

O ESTUDO DA POLÍTICA EDUCACIONAL COMO COMPONENTE CURRICULAR DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Maria Silvia Cristofoli – Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

RESUMO

Este texto se propõe a contribuir para a reflexão sobre a política educacional e a legislação enquanto componentes curriculares dos cursos de licenciatura e destaca a pertinência da disciplina, buscando ampliar o diálogo com outros interessados e no sentido de avançar na produção, ainda escassa, sobre o tema. O artigo está baseado em uma experiência docente no ensino superior e na preocupação com a pertinência de disciplinas dessa natureza para a formação de professores nos cursos de licenciatura. São retomados aspectos do campo do currículo e da formação de professores para a educação básica. É realizada uma breve retomada das diretrizes curriculares para, na sequência, apresentar um mapeamento dos cursos de licenciatura nas universidades federais da Região Sul do Brasil quanto à existência desse componente curricular, suas formas de oferta, dentre outros. Para reforçar o argumento em defesa da pertinência dessa disciplina nos currículos de graduação, toma-se como referência a disciplina de Política Educacional e Legislação do Ensino no Brasil trabalhada na Universidade Federal da Fronteira Sul. A partir da aplicação de um questionário ao final do semestre para a avaliação da disciplina, as respostas dos estudantes são tratadas como fonte de informação, abrangendo dados dos temas trabalhados, grau de interesse despertado nos estudantes, dificuldades enfrentadas e contribuições da disciplina para a formação de professores.

PALAVRAS-CHAVE

Política educacional; Formação de professores; Licenciaturas; Currículo.

THE STUDY OF EDUCATIONAL POLICY AS A CURRICULAR COMPONENT OF TEACHER TRAINING COURSES IN PUBLIC UNIVERSITIES

ABSTRACT

This text aims to contribute to the debate on education policy and legislation as curriculum components of teacher training undergraduate courses and highlights the relevance of the subject, seeking to broaden the dialogue with other interested parties and to move forward in academic production, still scarce on the theme. The article is based on a teaching experience in higher education and on the concern with the relevance of such courses for the training of teachers in undergraduate courses. Aspects of curriculum and teacher training for basic education are summarized. A brief resumption of curriculum guidelines is performed and, afterwards, a mapping of teacher training undergraduate courses in federal universities in southern Brazil is presented, regarding the existence of this curricular component, its offering forms, among others. To strengthen the argument for the relevance of this subject in undergraduate curricula, we take as reference the Educational Policy and Education Legislation in Brazil discipline as offered at Federal University of Fronteira Sul. From the application of a questionnaire at the end of the semester for the evaluation of the discipline, students' answers are treated as a source of information, including data from the subjects worked, the degree of interest aroused in students, difficulties faced and contributions of the discipline for teacher training.

KEYWORDS

Educational policy; Teacher training; Teacher training undergraduate course; Curriculum.

COMENTÁRIOS E INQUIETAÇÕES INICIAIS

No Brasil, a literatura sobre política educacional é vasta, quer seja na produção bibliográfica, quer seja em periódicos especializados. Além disso, constitui-se em linha de pesquisa em programas de pós-graduação *lato e stricto sensu* e faz parte de currículos do ensino superior em cursos de licenciatura.

O maior avanço na produção científica sobre o assunto vem se dando em nível de pós-graduação. Segundo dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), há no Brasil 159 programas e cursos de pós-graduação em Educação¹. Dos programas e cursos existentes nas universidades federais da Região Sul, seis oferecem linhas de pesquisa voltadas para ou que dialogam mais diretamente com política educacional.

Contudo, nosso interesse reside em olhar a política educacional como área de atuação profissional na graduação e na pós-graduação, mas a partir de informações de um estudo em fase inicial, com levantamento de dados realizado em cursos de licenciatura em uma universidade federal. Pretendemos chamar a atenção para o tema olhando-o a partir dos cursos de graduação que formam professores.

