d) a consolidação do conhecimento básico da matemática e da natureza, que poderá ser oferecido sob a forma de história da ciência;

e) ampliação dos conhecimentos na área de Biologia incluída a evolução da vida no planeta, elementos de genética, o corpo humano, saúde e doença;

f) o uso do computador em sala de aula.

II – Bloco 2 - Pedagógico e de Disciplinas de Apoio, que incluem:

- a) fundamentação teórica das práticas pedagógicas próprias ao ensino de crianças e pré-adolescentes na faixa etária de 0 a 11 anos, associada à História da Educação;
- b) na psicologia da educação, o desenvolvimento infantil (motor, social, afetivo e cognitivo) na faixa de 0 a 11 anos, incluindo os aspectos que influem no sucesso escolar;
- c) organização e problemas do sistema educacional brasileiro: Pré-Escola e anos iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental;
- d) avaliação na Pré-Escola e nos anos iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental;
- e) gestão e planejamento escolar aplicados à Pré-Escola e aos anos iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental.

III – Bloco 3 – Didático, compreendendo:

- a) análise reflexiva dos conteúdos, procedimentos e orientações curriculares na Pré-Escola e nos anos iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental;
- b) elaboração das práticas pedagógicas adequadas para transmitir os conteúdos curriculares e desenvolver, nos alunos, as competências exigidas, explicitando a transposição didática do conhecimento do professor para aquelas a serem transmitidas aos alunos, incluindo, alfabetização e ensino posterior da Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências Naturais, Artes e Educação Física.

IV – Bloco 4 – visando o aprimoramento cultural, com a finalidade de orientar as atividades de enriquecimento curricular, tais como: visitas a museus de arte e de ciências, teatros, jardins zoológicos, concertos, bibliotecas, cinemas, monumentos históricos e organização de rodas de leitura, entre outras.

Art. 4º Além das disposições previstas no artigo anterior, será obrigatório o estágio profissional que terá a carga horária mínima de 300 horas, distribuídas da seguinte forma:

I – mínimo de 200 (duzentas) horas voltadas para atividades de docência na Pré-Escola e nos anos iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental;

II – mínimo de 100 (cem) horas dedicadas às atividades de gestão escolar.

Art. 5º - Os cursos de licenciatura para a formação de professores para os anos finais ou 2º ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio deverão contemplar, no mínimo, 25% da carga horária total dedicada ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares com a finalidade de atingir os seguintes objetivos:

- I - desenvolvimento de competências básicas em Língua Portuguesa, estatísticas e indicadores educacionais;
- II - análise reflexiva dos conteúdos e diretrizes curriculares das disciplinas que é objeto de sua futura atuação docente nos quatro anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio;
- III - elaboração de práticas pedagógicas adequadas à transmissão dos conteúdos curriculares dos níveis de ensino e desenvolver, nos alunos as competências esperadas, explicitando as

formas de transposição didática do conhecimento do professor para aqueles a serem adquiridos pelos alunos.

Parágrafo único – Os conteúdos descritos neste artigo serão desenvolvidos em complementação ao que dispõe as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores.

Art. 6º - No estabelecimento da estrutura curricular dos cursos de licenciatura para os anos finais ou 2º ciclo do Ensino Fundamental e no Ensino Médio deverá ser previsto um bloco de apoio às atividades profissionais que contemple:

- I – estudos de Psicologia da adolescência;
- II – estudo de processos de avaliação;
- III – estrutura e problemas do sistema de ensino correspondente ao nível em que irá atuar;
- IV – integração da disciplina específica com os outros componentes da estrutura curricular.

Art. 7º - A formação de profissionais docentes para a Educação Especial, visando à atuação em Pré-Escola e nos anos iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental, será feita na forma de estudos complementares, tanto no Curso de Pedagogia quanto no Curso Normal Superior, com uma carga horária mínima de 400 horas.

Parágrafo único – A formação dos profissionais docentes para a Educação Especial, nos anos finais ou 2º ciclo do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, poderá ser feita pelo menos em nível de especialização, a ser objeto de regulamentação própria por este Conselho Estadual de Educação.

Art. 8º - Para fins de atendimento às exigências do Artigo 64 da Lei 9.394/96, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, os Cursos de Especialização oferecidos por Universidades, Centros Universitários e Institutos Isolados de Educação Superior, do Sistema Estadual e Federal de Ensino deverão observar as disposições próprias vigentes.

Art. 9º - A formação de profissionais para as creches será objeto de regulamentação a ser definida por este Conselho de Educação.

Art. 10 - As IES pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino, respeitada a autonomia universitária, deverão adaptar-se ao que estabelece esta Deliberação, até o início do ano letivo de 2010.

Art. 11 - Esta Deliberação entra em vigor na data da publicação de sua homologação pela Secretaria de Estado da Educação, revogando-se as disposições em contrário.

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação.

Sala "Carlos Pasquale", em 03 de dezembro de 2008.

ARTHUR FONSECA FILHO

Presidente

Publicada no DOE em 04/12/08, Seção I, Página 25

Homologada por Resolução SEE de 16/02/2009, publicada no DOE em 17/02/2009, Seção I, Páginas 27/29

INDICAÇÃO CEE Nº 78/2008 - CP - Aprovada em 03-12-2008

PROCESSO CEE Nº: 651/2006

INTERESSADO: Conselho Estadual de Educação

ASSUNTO: Formação dos Profissionais Docentes

MEMBROS: Conselheiros Décio Lencioni Machado, Eunice Ribeiro Durham, João Cardoso Palma Filho, Leila Rentroia Iannone e

Aparecida de Campos Brando Santilli (*in memoriam*)

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1 Justificativa

A preocupação com a educação básica no Estado de São Paulo, fator fundamental para o desenvolvimento econômico-social no mundo moderno, levou os Presidentes do Conselho Estadual de Educação e do Conselho Municipal de Educação de São Paulo a emitirem, em 18 de agosto de 2006, a Portaria Conjunta CEE/CME nº 4, compondo uma comissão mista, com integrantes dos dois Conselhos, para elaboração de estudo de assuntos relativos à formação dos profissionais da educação, assim como de outros temas considerados relevantes para a melhoria da qualidade do ensino. A comissão foi constituída pelos Conselheiros José Augusto Dias (Presidente), Sonia Aparecida Romeu Alcici (Relatora), João Cardoso Palma Filho (Relator), Joaquim Pedro Villaça de Souza Campos, Maria Auxiliadora Albergaria Pereira Raveli (CME) e José Aparecido Duran Netto (Representante da UNDIME).

