

A UNIVERSIDADE RURAL E A DISCUSSÃO SOBRE OS INSTITUTOS SUPERIORES DE EDUCAÇÃO¹

Celia Regina Otranto²

1- A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

1.1. Histórico

A UFRRJ tem suas origens no Decreto 8.319 de 20 de outubro de 1910, assinado por Nilo Peçanha, Presidente da República, e por Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda, Ministro da Agricultura. Ele estabeleceu as bases fundamentais do ensino agropecuário no Brasil, criando a Escola Superior de Agronomia e Medicina Veterinária, cujo primeiro diretor foi o engenheiro agrônomo Gustavo Dutra. A sede foi instalada, em 1911, no palácio do Duque de Saxe, onde hoje está o CEFET/MEC, no Maracanã, Rio de Janeiro.

Inaugurada oficialmente em 1913, ela funcionou por dois anos com seu campo de experimentação e prática agrícola em Deodoro. Fechada sob a alegação de falta de verbas para manutenção, em março de 1916 fundiu-se à Escola Agrícola da Bahia e à Escola Média Teórico-Prática de Pinheiro, onde hoje estão instalados o Campus de Pinheiral e a Escola Agrotécnica Nilo Peçanha.

Em 1918, a Escola foi transferida para a Alameda São Boaventura, em Niterói, onde funciona hoje o Horto Botânico do Estado do Rio de Janeiro. O seu novo regulamento só foi aprovado em 1920, quando foi criado mais um curso, o de Química Industrial.

Em 1927, a Escola mudou-se para a Praia Vermelha, no Rio de Janeiro. Em fevereiro de 1934, o Decreto nº 23.857 transformou os cursos na Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Medicina Veterinária e Escola Nacional de Química. Essa última, transferida para o antigo Ministério da Educação e Saúde, viria a constituir-se na Escola de Engenharia Química da atual Universidade Federal do Rio de Janeiro - antiga Universidade do Brasil.

Em março de 1934, as Escolas Nacional de Agronomia e Nacional de Veterinária tiveram o regulamento comum aprovado e tornaram-se estabelecimentos padrão para o ensino agrônômico e veterinário do País. A

¹ In: Souza, Donaldo B. e Carino, Jonaedson (orgs.). Pedagogo ou Professor? O Processo de Reestruturação dos Cursos de Educação no Rio de Janeiro. RJ: Quartet, 1999, p. 69-80.

² Professora do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, do Instituto de Educação, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (DTPE/IE/UFRRJ).

Portaria Ministerial de 14 de novembro de 1936 tornou as Escolas independentes, com a aprovação de seus próprios regimentos.

Em 1938, o Decreto-Lei 982 reverteu a situação. Enquanto a Escola Nacional de Agronomia passou a integrar o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), recém-criado, a Escola Nacional de Veterinária passou a subordinar-se diretamente ao Ministro de Estado. O CNEPA foi reorganizado em 1943, pelo Decreto-Lei 6.155, de 30 de dezembro. Nascia a Universidade Rural, abrangendo na época a Escola Nacional de Agronomia, a Escola Nacional de Veterinária, Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, Cursos de Extensão, Serviço Escolar e Serviço de Desportos. Com os Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização iniciava-se um programa de treinamento pós-graduado para áreas específicas dos currículos de Agronomia e Veterinária. Um ano depois, o novo regimento do CNEPA, aprovado pelo Decreto-Lei 16.787, unificou os novos cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão, além de criar o Conselho Universitário, à semelhança do hoje existente.

A Universidade, além de consolidar os novos cursos e serviços criados, tomava as providências para, em 1948, transferir o seu campus para as margens da Antiga Rodovia Rio-São Paulo, atual BR-465, Km 7, onde se encontra até os dias de hoje.