Definidos tema e abordagem de interesse, buscamos na literatura estudos dessa natureza, sem obter sucesso. Deparamo-nos com uma lacuna em pesquisas sobre o assunto e sua relação com a formação de professores para a educação básica. Há estudos sobre políticas de formação de professores, mas não sobre a influência/pertinência da política educacional como componente curricular da formação de professores. Daí decorre nosso interesse em trazer o assunto neste texto.

Se a produção acadêmica e a busca de candidatos por cursos *stricto sensu* nessa linha de investigação apontam para a pertinência de tal abordagem nas pesquisas/perspectiva de estudo², é escassa ou quase inexistente uma reflexão teórica acerca do papel, das contribuições e das dificuldades dessa área na graduação, em cursos de licenciatura. Por isso, consideramos este trabalho como um passo para a elaboração de um mapeamento mais amplo sobre o assunto e para uma análise em profundidade.

¹ Informações disponíveis em <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/paginas-das-areas>. Acesso: 30 mar. 2015.

² Na UFFS, o mestrado acadêmico em Educação tem uma linha sobre política educacional, cuja procura tem aumentado significativamente a cada edital, havendo a necessidade de ampliar o número de vagas e o credenciamento de mais professores para essa linha.

Trabalhando com diferentes cursos de licenciatura, temos observado que, ao menos em nossa universidade e em nosso *campus*, até pouco tempo atrás, muitos estudantes chegavam à graduação sem a devida compreensão do que seja um curso de licenciatura. Assim, enfrentamos resistências iniciais por parte de alguns estudantes em atividades acadêmicas ou disciplinas de cunho mais “pedagógico” ou que tratassem de temas inerentes à docência.

Não foi diferente com a disciplina de política educacional. Contudo, ao assimilar que se tratava de estudar essencialmente a ação do Estado no campo educacional (AZEVEDO, 2001) e que, como estudantes, pais e futuros professores, era preciso entender a escola e as políticas na sua multiplicidade e diversidade nos diferentes momentos históricos (VIEIRA; FARIAS, 2007), foi possível desenvolver o trabalho de forma satisfatória e com boa aceitação pelos estudantes dos diferentes cursos.

Nossas primeiras turmas, particularmente do curso de Pedagogia, no qual muitas das estudantes cursaram Magistério no ensino médio, têm uma compreensão mais clara da docência. Esse perfil ou familiaridade do conhecimento da realidade escolar que o curso permite também se aplica ao conhecimento da legislação, aos regramentos mais gerais da política educacional brasileira, à organização e ao funcionamento da escola. Tal perfil é bem diferente daquele observado na maioria dos estudantes de outros cursos de licenciatura.

Além disso, o trabalho com gestores em atividades diversas de formação, vinculadas ao Plano de Ações Articuladas, formações pedagógicas promovidas pela Universidade em parceria com as Secretarias Municipais e Coordenadorias Regionais de Educação, foi dando elementos para observarmos que, em parte, muitos não se apropriam plenamente de aspectos inerentes à política educacional brasileira. Ao mesmo tempo, a gestão, compreendida como tradução ou transformação das intenções do Poder Público em práticas (VIEIRA, 2009), tem levado esses gestores ao enfrentamento de dificuldades cada vez maiores diante da complexidade e variedade de ações que cabem hoje aos sistemas educacionais e redes estaduais e municipais.

De acordo com um estudo da Diretoria de Estudos Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Dired/Inep), tomando por base as respostas ao Questionário do Perfil dos Dirigentes Municipais de Educação, observamos um predomínio, quanto à formação em nível superior dos dirigentes,

de graduados em Pedagogia (1.504 gestores); em segundo lugar, em Letras (585 gestores); e, em terceiro, em História (297 gestores). Não é especificado, no entanto, se os gestores com formação em Letras ou História são licenciados ou bacharéis.