O relatório desta comissão elaborou num diagnóstico detalhado da situação do ensino no Estado de São Paulo sobre o qual apresentou propostas para a melhoria do desempenho das escolas.

Em 7 de novembro de 2006, a Comissão encaminhou aos Presidentes do Conselho Estadual de Educação e do Conselho Municipal de Educação, relatório circunstanciado que apresenta um diagnóstico detalhado da situação do ensino no Estado de São Paulo sobre o qual apresentou propostas para a melhoria do desempenho das escolas.

Em 7 de dezembro de 2006, por meio de Portaria CEE/GP de nº 465, o Conselheiro Pedro Salomão José Kassab, Presidente deste Conselho, designou os Conselheiros Sonia Aparecida Romeu Alcici, Ana Luisa Restani, Farid Carvalho Mauad e Mauro de Salles Aguiar para, sob a Presidência da primeira, comporem Comissão Especial com vistas à elaboração de Estudos referentes à Formação dos Profissionais da Educação.

Em 23 de maio de 2007, a Comissão integrada por Conselheiros das duas Câmaras encaminhou ao Pleno proposta de Indicação.

Na seqüência, considerando as inúmeras propostas de emendas, apresentadas pelos Conselheiros, as dificuldades recentes de adaptação dos estabelecimentos de formação de docentes às novas diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia e os resultados negativos relativos ao desempenho dos alunos pelo SAEB e pela Prova Brasil, foi

aprovada, pelo Plenário, a constituição de uma nova comissão que consolidasse as propostas anteriores e fornecesse indicações mais específicas sobre o processo de formação inicial dos docentes. Integram esta comissão os Conselheiros João Cardoso Palma Filho (Presidente), Décio Lencioni Machado, Eunice Ribeiro Durham, Leila Rentroia Iannone e Maria Aparecida de Campos Brando Santilli. A presente proposta de Indicação é resultado desse trabalho.

1.2 Introdução

Ao longo das três últimas décadas, tanto na América Latina como em outras regiões do planeta, houve avanços muito significativos no campo da oferta escolar que, no Brasil, e em relação ao ensino fundamental, está muito próxima da universalização. Embora tenha havido também uma tendência de ampliação do acesso aos níveis anteriores e subseqüentes ao fundamental, especialmente em relação ao ensino médio, ainda se está muito longe de um atendimento correspondente ao nível dos países mais avançados.

Esse crescimento resultou de uma pressão cada vez mais marcante da população para acesso à educação escolar, acompanhada de uma consciência, por parte dos governos, da importância crucial do aumento do nível de escolarização, tanto para o desenvolvimento econômico, como para a diminuição da desigualdade social e a consolidação da democracia. Em conseqüência, as políticas educacionais adotadas pelos governos voltaram-se para a inclusão de segmentos sociais antes marginalizados no processo de escolarização, empregando esforços e recursos na ampliação do número de matrículas, particularmente no ensino fundamental.

Além da inclusão crescente de camadas sociais diferenciadas, tem havido a preocupação com a qualificação dos professores, com mudanças nos estilos de gestão e administração, destinadas a conceder maiores níveis de autonomia aos estabelecimentos escolares, bem como com a renovação dos conteúdos curriculares e com a incorporação de novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) nas escolas. A busca, de uma nova organização dos sistemas e das escolas, e a redefinição do seu papel na sociedade moderna, promoveram uma ampla reforma da legislação, consubstanciada na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de dezembro de 1996.

No entanto, se por um lado constatamos um razoável sucesso no atendimento à demanda, por outro lado, os resultados deixam muito a desejar quando se observa o desempenho da aprendizagem dos estudantes. As avaliações nacionais (SAEB) e internacionais (PISA) demonstram que os progressos registrados são poucos e pontuais, tendo havido, no conjunto, um retrocesso no nível de desempenho. Além disto, persistem desigualdades significativas quanto à apropriação do conhecimento por parte de alunos de diferentes segmentos sociais, ou seja, estamos muito longe de uma educação de qualidade para todos.

A análise do relatório da comissão mista anteriormente referida, bem como a consideração de inúmeros estudos e pesquisas que têm sido publicados nos

últimos tempos, nos levam a concluir que a educação básica de qualidade está ancorada nos seguintes conjuntos de fatores:

- profissionais envolvidos no trabalho educativo, particularmente docentes, com competência pedagógica, conhecimento específico sólido e comprometimento com o trabalho;

- escolas equipadas com recursos materiais e tecnológicos que atendam, ainda que basicamente, às necessidades do ensino que ministram; e

- opção por estilos de gestão e administração que favoreçam a autonomia da escola, o exercício da liderança pelos gestores escolares e que privilegiem o trabalho em equipe, constituída por profissionais harmonizados com os objetivos da escola.

O baixo desempenho dos alunos demonstrado pelo SAEB está associado ao fato de que não conseguimos ainda preencher estas condições.

As condições materiais e tecnológicas são fatores relevantes e podem, muitas vezes, se constituir em obstáculos para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, influenciando, inclusive, na motivação e auto estima do elemento humano.

No entanto, pesquisas recentes apontam como uma das principais explicações para o baixo impacto das reformas nos processos pedagógicos, a deficiência da qualificação docente. A reversão desse quadro, conforme tudo está a indicar, implica políticas que priorizem investimentos nos recursos humanos das escolas, inclusive na formação dos profissionais da educação, especialmente em caráter inicial, mas também em projetos de educação continuada em serviço.

Se o âmago da questão está na consideração do elemento humano e de sua valorização, é necessário voltar as atenções para os profissionais que atuam no sistema, oferecendo-lhes oportunidade de aquisição de competência e de satisfação e compromisso com o trabalho que desenvolvem.

1.3 As políticas estaduais para a formação inicial

O governo Estadual tem desenvolvido, nas últimas décadas, um grande esforço para aumentar a qualificação do corpo docente, através de programas de formação em nível superior, obedecendo as orientações da LDB.