No ano de 1961, um novo Decreto, o de número 50.113, mais uma vez alterou o regimento do CNEPA — a Universidade ganhou um novo órgão, a Escola Agrícola, então com a denominação de Escola Agrotécnica Ildefonso Simões Lopes. Somente em 1963, pelo Decreto 1.984, a Universidade Rural passou a denominar-se Universidade Rural do Brasil, envolvendo a Escola Nacional de Agronomia, a Escola Nacional de Veterinária, as Escolas Engenharia Florestal, Educação Técnica e Educação Familiar, além dos cursos técnicos de nível médio dos Colégios Técnicos de Economia Doméstica e Agrícola "Ildefonso Simões Lopes".

A atual denominação - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - veio com a Lei 4.759, de 1965. A UFRRJ, uma autarquia desde 1968, passou a atuar com uma estrutura mais flexível e dinâmica para acompanhar a Reforma Universitária que se implantava no País. Com a aprovação de seu Estatuto, em 1970, a Universidade vem ampliando suas áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão, tendo, em 1972, iniciado o sistema de cursos em regime de créditos.

Mantém, atualmente, 16 cursos em nível de graduação, a saber: Agronomia, Geologia, Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química, Administração, Ciências Econômicas, Economia Doméstica, Ciências Agrícolas, Educação Física, Engenharia Florestal, Engenharia de Alimentos, Engenharia Química, Medicina Veterinária e Zootecnia.

A pós-graduação oferece cursos lato-sensu e stricto-sensu (11 mestrados e 7 doutorados) e conta com a concessão de bolsas de estudo da CAPES e do CNPq para mestrado e doutorado.

Diferentemente de outras Instituições de Ensino Superior, a UFRRJ está dividida em 9 Institutos que funcionam como Unidades Universitárias. São eles os Institutos de: Agronomia; Biologia; Ciências Exatas; Ciências Humanas e Sociais; Educação; Florestas; Tecnologia; Veterinária; e Zootecnia.

1.2. A Educação na UFRRJ

Como se vê, a partir desse breve histórico, a UFRRJ teve, desde as suas origens, tradição nas áreas de Agronomia e Veterinária. Somente em 1969 é que foram criados os primeiros cursos de licenciatura para atender à determinação da Lei 5540/68 (Reforma do Ensino Superior). Apesar disso, a maioria dos cursos de licenciatura oferecidos pela Rural, hoje, foram criados em 1976.

Atualmente a UFRRJ oferece 7 licenciaturas, a saber: Ciências Agrícolas, Educação Física, Matemática, Física, Química, Biologia e Economia Doméstica. Não conta, ainda, com um curso específico de educação na graduação (Pedagogia), mas oferece em nível de pós-graduação dois cursos que têm por objetivo a formação de professores. São eles: a) Metodologia do Ensino Superior; e b) Formação de professores para a educação básica: construção crítica do conhecimento.

Em virtude do pequeno espaço ocupado pela Educação na Universidade Rural, logo após a promulgação da nova LDB (Lei 9394/96) e ainda durante as discussões no Conselho Nacional de Educação sobre a criação dos Institutos Superiores de Educação proposto na nova legislação, a direção do Instituto de Educação convocou várias reuniões para que os professores daquela unidade universitária pudessem avaliar a pertinência ou não de se criar um Instituto Superior de Educação na UFRRJ.

A princípio foi levantada a hipótese de que a criação de um Instituto Superior de Educação poderia fortalecer a educação dentro da universidade. Ficou, então, sob a responsabilidade dos professores do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE) a análise e os esclarecimentos daquilo que estava sendo proposto. Vários professores, vinculados ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (NEPPE), sediado no DTPE, debruçaram-se sobre o problema, buscando uma avaliação político-pedagógica do mesmo.