Dentre os 83 gestores que concluíram curso de pós-graduação em nível de Mestrado em Educação, o maior percentual foi na área de Políticas Públicas e Gestão Educacional. São 25 gestores, perfazendo um total de 30,12% do total, seguidos por aqueles que têm formação em outras áreas da Educação, referentes a 28,92% dos gestores³.

Tudo isso nos levou a questionar de que maneira a disciplina de política educacional pode, realmente, contribuir com a formação de professores e sua futura prática docente, para que os estudantes de cursos de licenciatura percebam-se e identifiquem-se com a escola, mas também se pensem fora do espaço de sala de aula. A seguir, trataremos dos aspectos normativos da formação de professores, a partir de uma retomada das diretrizes curriculares e aspectos que se relacionam com a política educacional.

POLÍTICA EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

Nesta parte do texto, dedicamo-nos a fazer uma breve abordagem do currículo, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais, as orientações institucionais e o que, para Sacristán (2000), pode ser considerado o currículo apresentado aos professores.

Diretrizes podem ser compreendidas como “aspecto específico da política educativa” e “decisão ou condicionamento dos conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo a partir das instâncias de decisão política e administrativa” (SACRISTÁN, 2000, p. 109). Ao considerá-las importantes para a formação de professores da educação básica, tomamos como referência inicial o texto do Parecer CNE/CP nº. 009/2001, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Nesse documento, um dos aspectos apontados é a democratização do acesso e a melhoria da qualidade na educação básica, que se dá “num contexto marcado pela redemocratização do país e por profundas mudanças nas expectativas e demandas educacionais da sociedade brasileira” (BRASIL, 2001, p. 3). Ainda, o documento chama

³ Quanto à formação em nível de doutorado, os números, em nível de Brasil, são inexpressivos. Segundo o estudo, de um total de 12 gestores que informaram ter esse nível de formação, quatro indicaram formação em outras áreas da Educação e, em segundo lugar, três em Política e Gestão da Educação.

a atenção para os novos cenários, como o da internacionalização, que trouxe inúmeros desafios e origina a “mobilização da sociedade civil, a realização de estudos e pesquisas e a implementação, por estados e municípios, de políticas educacionais orientadas por esse debate social e acadêmico visando a melhoria da educação básica” (BRASIL, 2001, p. 4).

Sobre aspectos mais direcionados às diretrizes para a formação de professores, o documento traz a necessidade de garantir conhecimentos referentes à escolaridade básica, como a legislação educacional. Além disso, dentre as competências a serem desenvolvidas na formação de docentes da educação básica, no voto da relatora desse parecer, constam as competências “referentes à compreensão do papel social da escola”. Aqui é dado destaque aos diferentes contextos em que o professor deve atuar, além da sala de aula.

Ademais, quanto às competências sobre o desenvolvimento profissional, esse documento espera que o professor utilize “o conhecimento sobre a organização, gestão e financiamento dos sistemas de ensino, sobre a legislação e as políticas públicas referentes à educação para uma inserção profissional crítica” (BRASIL, 2001, p. 44). Esses conhecimentos de políticas, dados estatísticos, relações com o mundo do trabalho, escola e sociedade também são considerados essenciais, dentre outros, para conhecer o sistema educativo, compreender a escola como instituição e a perspectiva de gestão escolar democrática. Como isso ganha materialidade nos currículos de graduação, aspecto que será tratado a seguir.

A POLÍTICA EDUCACIONAL COMO COMPONENTE CURRICULAR DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Para este trabalho, foi necessário realizarmos um recorte. Optamos pelo recorte regional e pela esfera de vinculação das instituições de ensino superior e, assim, selecionamos as universidades federais da Região Sul do país. Nas instituições selecionadas, fizemos o levantamento da existência e/ou oferta de disciplina de política educacional, optando pelos cursos presenciais e considerando a oferta de cursos nos *campi* a partir das informações disponibilizadas pelas universidades na sua página de internet.