Amparado nesses dispositivos e com o propósito de oferecer aos professores em exercício nas redes públicas de ensino, oportunidade de obter habilitação plena em nível superior, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo fez publicar a Deliberação CEE nº 12/2001, que criou o Programa Especial de Formação Pedagógica Superior, cuja validade se expirou em 31/12/2007. O programa atingiu, principalmente, os

municípios do interior do Estado, que hoje contam, em sua quase totalidade, com professores qualificados, abrindo-lhes, ainda, a possibilidade de prosseguimento de estudos, conforme o artigo 5º da referida Deliberação.

Infelizmente, os dados do SAEB não permitem avaliar o impacto desta iniciativa para a melhoria do desempenho dos alunos, mas há razões para pressupor que ele tenha sido positivo, dado o ligeiro aumento nas médias do 1º ciclo do ensino fundamental. Mas, infelizmente, esta melhoria é ainda muito pequena, estando longe da média mínima que caracterizaria um desempenho satisfatório.

Paralelamente, vultosos recursos foram dirigidos para o aperfeiçoamento do pessoal docente em exercício, com a oferta de Programas de Educação continuada para os docentes em todos os níveis da Educação Básica.

Entretanto, quando se analisa o efeito das atividades de formação continuada, constata-se que o efeito é praticamente nulo. Assim é que os alunos (4ª série) dos professores que participaram de atividades de formação continuada nos últimos dois anos obtiveram em Língua Portuguesa a média 165,52 e os alunos dos professores que não participaram dessas atividades nos últimos dois anos conseguiram atingir a média 161,50. Nas 8ªs séries o resultado é semelhante. Também em Matemática constata-se o mesmo, ou seja, cursos, seminários, oficinas de curta duração têm pouco efeito na melhoria dos alunos do ensino fundamental.

Como podemos observar, os resultados apresentados deixam muito a desejar em termos de rendimento escolar. Reverter essa situação é urgente e necessário se quisermos avançar como país competitivo e participante das riquezas e benefícios do mundo globalizado.

Não cometeremos a ingenuidade de afirmar que a responsabilidade de promover essa reversão repousa exclusivamente nos ombros dos professores. As causas são mais complexas e as mudanças demandam tempo e dependem de projetos políticos consistentes, contínuos, voltados para metas definidas. Envolve a simultaneidade de um conjunto de medidas e de instâncias de competências. Mas a questão da formação inicial é, indubitavelmente, da maior importância. Não se trata apenas de oferecer formação em nível superior. É preciso que os cursos de formação consigam colocar nas escolas, profissionais competentes para a educação, que é necessária face às complexidades da sociedade contemporânea e isto não parece estar ocorrendo.

Foi consenso entre os participantes das diferentes comissões que o salto de qualidade que a educação brasileira reclama não depende apenas de medidas de caráter administrativo e legal. Está baseado muito mais na competência e no envolvimento dos profissionais responsáveis do que em outros fatores menos determinantes.

1.4 A formação dos profissionais em educação

1.4.1 A formação inicial - Legislação (1996 – 2006)

De acordo com a Lei 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para o exercício do Magistério na educação básica é exigida a licenciatura em cursos superiores de graduação plena, admitindo-se, como formação mínima para a Educação Infantil e, nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a formação em nível médio, na modalidade Normal. Para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio, os professores deverão possuir licenciatura plena na área específica da disciplina que ministram, sempre que os conteúdos curriculares forem tratados como disciplinas específicas nos projetos curriculares dos cursos.

Diz o artigo 87 da LDB, no seu § 4º, que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Diz ainda no § 3º do mesmo Artigo, que cada município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação a distância. Isto significa que, respeitados os direitos adquiridos, os sistemas de ensino não poderão mais admitir, pelo menos para as séries iniciais, a formação de nível médio.

Em relação aos profissionais não docentes, o artigo 64 da LDB estabeleceu a formação necessária a ser feita em Cursos de Pedagogia. O Conselho Estadual de Educação de São Paulo normatizou a questão no que se refere à formação em nível de pós-graduação. As Deliberações CEE nº 40/04 e 53/05 definem, para o Estado de São Paulo, as condições a serem preenchidas pelos cursos de pós-graduação para que habilitem ao exercício das funções previstas no artigo 64.

Com o intuito de cumprir as determinações da LDB, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo regulamentou, pela Deliberação CEE nº 8/2000 e Indicação CEE nº 7/2000, o Instituto Superior de Educação (ISE), previsto como alternativa institucional para formação de professores da educação básica. Não se configurando como um novo curso para formação de professores, eles devem ser concebidos como uma nova organização escolar, que tem como objetivo propiciar aos futuros professores as oportunidades curriculares necessárias para o surgimento de experiências de estudos e de práticas escolares num ambiente pedagógico integrador. Por se tratar de uma nova concepção dos cursos de licenciatura, sua implantação tem sido lenta e não há ainda clareza sobre sua organização dentro das instituições de Ensino Superior. Por isso mesmo, sua implementação deve ser acompanhada e avaliada.

Há, ainda, a se considerar que a expansão do acesso à escola básica e a exigência da LDB para que, ao final de 2007, todos os professores desse nível tenham licenciatura plena, contribuirá bastante para estimular uma modalidade de ensino a

que a nossa cultura escolar não está habituada. Trata-se da oferta cada vez maior dos cursos a distância que têm atraído um grande número de jovens para os cursos de licenciatura, pelas comodidades que oferece e pelo custo reduzido em relação aos cursos tradicionais. Essa modalidade de curso tem se multiplicado rapidamente, tornando cada vez mais, necessária e urgente sua regulamentação e controle.

1.4.2 As reformas recentes na legislação: O Curso de Pedagogia – A formação para a Educação Infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

Em 2006 e 2007, ocorreram importantes mudanças na legislação, que afetaram particularmente a formação inicial de docentes para a Educação Infantil e o 1º ciclo do ensino fundamental e impuseram uma verdadeira reversão nas orientações que haviam sido estabelecidas pela LDB e que vinham sendo implantadas a partir de 1997, estando em fase de consolidação em 2005.

De fato, a LDB estabelecia que a formação para os níveis iniciais de ensino deveria ser feita em um curso especificamente estruturado para este fim, o qual denominou Curso Normal Superior. Até esta época, a única possibilidade de formação de nível superior à docência na Educação Infantil e no 1º ciclo do Ensino Fundamental consistia em obter uma habilitação nos Cursos de Pedagogia, cujo objetivo principal, entretanto estava dirigido para a formação de especialistas para o conjunto do Ensino Básico, incluindo as funções de pesquisa, planejamento, gestão e avaliação dos sistemas de ensino. A formação de docentes para os níveis iniciais feita sob a forma de habilitação ocupava uma parte restrita do currículo, que a LDB considerou insuficiente, preconizando um curso específico para esta finalidade.