Este trabalho, apresentado no FORUM-RJ "Discutindo a Reestruturação dos Cursos de Educação", na Universidade do Estado do Rio de Janeiro é fruto das reflexões feitas com os professores do DTPE da UFRRJ, e com os professores integrantes do Grupo de Trabalho de Política Educacional (GTPE) da ANDES-SN. Ele representa a síntese das discussões que embasaram a tomada de decisão da direção do Instituto de Educação da Universidade Rural em *não*

criar, no interior da Universidade, um Instituto Superior de Educação nos moldes propostos pela Lei 9394/96 e Parecer nº 115/99 que traz em anexo o Anteprojeto de Resolução.

2 - Os Institutos Superiores de Educação

2.1. Contextualizando o Problema

A partir dos anos 80, especialmente com a Constituinte e o processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os setores populares e democráticos da sociedade apresentaram, através do que se convencionou chamar "conciliação aberta", um conjunto de proposições que consubstanciavam a política educacional que queriam ver implementada: o projeto original de LDB da Câmara Federal. Os setores sociais hegemônicos, representados no e pelo governo, desconsideraram esse esforço democrático e, por sua vez, apresentaram um projeto de LDB de acordo com a ideologia neoliberal propalada pelo Banco Mundial. Tentaram, então, tornar hegemônica a visão de que só há um caminho a ser trilhado, o que leva à globalização mercadológica, reproduzindo e acentuando a estrutura social vigente, sem se colocar ou questionar a necessidade de transformá-la. Confrontando os dois projetos de LDB, constatamos concepções radicalmente (de 'raiz' mesmo!) antagônicas de educação, incluindo sua estrutura, suas funções, e a formação de seus profissionais.

Se nos restringimos aos princípios e ideais - liberdade, igualdade e solidariedade humana - proclamados em ambos os projetos, podemos constatar até alguma semelhança. Mas, considerando o contexto de elaboração da LDB e analisadas as metas, prioridades e ações já desencadeadas pelo governo, podemos verificar profundas diferenças de significados e opções políticas. Os pressupostos, as concepções de mundo, sociedade, ser humano, educação, entre outros, que subjazem a esses projetos são distintos. Ao retirar do projeto original da LDB da Câmara a concepção de educação enquanto instrumento de transformação social, a LDB aprovada em 1996 e a legislação que a complementa concebem a educação como instrumento de manutenção do *status quo*.

Depreende-se, então, que ao longo de todas as suas versões, o que esteve em disputa, até a promulgação da lei em 1996, foram dois projetos de LDB: um, construído com a participação da sociedade; outro, na linha das políticas neoliberais que orientaram as ações do governo. O resultado final, evidentemente, não foi o que a sociedade desejava. Por outro lado, também não foi tudo o que o governo pretendia. Aquilo que ele não conseguiu incluir na LDB vem sendo feito pela reiterada utilização de outros mecanismos para a imposição de sua política educacional, tais como Medidas Provisórias e Decretos, coadjuvadas pelas normatizações do Conselho Nacional de Educação, como é o caso do objeto de nossa presente discussão - os Institutos Superiores de Educação (ISE).

A proposta de criação dos ISEs, suposta alternativa "síntese" das escolas normais e cursos de licenciatura (aí incluída a pedagogia), encontra justificativa na "crise" das faculdades de educação que, da ótica governamental, não têm dado conta de responder adequadamente, a curto prazo, às demandas da nova realidade marcada pela globalização. Ela minimiza, ignora ou subestima a capacidade e a responsabilidade das faculdades de educação e dos cursos de licenciatura na liderança da formação de professores, contando, para isso, com as lacunas, ambigüidades e omissões da LDB.

A nova lei afirma que os Institutos Superiores de Educação - não mais as faculdades de educação - é que serão capazes de oferecer respostas satisfatórias a todas as necessidades e demandas, já que "ao propor uma Instituição e não simplesmente um curso, fica configurada a idéia de constituição de todo um novo ambiente institucional, mais propício à renovação das práticas necessárias à formação dos docentes" (Parecer nº 115/99).