Das 11 universidades federais da Região Sul, selecionamos as que oferecem cursos de licenciatura, perfazendo um total de 10 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). De cada IFES, acessamos dados referentes aos cursos de licenciatura

ofertados, matrizes curriculares e organização curricular. Nos cursos em que há duas matrizes, devido a reformulação do projeto pedagógico, optamos por consultar a mais nova.

O levantamento foi realizado entre os meses de março e abril de 2015, e a disponibilidade de material variou de simples ementa, número de créditos, semestre de oferta a projetos pedagógicos completos. Em alguns poucos casos, não foi possível acedermos a documentos, pois a página do curso não estava disponível ou se encontrava em construção.

Em todos os 181 cursos de licenciatura das 10 IFES selecionadas, identificamos a existência de disciplinas de política educacional. Observamos uma variedade de nomenclatura entre as instituições e em uma mesma instituição; contudo, identificamos o foco no papel do Estado e nos sistemas educacionais, coincidindo com o apontado por Vieira (2009).

Dentre as nomenclaturas, detectamos: Políticas Educacionais; Estado e Políticas Educacionais; Política Educacional e Legislação do Ensino no Brasil; Políticas Públicas de Educação; Política e Planejamento da Educação Brasileira; Educação Brasileira: organização e políticas públicas; Políticas de Democratização da Educação; Políticas Públicas no Contexto Brasileiro; Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica; Políticas Públicas; Políticas Públicas e Gestão Educacional; Políticas de Educação Básica; Políticas Educacionais e Legislação da Educação Básica; Políticas Públicas Educacionais; Políticas Governamentais de Educação Básica; e Políticas e Legislação da Educação.

Ainda, identificamos uma relação mais direta com a organização da escola e da educação e regramentos legais em disciplinas como: Organização da Educação Brasileira, Organização Escolar, Organização dos Processos Educativos, Estrutura e Funcionamento do Ensino. Também observamos que, em alguns cursos, há maior ênfase ao curso, pela área de formação, como nos seguintes casos: Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo, Política Educacional para o Campo no Brasil, Políticas Públicas para o Ensino de Física, Política Educacional e Legislação da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Além disso, o levantamento apontou a existência de disciplinas que buscam abordar o tema em uma perspectiva de embasamento, como Fundamentos Político-Pedagógicos da Educação, cuja ementa trata da temática da política educacio-

nal brasileira, e disciplinas que buscam um olhar mais amplo, para além da realidade brasileira, como Políticas Internacionais para a Educação, Formação de Professores e Formação de Gestores, e Políticas Educacionais na América Latina.

Em relação à carga horária, as disciplinas variam de 2 a 3 créditos, em sua maioria, mas equivalem a até 4 créditos em algumas instituições. Quanto ao semestre/fase de oferta, a variação é ampla, indo do primeiro ao oitavo semestre. Buscando a oferta da disciplina nas matrizes curriculares, observamos maior concentração, de em torno de 75%, entre o segundo e terceiro semestres do curso.

Na sequência, trataremos da disciplina de política educacional em uma universidade e da avaliação que os estudantes dos cursos de licenciatura fazem, pretendendo retratar uma realidade específica (LÜDKE; ANDRÉ, 2013).

A UFFS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO REALIZADO

O caso a ser tratado refere-se à Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Criada pela Lei nº. 12.029/2009, a universidade tem sua gênese na participação ativa nos movimentos sociais que demandavam, há muito tempo, por educação pública em regiões historicamente desassistidas pelo Estado na oferta de ensino superior público e gratuito.

Atendendo às diretrizes da Política Nacional de Formação de Professores, estabelecidas pelo Decreto nº. 6.755/2009, a UFFS, diferindo da organização clássica dos currículos nas universidades, definiu, dentre as diretrizes para a organização curricular, a flexibilização curricular, traduzida em “domínios”. O componente curricular Política Educacional e Legislação do Ensino no Brasil situa-se no “Domínio conexo”, o qual, de acordo com Trevisol, Cordeiro e Hass (2011):

[...] refere-se ao conjunto de disciplinas que traduzem um corpo de conhecimentos situados na interface de vários cursos, sem, no entanto, caracterizar-se como exclusivos de um ou outro. Possibilita a visualização de interesses comuns e aponta possíveis conexões na direção da consecução de atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão. Congrega elementos promotores de integração curricular e do princípio da interdisciplinaridade (p. 44).