Entre 1997 e 2006, em obediência à LDB criaram-se no Brasil e no Estado de São Paulo, inúmeros cursos normais e superiores. De acordo com a legislação, os cursos de Pedagogia se dedicariam apenas à formação de especialistas, conforme sua vocação original.

Neste período, entretanto, os docentes dos Cursos de Pedagogia, especialmente aqueles vinculados às universidades públicas iniciaram um movimento reivindicando que este curso continuasse a incluir a formação de docentes para os níveis iniciais do sistema de ensino, ao mesmo tempo em que preservavam sua competência legal para formar especialistas. Após longas discussões e demoradas tramitações, o Parecer CNE/CP nº 5/2005, relativo às Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia estabeleceu que:

"O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação

Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

'As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

'- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

'- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

'- produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares”.

Entretanto, ainda restaram dúvidas sobre a dupla função reivindicada pelo Curso de Pedagogia, em função das disposições do artigo 64 da Lei nº 9.394/1996 (LDB), o qual está redigido da seguinte forma:

“A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional”.

Atendendo à reivindicação dos docentes do Curso de Pedagogia, o Ministério da Educação restituiu o projeto ao Conselho Nacional de Educação, o qual deu nova redação ao artigo 14 do Projeto de Resolução do Parecer anterior CNE/CP nº 5/2005, de forma a não deixar dúvida sobre a multiplicidade de funções. O novo artigo 14 passou a ter a seguinte redação:

“Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia nos termos dos Pareceres CNE/CP nºs. 5/2005 e 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”.

Na redação final apresentada ao Ministério da Educação, e por ele homologada através da Resolução CNE/CP nº 1/2006, foram ainda incluídos itens, constantes dos artigos 9º, 10 e 11, segundo os quais:

"Art. 9º. Os cursos a serem criados em instituições de educação superior, com ou sem autonomia universitária e que visem à Licenciatura para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, deverão ser estruturados com base nesta Resolução.

'Art. 10. As habilitações em Cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

'Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao conteúdo nesta Resolução".

Desta forma, contrariando a legislação vigente, a Portaria inviabilizou todos os Cursos Normais Superiores que vinham sendo criados pela LDB, não havendo mais sentido na manutenção destes cursos, uma vez deveriam seguir as mesmas diretrizes formuladas para o Curso de Pedagogia. Todo o período subsequente de 2006 a 2007 foi ocupado com a reorganização dos cursos normais. Ao mesmo tempo, houve a necessidade de uma reformulação dos próprios Cursos de Pedagogia, uma vez que muitos deles não ofereciam habilitações para os níveis iniciais.

Além disso, ao lado da reorganização dos cursos, tiveram que ser estabelecidos programas de complementação de estudos para os egressos e os matriculados em ambos os cursos, de forma a se beneficiarem plenamente das amplas prerrogativas dos novos Cursos de Pedagogia.

Todo este processo de adaptação tem sido muito dificultado pelo fato das novas Diretrizes estabelecerem um leque extremamente amplo e diversificado de competências a serem adquiridas pelos alunos, sem indicações precisas sobre o lugar ocupado pela formação de docente para os níveis iniciais de ensino no conjunto do currículo. De fato, entre os 15 artigos, 14 parágrafos e 37 incisos da Resolução CNE/CP nº 1, de 15/05/2006, há apenas dois incisos no artigo 5º que tratam da matéria, a saber:

"Art 5º. O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- - - - -

'II. compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, físicas, psicológica, intelectual, social;

'VI. ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano”.

Não há, neste item, referências explícitas à faixa etária de 0 a 11 anos. Em virtude de tal omissão, cabe a este Conselho complementar as referidas Diretrizes, especificando o peso relativo a ser atribuído nos cursos, à formação das competências para o exercício do Magistério na Educação Infantil no 1º Ciclo do Ensino Fundamental, as quais serão apresentadas após a análise das diferentes fases do ensino básico e da formação docente requerida em cada uma delas.

A necessidade de fornecer orientações mais claras para a formação inicial dos docentes não se reduz à Educação Infantil e 1º Ciclo do Ensino Fundamental. A legislação existente tão pouco oferece orientação segura para as licenciaturas que se destinam à formação de professores para o 2º Ciclo do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Também neste caso, cabe formular orientação adicional.

1.5 Questões estruturais e organizacionais

1.5.1 Os problemas da inclusão

Apesar das exigências de caráter legal, a formação que os profissionais vêm recebendo nas instituições formadoras mostra-se inadequada e insuficiente, ou seja, o mundo mudou, mas a formação do profissional da educação não acompanhou a mudança. Ela é insuficiente para dotá-lo de um maior domínio das informações que circulam em diferentes áreas do conhecimento e a compreensão da relação entre elas.

Além disso, mudaram também as características do alunado. Precisamos considerar que não desenvolvemos ainda uma formação inicial que capacite os docentes a enfrentar os inúmeros problemas decorrentes do fato de que a universalização do acesso implicou a inclusão de crianças não apenas de etnias, mas de classes sociais diversas, muitas das quais sem contato com a cultura letrada.

O processo tradicional de ensino implicava uma forte seleção dos alunos a qual, através da reprovação sistemática, acabava excluindo da escola as crianças mais pobres e que apresentavam dificuldades maiores de adaptação ao ambiente escolar. São justamente aquelas crianças cujos pais não são plenamente alfabetizados, em cujas casas não há nenhum material escrito, nenhum livro, jornal ou revista e nem lápis e papel, e cuja

experiência do mundo depende em grande parte da televisão. Além disto, são frequentemente famílias monoparentais, com único provedor, em geral a mãe, que trabalha fora em tempo integral. Essas crianças com freqüência, não encontram na família a orientação dos estudos que a escola pressupõe. Isto coloca novos desafios para os docentes.

As novas exigências que são feitas às escolas hoje e as imposições da vida contemporânea implicam na necessidade de se reverem conceitos e teorias sobre o que seja educar neste início de século e como formar professores competentes para fazê-lo.