Na avaliação de Márcia Aguiar (1998:3), "... vai-se buscando dar corpo a algo inexistente e que se amolde a interesses governamentais específicos e de alguns setores privatistas (...) na atual conjuntura nacional, ou seja, que passe a ocupar o lugar do debate sobre uma política global de formação dos professores que implica tratar simultaneamente a formação inicial, as condições de trabalho, salário e carreira, e a formação continuada. "

É interessante registrar, finalmente, que mesmo diante de todo o empenho governamental em implantar o seu modelo de formação de professores, mesmo sendo uma "nova instituição", um "novo ambiente institucional", em nenhum momento se fala da questão do financiamento dos ISEs públicos.

Os ISEs, então, se apresentam como potenciais substitutos das faculdades/centros de educação, razão pela qual é fundamental conhecer e analisar criticamente, com o máximo rigor pedagógico e político, a proposta oriunda do Conselho Nacional de Educação.

2.2. Apresentando a Proposta do CNE para a Formação de Professores

Síntese do Parecer nº 115/99 e do Anteprojeto de Resolução referentes as Diretrizes Gerais para os Institutos Superiores de Educação, aprovados em 10/08/99, pelo Conselho Pleno do CNE.

Os ISEs, de caráter profissional, visam à formação inicial, continuada e complementar para o magistério da educação básica, podendo incluir os seguintes cursos e programas.

- a) curso normal superior, para licenciatura de profissionais em educação infantil e de professores para os anos iniciais do ensino fundamental;
- b) cursos de licenciatura destinados à formação de docentes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio;

c) programas de formação continuada, destinados à atualização de profissionais da educação básica nos diversos níveis;

d) programas especiais de formação pedagógica destinados a portadores de diploma de nível superior que desejem ensinar nas séries finais do ensino fundamental, ou no ensino médio;

e) formação pós-graduada, de caráter profissional, voltada para a atuação na educação básica.

O curso normal superior será de, no mínimo, 3200 horas, computadas 800 horas para a parte prática. Os diplomados em curso normal de nível médio, com 3200 horas de duração, terão aproveitamento de estudos de até 800 horas.

Os cursos de licenciatura terão a duração mínima de 3200 horas, computadas 800 horas para a prática.

A parte prática, nos dois casos, deverá ser oferecida ao longo dos estudos, mas poderá ser incorporada, pelos alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica, as horas comprovadamente a ela dedicadas. Compete aos ISEs supervisionar a parte prática, preferencialmente, através de seminários multidisciplinares.

Os programas de formação continuada terão duração variável e são dispensados de autorização. Os programas especiais de formação pedagógica obedecerão ao disposto na Resolução nº 2/97 CNE.

Os ISEs deverão contar com corpo docente próprio, integrado tanto por especialistas nos conteúdos curriculares e nas áreas que subsidiam a formação geral do magistério, como por aqueles cuja experiência com a educação básica constitui referência. Este corpo docente será vinculado à Instituição por contrato, cedência ou convênio e 10% da sua totalidade deverá ter o grau de mestre ou doutor, 1/3 deverá trabalhar em regime de tempo integral e a metade deverá ter comprovada experiência em educação básica.

As novas Instituições terão projeto pedagógico próprio que os caracterizem como centros formadores, disseminadores, sistematizadores e produtores do conhecimento referente à educação básica.

As universidades e centros universitários decidirão pelo estabelecimento de ISEs em seu interior ou pela manutenção dos cursos de licenciatura que ministrem. Os demais cursos de licenciatura dispõem do prazo de até quatro anos para serem incorporados aos ISEs.

3 - Refletindo ...

Retomando a linha de reflexão iniciada na contextualização do problema, alguns pontos merecem uma análise mais aprofundada.