1.5.2 A formação diferencial para os diversos níveis de ensino

Apesar da extensa legislação sobre a formação inicial de professores, existem, nas Diretrizes Curriculares, poucas orientações sobre como organizar os cursos de licenciatura de forma a promover a efetiva preparação dos docentes para um exercício profissional adequado aos diferentes níveis educacionais.

Prevalece, em certos setores educacionais, a concepção de que todo o ensino básico, da creche ao ensino médio, deve constituir um único processo integrado e, deste modo, as orientações para a formação de professores tendem a enfatizar uma base comum para todos os futuros docentes, independentemente da faixa etária na qual vão atuar e das disciplinas que vão ensinar, o que torna as recomendações extremamente gerais e abstratas. Se o ensino básico deve, sem dúvida, constituir um processo integrado, ele não dispensa níveis diferentes, e a correspondente formação diferenciada de professores para cada um deles.

De fato, as orientações para formação de professores freqüentemente falam do professor do ensino básico ou do ensino fundamental. Não há professor de ensino básico nem do fundamental. Há professores das creches, das pré-escolas, das séries iniciais do ensino fundamental e das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Falar apenas das exigências gerais a serem observadas na formação destes diferentes profissionais (como a reflexão sobre a prática, a pesquisa, a formação continuada, a gestão democrática, o ensino centrado no aluno, sólida formação básica, etc.) e sobre as competências que devem ser desenvolvidas pelos alunos, são insuficientes e por demasiado gerais. Precisam ter como referência concreta o nível de ensino no qual o professor trabalha, para ter um impacto nos cursos de formação.

Essas dificuldades para formular orientações para a formação de professores refletem dificuldades decorrentes, em parte, da própria organização do nosso ensino básico: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio são divisões amplas demais para dar conta das etapas de desenvolvimento das crianças e jovens e dos diferentes tipos de formação que são requeridas para os professores de cada etapa.

A análise dos sistemas educacionais de outros países indica uma prática mundial de definição de níveis, que são já tradicionais porque dizem respeito a um consenso sobre as fases de desenvolvimento das crianças e jovens, às quais correspondem em todos esses países, processos diversificados de formação de professores. Essas fases correspondem, grosso modo, a nossa antiga classificação entre: creches; pré-escola; escola primária ou elementar; o antigo ginásio (*lower high school*); e o antigo colegial (*upper high school*). A diversificação mínima aceitável na formação de professores ocorre entre a escola primária e a *lower high school*

A divisão fundamental no processo de formação de docentes ocorre, entre nós, no meio do ensino fundamental, sem que a separação entre as séries iniciais e finais seja formalmente reconhecida com terminologia própria. Deve-se analisar a oportunidade de restabelecer uma diferenciação entre as séries iniciais (1º Ciclo) e finais (2º Ciclo) do ensino fundamental que deveriam ser, propriamente, como em outras partes, etapas diferentes do ensino fundamental e obrigatório, para os quais pode-se sugerir os termos "1º ciclo" e "2º ciclo". A eliminação da escola primária como nível (com nome próprio) decorreu do movimento, no início da década de 70, para tornar obrigatório o ensino de oito anos, eliminando a seleção então existente para o ingresso no antigo ginásio. O problema da nossa legislação está na insistência em identificar dois problemas distintos: a duração do ensino obrigatório e ciclos ou etapas de escolarização.

Estas diferenças não podem ser e não são ignoradas na prática, mas a legislação brasileira atual tende a dissolvê-las, dificultando o tratamento de um problema crucial que é a necessidade de diversificar e especializar a formação dos professores dos diferentes níveis do ensino.

A LDB previu a possibilidade desta distinção, deixando-a, no entanto, a critério dos Estados. Parece estar se generalizando, na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, a distinção entre 1º ciclo (1ª a 5ª série) e 2º ciclo (6ª a 9ª série). Esta terminologia deveria ser adotada, formalmente, sem confundir o termo "ciclo" com aprovação continuada ou eliminação de repetência.

Idealmente, a formação de professores deveria ser específica para cada um dos 4 níveis: creche, pré-escola, 1º ciclo do ensino fundamental, 2º ciclo do ensino fundamental (com professores mais interdisciplinados) e ensino médio. Mas, na situação atual, deve ser respeitada uma formação diferencial pelo menos para educação infantil e 1º ciclo de um lado e, de outro, 2º ciclo e ensino médio.

Analisaremos, a seguir, esses diferentes níveis de ensino em sua relação com a formação de docentes.

1.5.3 A Pré-Escola

Se é possível e, às vezes mesmo desejável, cuidar e educar crianças de 0 a 2 ou 3 anos, na família, com a constituição de laços afetivos que são cruciais para o desenvolvimento psíquico dos bebês, a pré-escola, contudo, se torna cada vez mais importante hoje em dia.

As crianças da pré-escola já estão num nível muito mais avançado de desenvolvimento e devem ter adquirido autonomia para realizarem sozinhas as atividades de se vestir, comer,

usar o banheiro, lavar as mãos e escovar os dentes, com auxílio apenas eventual. Se não as adquiriram em casa, devem aprender na escola. Além disso, as crianças já se comunicam oralmente, sabem pedir e entendem comandos simples. Na Pré-Escola não se trata mais de fazer as coisas para as crianças, mas de estimular as crianças a fazerem as coisas por si próprias.

A Pré-Escola sempre teve como função preparar as crianças, através de procedimentos lúdicos e prazerosos, para o ingresso no ensino regular, como indica o próprio termo Pré-Escola, isto é, anterior à escola propriamente dita.

Um dos aspectos mais importantes desta pré-adaptação consiste na familiarização com um espaço diferente da casa e o início de uma sociabilidade diversa daquela que é própria da família - professores e colegas não são parentes, mas, pelo menos no início, são estranhos. O desenvolvimento desta sociabilidade inicial é fundamental para a construção ao futuro cidadão e para adaptação ao ambiente escolar da primeira série, pois envolve aprender e tratar os outros com respeito, refrear a violência, aprender a compartilhar, a esperar a sua vez e a ser solidário com os colegas. Inclusive, desenvolve a concentração da atenção que a 1ª série exige e acostuma os corpos ao uso de cadeiras e mesas.

Ao menos um ano desta pré-adaptação é importante para todas as crianças. Para aquelas provenientes de famílias mais pobres, cujos pais são pouco escolarizados, ela é essencial porque, em suas casas, frequentemente não se encontra nenhum material escrito, como livros e revistas ilustradas que as crianças possam manusear; também não há lápis de cor nem tesoura nem papel que possam ser utilizados para recortar, colar, desenhar, colorir. Essas atividades são muito importantes para o domínio do uso do lápis, que é essencial na alfabetização posterior.

Há ainda outra pré-adaptação básica que raramente é mencionada: a familiarização com o registro mais formal da língua portuguesa, o qual é utilizado na escrita e pode ser muito diverso da linguagem coloquial utilizada em casa. É por isso que todos os livros de Psicologia Infantil recomendam que se leiam histórias para as crianças e destacam a importância de livros ilustrados; através das figuras as crianças aprendem a distinguir a parte de cima e a de baixo do livro, a folhear as páginas direita e esquerda e a seguir a ordem da leitura, da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Há certamente inúmeras outras coisas que as crianças aprendem na Pré-Escola, inclusive a identificar números, a contar, a identificar letras e mesmo palavras; a desenvolver a coordenação motora, correndo, escalando, equilibrando.

Mas é fundamental que na Pré-Escola os professores evitem a tentação de formalizar excessivamente os procedimentos, a iniciarem a alfabetização e a programar todas as atividades. É necessário que as crianças adquiram autonomia para brincarem sozinhas ou em grupo e a exercitem a imaginação através das brincadeiras de faz de conta.

A Pré-Escola é muito diferente tanto da creche quanto da 1ª série. É necessário que os professores reconheçam essas diferenças e recebam a preparação necessária para não escolarizá-la demais e não confundi-la com a 1ª série. É fundamental também que tenham recebido uma formação sólida em Psicologia do Desenvolvimento Infantil.

1.5.4 Os anos iniciais (1º ciclo) do Ensino Fundamental

Os anos iniciais constituem o ponto crítico do ensino básico. É nelas que as crianças deveriam aprender a ler e escrever, realizar operações simples de matemática, e adquirir noções elementares e integradas de Geografia e História e de Ciências, as quais são necessárias para a compreensão do mundo em que vivemos e indispensáveis para o prosseguimento dos estudos. Crianças podem e devem aprender muito mais. Mas esta é a base da qual depende aprendizagem em todos os níveis posteriores do ensino e esta base não está sendo assimilada. O problema é complexo e difícil de resolver, mas uma de suas causas certamente reside no fato de que não estamos mais conseguindo formar professores competentes para ensinar esta base, apesar de, pelo menos no Estado de São Paulo, a maioria deles ter feito Cursos de Pedagogia de nível superior.

As diferenças entre as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, é muito grande. O grau de desenvolvimento motor, emocional e mental das crianças é muito diferente daquele que caracteriza a pré-adolescência. As diferenças envolvem inclusive questões práticas como o mobiliário, materiais didáticos, a supervisão do recreio, as relações com as famílias dos alunos, etc.

Da perspectiva da formação, a diferença fundamental é a que se refere ao fato de as classes terem um único docente ou pelo menos, um docente principal, o que é essencial tendo em vista que o ensino precisa ser integrado e há a necessidade de desenvolvimento de laços afetivos entre os alunos e professor. Isto significa que, para abordar o conjunto de conteúdos que integram a grade curricular, esse professor precisa ter uma formação multidisciplinar e interdisciplinar básica, o que poderíamos chamar de cultura geral. O Ensino Superior no Brasil não tem conseguido criar um curso com estas características porque, ao contrário do que ocorre nos Estados Unidos e na Europa, nosso sistema de ensino superior se assenta sobre a formação de profissionais especializados e não temos nem tradição, nem experiência na formação geral, a qual se limita aos níveis anteriores do ensino. Esta talvez seja uma das razões pelas quais a Escola Normal foi bem sucedida: porque partilhava a experiência do ensino pluridisciplinar próprio ao ensino médio regular.

Poder-se-ia argumentar que a base de formação geral é adquirida no ensino médio. Isto significa, entretanto, ignorar as deficiências da formação básica dos candidatos ao Magistério. As pesquisas nesta área têm mostrado uma grande alteração no nível socioeconômico e cultural dos candidatos ao magistério, especialmente os das séries iniciais. Não são mais jovens de classe média ou alta, com uma razoável bagagem cultural, como as que ingressavam nas antigas escolas normais, mas provêm, majoritariamente, de famílias de baixa renda, na qual os pais possuem escolarização muito baixa. Estes candidatos, também majoritariamente, provêm do ensino médio público, cujas deficiências já estão sobejamente apontadas. Na verdade, são recrutados, especialmente no caso das faculdades particulares que fornecem a imensa maioria dos professores para as séries iniciais e para a educação infantil, aqueles alunos que o SAEB da terceira série do ensino médio classifica como crítico ou como intermediário. Além disto, trabalham durante o dia e completam sua formação em apenas 3 anos, freqüentando cursos noturnos. Os formados em universidades públicas, por

outro lado, que ingressam com melhor formação anterior, graças a um vestibular mais exigente, recebem uma formação melhor, mas, além de constituírem uma minoria, raramente se dirigem para a rede pública.

Se, de um lado, isso significa que a preparação para as carreiras de Magistério em nível superior constitui um caminho privilegiado para a inclusão nesse nível de ensino das camadas menos favorecidas da população, de outro lado significa também ser necessário que, durante ele, as deficiências de formação anterior sejam reconhecidas e sanadas. Os candidatos chegam às licenciaturas com sérias deficiências de redação, com dificuldades em ler e compreender textos mais complexos e em resolver problemas matemáticos simples. Para sanar essas deficiências que prejudicam seu desempenho durante o curso é importante que se exija o estudo, reestudo ou aprofundamento de conhecimentos de Biologia, História, Geografia, Português, Matemática (incluindo a capacidade de interpretação de estatísticas educacionais), e um programa de ciências exatas integrado e sintético. E isso deve ser feito simultaneamente com a da familiarização dos estudantes com a grade curricular das séries iniciais e com processos didáticos que facilitem sua futura transmissão. Além do reforço à formação básica já precária, é necessário ainda que estes futuros professores alarguem seus horizontes culturais com visitas programadas a museus, cinemas, teatros, concertos, bibliotecas, etc. É preciso que isto faça parte do currículo, dirigindo neste sentido as atividades programadas e constituindo rodas de leitura. Na justificada preocupação atual com a valorização do professor, convém talvez lembrar que o prestígio de que gozavam anteriormente os docentes estava associado ao fato de que, no contexto do nível de escolarização da população daquela época, os professores eram considerados pessoas cultas, por fazerem parte de uma reduzida minoria que tinha acesso a uma cultura letrada. Não é isto que ocorre hoje.