Primeiramente, é essencial não perder de vista os determinantes políticos que sustentam a proposta de criação dos Institutos Superiores de Educação, justificada pela crise das Faculdades de Educação as quais, segundo o discurso oficial, não têm conseguido dar respostas a curto prazo para a nova realidade marcada pela globalização. Mas essa crise é parte de outra, mais ampla, que afeta todo o sistema público de educação, em decorrência da adoção de soluções neoliberais para enfrentar a crise maior, que é a do Estado. Ela gera políticas que têm sérias implicações para as Faculdades de Educação e para a definição das modalidades de formação do educador.

Assim, a proposta da criação dos ISEs pega as Faculdades de Educação das Universidades Públicas, principalmente as federais, justamente, e não por coincidência, no momento em que estão mais fragilizadas em decorrência, principalmente, de alguns fatores: a) esvaziamento extemporâneo de seus quadros, duramente formados com recursos públicos e esforço pessoal e institucional nos últimos anos, através do surto de aposentadorias provocado pelo mesmo governo que promoveu a sua qualificação; b) a imposição de sérias restrições ao provimento imediato de seus cargos efetivos que são ocupados por professores substitutos com contrato precário, por tempo determinado; c) impedimento de repor seus técnico-administrativos, cujos quadros também esvaziam-se com as aposentadorias; d) a dificuldade de obter recursos financeiros para desenvolver seus projetos de ensino, pesquisa e extensão e de qualificação docente (Kuenzer, 1998).

Estes fatores, combinados a outros decorrentes da campanha, de desvalorização do profissional de educação e das próprias Universidades Federais, vão criando as condições propícias para a emergência de propostas como a dos ISEs.

Além disso, a substituição, na LDB, do conceito de universalidade pelo de equidade, dando a cada um a educação segundo sua "competência"; a redefinição da função do Estado relativa ao financiamento da educação; o fomento à oferta privada de ensino; e a política da "qualidade total", têm sérias implicações para a definição das modalidades de formação dos educadores.

E é exatamente a compreensão deste contexto mais amplo que nos faz trazer, neste momento, a *rejeição a nova Instituição de Ensino Superior*, rejeição esta que está presente nos discursos de praticamente todas as entidades - científicas, profissionais, sindicais - envolvidas com a questão de formação de professores, tais como ANDE, ANDES, ANFOPE, ANPAE, ANPED, Fórum Nacional e Fóruns Estaduais em Defesa da Escola Pública e Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras, ficando ela evidenciada, principalmente, na Audiência Pública da

Comissão de Educação da Câmara Federal, realizada no dia 01 de dezembro de 1998 — quando foi apresentada, pelos Conselheiros Relatores à 9ª versão da minuta da nova legislação.

É no mínimo preocupante que apesar de todos expressarem tão claramente sua rejeição à proposta do CNE, que ela tenha sido aprovada um mês depois. Hoje, como no passado, durante e após a elaboração da LDB e dispositivos legais correlatos, a postura autocrática adotada pela administração federal mostra uma visão restrita da democracia através da qual o governo, porque eleito, se arvora em representante exclusivo da sociedade, desqualificando interlocutores legítimos e, pior, desconsiderando qualquer possibilidade de interlocução.

As principais críticas apresentadas aos ISEs pelas diferentes entidades citadas foram as seguintes:

Primeiramente que a criação dos Institutos Superiores de Educação se configura como uma superposição de instituições e cursos para fins idênticos ou equivalentes, uma vez que dispomos de cursos de licenciaturas específicas já estruturados, em funcionamento, com corpo docente qualificado para esse fim. Em um momento como o atual, em que o governo se propõe a "enxugar custos", não se justificam os gastos com a criação de novas instituições que se propõem a formar professores, com tantos cursos para esse fim com vagas ociosas. Teriam justificativa, sim, os gastos pela reorganização das faculdades de educação, tomando por base experiências bem sucedidas em todo o território nacional e incorporando propostas advindas dos debates educacionais que estão ocorrendo nos diferentes "fóruns" representativos dos educadores brasileiros. Deve-se levar em consideração, também, que os cursos de pedagogia e licenciatura estão revendo e revitalizando suas propostas pedagógicas já há algum tempo, de forma a atender aos novos desafios sociais na formação de um educador mais reflexivo e partícipe dos problemas sociais e mais engajado nas pesquisas educacionais.