Se isto for verdade, os resultados lamentáveis apontados pelo SAEB na avaliação dos alunos das quartas séries são, em grande parte, resultado do fato de os próprios professores não dominarem nem os conhecimentos que devem ensinar, nem as competências que devem promover.

As deficiências da formação anterior não devem ser consideradas os sintomas de incapacidade por parte dos candidatos. Ao contrário, trata-se, o mais das vezes, dos primeiros jovens da família a completar o ensino médio e ingressar no ensino superior, vencendo, através do seu empenho, os inúmeros obstáculos que dificultam o sucesso escolar das camadas mais pobres da população. E as deficiências como professores devem-se ao fato de que a formação oferecida na licenciatura não leva em consideração suas necessidades especiais que decorrem das deficiências do Ensino Médio. Isto pode explicar, pelo menos em parte, o porquê do aumento no número de licenciados entre os docentes das séries iniciais não ter promovido uma melhoria significativa do desempenho dos alunos.

Já indicamos no item 1.4.1 os problemas que decorreram da extinção dos Cursos Normais Superiores e sua substituição por uma reformulação dos Cursos de Pedagogia. O problema agora reside no fato de que, continuando a manter a dupla função de formar especialistas e docentes nos níveis iniciais simultaneamente, e não há nenhuma clareza quanto ao peso

relativo da licenciatura propriamente dita na estrutura curricular. São estas características das novas Diretrizes para o Curso de Pedagogia que tornaram extremamente difícil a reestruturação curricular em curso.

Tendo em vista este problema e considerando a importância crucial deste nível educacional para superar as deficiências do nosso sistema de ensino, cabe ao Conselho Estadual de Educação estabelecer uma complementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, de modo a esclarecer o peso relativo a ser dado à formação propriamente dita dos docentes.

1.5.5 A formação de professores para os anos finais ou 2º ciclo do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.

A formação dos professores para os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio foi, tradicionalmente, modelada pelos cursos de bacharelado e assumiu durante muitos anos, a forma conhecida como 3+1, que vem sendo constantemente criticada e dificilmente alterada.

Há dois problemas principais neste modelo. Em 1º lugar os bacharelados, inclusive os que permitem a oferta simultânea da licenciatura, tendem a reproduzir, no ensino fundamental e médio, a orientação pedagógica e a organização dos conteúdos que correspondem aos que eles aprenderam no bacharelado, as quais dificilmente são adequadas para a faixa etária que estamos considerando.

Além disto, os cursos oferecem formações especializadas em área muito restrita do saber. Os cursos mais multidisciplinares, que existiram no passado, sofreram um processo de subdivisão e especialização crescentes. É o que ocorreu, por exemplo, com o Curso de Geografia e História e com o de História Natural. Mesmo Ciências Sociais, embora conserve o mesmo nome genérico, não inclui mais 4 semestres de Geografia e História, que permitam aos professores obterem também essas habilitações.

A compartimentarização dos bacharelados parece ser responsável pela excessiva compartimentarização das matérias no Ensino Médio e do II Ciclo do Ensino Fundamental e a dificuldade com o ensino dos temas transversais. Além disso, no bacharelado, o currículo é pesadamente teórico e tende a ser reproduzido na licenciatura.

Para o professor deste nível, o fundamental é antes uma formação geral na disciplina, a partir dos conteúdos que deverá desenvolver nas séries finais do Ensino Fundamental ou no Ensino Médio e a explicitação do processo de transposição e adequação dos seus conhecimentos e procedimentos para o nível de ensino no qual vai atuar. Seria também importante que esses professores possuíssem uma formação mais interdisciplinar, que permitisse habilitações múltiplas como: História, Geografia, Ciências Sociais; Ciências Exatas e da Terra.

Se esta formação é adequada ao Ensino Médio voltado para a preparação para o vestibular, constitui um obstáculo ao II ciclo do Ensino Fundamental e para um Ensino Médio com terminalidade própria, que encaminhe os estudantes para o mercado de trabalho.

Outro problema diz respeito à também tradicional dissociação entre o estudo da disciplina a ser ensinada e a preparação pedagógica, consolidada no esquema 3 + 1. Apesar das

aberturas propiciadas pela LDB, as transformações e inovações têm sido poucas e lentas. Não temos ainda licenciaturas multidisciplinares que permitam habilitações múltiplas e um currículo do ensino básico mais interdisciplinar.

Por outro lado, tem sido difícil integrar a parte didática aos conteúdos que vão ser ensinados. Em primeiro lugar, porque os professores das disciplinas referentes ao conteúdo a ser posteriormente ensinado desconhecem a programação do ensino médio e desconsideram o que os alunos devem aprender neste nível. Em segundo lugar, porque os professores das matérias pedagógicas tendem a ser formados nos Cursos de Pedagogia e desconhecem os conteúdos que os futuros professores deverão ministrar. Por isto mesmo, a maior parte das matérias pedagógicas e de apoio pedagógico são oferecidas de uma forma genérica, sendo basicamente as mesmas para qualquer licenciatura. Este viés é tão forte que nas ementas da disciplina de Psicologia, por exemplo, se ensina psicologia infantil e não psicologia da adolescência.

Nesta estrutura, é difícil capacitar os futuros docentes a fazerem a transposição necessária entre o que aprendem na licenciatura, nos conteúdos semelhantes aos do bacharelado, e o que e como devem ensinar no Ensino Fundamental e Médio.

Também, por influência dos bacharelados há uma grande preocupação com a pesquisa e um tratamento inadequado desta questão.

A formação do pesquisador é hoje feita nos Cursos de Pós-Graduação. Na Graduação, o que se promove é uma iniciação à pesquisa. Nas licenciaturas, há que se ter em mente a diferença entre a pesquisa acadêmica e a prática investigativa, que deve ser promovida em todos os níveis de ensino como processo didático de aprendizagem dos conteúdos.

É necessário que nas licenciaturas os alunos se familiarizem com as atividades de investigação através de disciplinas intituladas Introdução à Pesquisa em: Química, História, Física, Matemática, Línguas, etc.

Finalmente, é preciso levar em consideração que, para as licenciaturas das quais estamos tratando, enfrenta-se o mesmo problema que encontramos na formação para os níveis iniciais de ensino: o grande número de candidatos com uma formação de nível médio muito precária. Desta forma, o sólido domínio das disciplinas que irão ensinar deve ser iniciado com uma revisão dos conteúdos do ensino médio pertinentes à área na qual irão atuar, além de Português e Matemática.

Para incentivar licenciaturas mais adequadas às tarefas de ensino é preciso formular orientações que complementem as atuais diretrizes pedagógicas.

1.6 A formação dos profissionais docentes para a Educação Especial e para as Creches, para atuar na Educação Básica, será objeto de Indicação e Deliberação próprias.

1.7 Proposta de Deliberação

1.7.1 Proposta de divisão do ciclo fundamental em dois ciclos 1º e 2º, acompanhando o desenvolvimento motor, social e mental das crianças e distinguindo claramente a diferença da formação pedagógica para cada um deles:

O ensino fundamental será dividido em dois ciclos:

- 1º ciclo: do 1º ao 5º ano;

- 2º ciclo: do 6º ao 9º ano.

1.7.2 Proposta de diretrizes complementares à organização curricular do Curso de Pedagogia

Respeitando as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia e para os Cursos de Licenciatura, em geral, bem como os Pareceres que as acompanham, estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), referentes à formação de professores, que estabelece a duração mínima, entendemos que este Curso, a exemplo dos bacharelados com carga horária semelhante quando ministrado em um único período, tenha duração mínima de 940 horas/ano similar aos mesmos.

1.7.2.1 Os Cursos de Pedagogia deverão dedicar um mínimo de 1.600 horas de aula, e 200 horas de estágios e práticas de ensino, do total de 300 horas previstas, à finalidade específica de formação de docentes para as séries iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental e Pré-Escola, incluindo, na estrutura curricular das aulas, os seguintes conteúdos organizados em blocos.

A) Um bloco complementar ao ensino médio, retornando, revisando e ampliando a formação básica do futuro professor que inclua:

- a ampliação do domínio da Língua Portuguesa falada e escrita, desenvolvendo a competência para entender, produzir e utilizar diferentes gêneros de textos;
- os conteúdos fundamentais necessários ao ensino de Matemática e à utilização de estatísticas e indicadores educacionais;
- a sistematização do conhecimento da constituição histórica das grandes divisões sócio-políticas e econômicas, tanto do Brasil quanto do mundo globalizado;
- a consolidação do conhecimento básico das Ciências Exatas e da Terra, o qual pode ser oferecido sob a forma de História da Ciência;
- a ampliação dos conhecimentos na área de Biologia, incluída a evolução da vida no planeta, elementos da genética, o corpo humano, saúde e doença;
- o uso do computador e sua aplicação didática para a pesquisa.

B) Bloco pedagógico e disciplinas de apoio:

- fundamentação teórica das práticas pedagógicas próprias ao ensino de crianças de 0 a 11 anos, associada à História da Educação;
- psicologia do desenvolvimento infantil (motor, social, afetivo e cognitivo) de 0 a 11 anos, incluindo os aspectos que influem no sucesso escolar;
- organização e problemas do sistema educacional brasileiro: pré-escola e séries iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental;
- avaliação na pré-escola e nas séries iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental;
- Gestão e planejamento escolar aplicadas à pré-escola e ao 1º ciclo ou séries iniciais do Ensino Fundamental.

C) Bloco didático:

- análise reflexiva dos conteúdos, procedimentos e orientações curriculares da pré-escola e das séries iniciais ou 1º ciclo do Ensino Fundamental;
- elaboração das práticas pedagógicas adequadas para transmitir os conteúdos curriculares e desenvolver, nos alunos, as competências exigidas, explicitando a transposição do conhecimento do professor para aquelas a serem transmitidas aos alunos, incluindo:
 - alfabetização e ensino posterior da Língua Portuguesa;
 - Matemática;
 - Geografia;
 - História;
 - Ciências;
 - Artes;
 - Educação Física.

D) Bloco de desenvolvimento cultural, orientando as atividades extracurriculares para visitas a museus, teatros, jardins zoológicos, concertos, bibliotecas, cinemas, monumentos históricos e organização de rodas de leitura.

E) Oferta, no último ano do curso, de opções para o aprofundamento de questões relativas às creches, pré-escola ou ao 1º ciclo do Ensino Fundamental, ou ainda em educação especial, que deverão constar do Histórico Escolar.

1.7.3 Complementação das diretrizes curriculares das licenciaturas para o 2º ciclo ou séries finais do Ensino Fundamental e Nível Médio

A) Bloco de complementação da formação geral

A formação inicial de professores para o 2º ciclo ou séries finais do Ensino Fundamental deverá incluir o desenvolvimento das competências básicas em Língua Portuguesa, o uso de estatísticas e análise de indicadores educacionais;

B) Bloco didático:

- análise reflexiva dos conteúdos e diretrizes curriculares das disciplinas que serão objeto de sua futura atuação docente no 2º ciclo do Ensino Fundamental e no Ensino Médio;
- elaboração de práticas pedagógicas adequadas à transmissão dos conteúdos curriculares dos níveis de ensino e desenvolver, nos alunos, as competências esperadas explicitando as formas de transposição didática do conhecimento do professor, para aqueles a serem adquiridos pelos alunos.

C) Bloco de apoio às atividades profissionais:

- psicologia da adolescência;
- processos de avaliação;
- organização e problemas do sistema de ensino correspondentes ao nível em que irá atuar;
- integração da disciplina específica com os outros componentes da estrutura curricular.

2. CONCLUSÃO

Propomos ao Plenário a aprovação do projeto de Deliberação anexo a esta Indicação.
São Paulo, 26 de novembro de 2008

a) Consº Décio Lencioni Machado

a) Consª Eunice Ribeiro Durham

a) Consº João Cardoso Palma Filho – Presidente

a) Consª Leila Rentroia Iannone

a) Consª Maria Aparecida de Campos Brando Santilli (in

memoriam)

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Sala “Carlos Pasquale”, em 03 de dezembro de 2008.

ARTHUR FONSECA FILHO

Presidente

Publicado no DOE em 04/12/08, Seção I, Página 25

Homologada por Resolução SEE de 16/02/2009, publicada no DOE em 17/02/2009, Seção I, Páginas 27/29