Em segundo lugar, que a proposta de formação de professores nos ISEs interfere diretamente na cidadania das classes subalternas, referendando, mais uma vez, a idéia de que o ensino superior nas universidades, especialmente nas públicas, não é para todos; que a educação básica conduzida por docentes bem formados é privilégio das elites. Que para trabalhar com classes menos favorecidas não são necessários professores envolvidos em pesquisas sociais, críticos da sociedade, construtores de seu próprio conhecimento e capazes de oferecer estímulos aos seus alunos para que construam, também eles, os seus conhecimentos. Bastam meros repassadores de conteúdos! É a mesma lógica que cria sistemas separados para a formação profissional e a acadêmica. Um professor cientista e pesquisador será encontrado somente nas universidades e o ensino universitário será destinado apenas a uma elite. A concepção de educação de qualidade social não admite tal dualidade.

Em terceiro lugar, as diferentes entidades citadas anteriormente, reafirmam o papel da universidade como o "locus" de formação do educador, no interior das faculdades de educação. E por que a universidade? Porque ela, como importante patrimônio social, se caracteriza pela sua necessária dimensão de universalidade na produção e transmissão da experiência cultural e científica da sociedade. Ela é, essencialmente, um elemento constitutivo de qualquer processo estratégico de construção (ou reconstrução) de identidade social e soberania nacional. Essa visão de universidade remete a uma reflexão sobre a educação superior fundada no princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e cujo objetivo pressupõe o aperfeiçoamento da formação cultural do ser humano, a proposta de capacitá-lo para a análise crítica e a participação na produção, sistematização e superação do saber.

Ao retirar do interior das universidades a formação do educador, a proposta dos ISEs, como afirma Kuenzer (1998:10), "...vai na contramão da história, uma vez que os resultados da pesquisa em educação, e os precários resultados que vêm sendo apresentados pelo sistema escolar, apontam que, caso se pretenda realmente reverter o fracasso escolar, é preciso que se desencadeiem ações intensivas e sistemáticas que efetivamente qualifiquem o professor através do ensino superior, da pesquisa e da extensão." E acrescentamos: ensino, pesquisa e extensão, de forma indissociável, só se encontra no interior das universidades. Desta forma, somente deverão ser aceitas outras Instituições para a formação do educador em localidades onde não haja universidades e, mesmo assim, em caráter especial e temporário.

Quando se retira a formação do professor da universidade e sugere-se que qualquer aluno de curso superior ou qualquer profissional, independentemente da área de estudo, mediante estudos complementares, pode ser um professor, tanto se descaracteriza o importante papel das licenciaturas como "(...) nega-se à educação o estatuto epistemológico de ciência, descaracterizando o profissional de educação como intelectual responsável por uma área específica do conhecimento, atribuindo-se a ele uma dimensão tarefaira, para o que não precisa se apropriar dos conteúdos da ciência e da pesquisa pedagógica; (...) sua formação prescinde de cientificidade e, portanto, é desperdício fazê-la nas Universidades" (Kuenzer,1998:11). Mas uma pergunta nos parece interessante: por que os professores não podem, também, mediante formação complementar, ser advogados, jornalistas ou assistentes sociais?

E, finalmente, porque o foco da crise da educação brasileira não está predominantemente na formação de professores. Ela é de extrema importância, inegavelmente, mas o ponto crítico da crise reside na "degradação progressiva de sua identidade profissional, incompatível com a formação que a eles dedicam as instituições universitárias e provocadora do abandono da profissão e dos próprios cursos de Licenciaturas. O não desvelamento desse falso discurso leva à adoção de falsas soluções como esta de criar os ISE, cujas fontes de financiamento são todavia desconhecidas (...)" (Carta de Salvador). Não se pode usar a questão da formação de professores como

justificativa para a criação dos ISEs, deixando em segundo plano a questão da profissionalização que envolve carreira e salário. Temos falta de professores em algumas áreas não por insuficiência do número de formados, mas pela fuga dos licenciados para outros campos profissionais em função dos baixos salários e das precárias condições de trabalho. "Sem o estabelecimento de planos de carreira, de política salarial compatível e de condições de trabalho que definam o trabalho pedagógico como profissão, os cursos de formação, por melhores que sejam, serão sempre insuficientes" (Kuenzer, 1998:12).

4 - Concluindo ...

Os professores da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro concluíram que não deveria ser criado, no interior da Universidade, um Instituto Superior de Educação. Mas, as reflexões nos levaram mais adiante. O sistema universitário brasileiro não precisa criar uma nova instituição para alcançar os objetivos de proporcionar formação inicial, complementar e continuada aos professores da educação básica. Acreditamos que a formação deve ser feita no interior das unidades universitárias que hoje a elas se destinam (Instituto de Educação - UFRRJ / Faculdades de Educação) que, por sua vez, precisam ser repensadas e revitalizadas, a fim de acompanhar os desafios da contemporaneidade. O apoio e a valorização das unidades já existentes e a criação de programas emergenciais que visem a atender a demandas específicas de carência de docentes em determinadas regiões e áreas do país, com propostas concretas de interiorização das universidades seria, a nosso ver, a maneira mais acertada de fazer frente aos problemas de formação dos professores brasileiros.

Assim, utilizando o termo de Dermeval Saviani, adotamos a estratégia da "resistência ativa". Não aceitamos o processo em curso de criação dos ISEs como inexorável, frente ao qual só nos restaria a rendição de forma subalterna e subserviente. Temos a convicção de que educação de qualidade social é obtida com formação ampla e, somente assim, torna-se instrumento de emancipação social. Essa é a formação de professores na qual acreditamos e pela qual lutamos.

Nota da autora: Algumas partes deste texto, referentes aos Institutos Superiores de Educação, foram extraídas de um outro, elaborado pela autora em parceria com Marília Leite Washington, para apresentação no XVIII Congresso da ANDES-SN, ocorrido em Fortaleza, de 25/02 a 01/03/99.

Referências Bibliográficas:

AGUIAR, Márcia A. *Carta Aberta aos Companheiros da ANFOPE*. Apresentada ao IX Encontro Nacional da ANFOPE. 3 de agosto de 1998.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd – (GT 11). *Política de Educação Superior: contribuições ao Plano Nacional de Educação*. Piracicaba (SP), 1997.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO – ANFOPE: *Consolidando um Plano Nacional de Educação*. Belo Horizonte (MG), 1997.

BRASIL. Projeto de Lei 1258/88. *Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional da Câmara Federal*.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

BRASIL. MEC/CNE. Parecer nº CP 53/99 e anexa *Minuta de Anteprojeto de Resolução*, de 28/01/99, do Conselho Nacional de Educação.

CARTA DE SALVADOR. *Documento final da XI Reunião Nacional do Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras*. Salvador, 03/04 de setembro de 1998.

KUENZER, Acácia Z. *A Formação dos profissionais da educação: proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais*. Documento de trabalho apresentado à XI Reunião Nacional do Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras. Salvador, 3 e 4 de setembro de 1998.

OTRANTO, Celia R.; WASHINGTON, Marília L. *Institutos Superiores de Educação*. Texto apresentado no XVIII Congresso da ANDES-SN. Fortaleza, CE, 25/2 a 1/3/1999. (mimeo).

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES -SN. *Uma proposta para a Universidade Brasileira*. Brasília (DF): Caderno ANDES, n. 2, 1996.