A ementa da disciplina de Política Educacional e Legislação do Ensino no Brasil foi elaborada no processo de criação da Universidade, sofrendo pequenas alterações posteriormente à reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Nessa ementa, consta: a educação enquanto política de corte social, abordagem do Estado brasilei-

ro e, a política educacional nos seus aspectos gerais; os marcos históricos das políticas educacionais no Brasil; as bases legais e a organização atual da Educação Básica no Brasil; e as políticas de financiamento da educação básica.

Quanto ao currículo apresentado, que consta no PPC de cada curso, e às orientações emanadas das diretrizes curriculares, trataremos sobre como é trabalhada a disciplina de política educacional, tomando como ponto de início sua ementa, a partir da escolha de algumas temáticas consideradas importantes para discussão em cursos de formação de professores, como uma forma de “currículo modelado pelo professor” (SACRISTÁN, 2000).

As informações apresentadas a seguir partem da realidade local do *campus* Erechim da UFFS, como parte de uma instituição *multicampi* e interestadual, uma vez que está presente nos três Estados da Região Sul. No *campus* Erechim, são ofertados cursos de licenciatura e de bacharelado. Dentre as licenciaturas, temos: Ciências Sociais, Filosofia, Geografia, História e Pedagogia, que compõem os cursos nos quais foi aplicado o formulário, e o curso de licenciatura em Educação do Campo.

Trabalhando nesses cursos com a disciplina de política educacional desde 2011 e buscando aprimorá-la a cada semestre, temos aplicado, ao encerramento da disciplina, um formulário de avaliação (de elaboração própria e não vinculado à avaliação institucional). Esse formulário é preenchido pelos estudantes e consultado para aprimorar a oferta no semestre seguinte em relação às temáticas trabalhadas, à legislação, à metodologia, aos recursos e ao trabalho do professor. Contudo, até o momento, não tínhamos utilizado esses dados como fonte de estudo ou de reflexão. Foi assim que iniciamos este levantamento e a tabulação das respostas, dando maior visibilidade aos retornos obtidos e elaborando este primeiro trabalho de sistematização.

Como temas da disciplina da UFFS, selecionamos aspectos conceituais, como definição de políticas públicas, política educacional, gestão e federalismo. Dos aspectos históricos que auxiliam na contextualização e compreensão das diferentes políticas, reformas, dentre outros, selecionamos o período a partir da redemocratização até os dias atuais, tanto pela proximidade temporal quanto pelas mudanças observadas no papel do Estado em relação às políticas sociais e nas garantias de direitos após a Constituição Federal de 1988 (GOUVEIA; PINTO; CORBUCCI, 2011; DUARTE, 2004; CURY, 2002a).

Outro tema selecionado foi o financiamento da educação, destacando as principais fontes, a aplicação dos recursos, os gastos e as políticas de fundos. Também selecionamos a formação docente, considerando desde as exigências legais de formação às diversas ações, políticas e programas para a formação inicial e continuada, trazendo aspectos da profissão docente, como os planos de carreira e o piso salarial, e condições de trabalho dos professores, que “constituem um desafio considerável para as políticas educacionais, tanto no nível federal como nas instâncias estaduais e municipais” (GATTI, 2012, s/p).

Na segunda parte da disciplina, como forma de síntese dos temas trabalhados durante o semestre, realizamos seminários. Tal atividade consiste no trabalho mais ativo dos estudantes na pesquisa, organização e apresentação de diferentes temas, escolhidos pelos grupos, que dialogam e/ou são exemplo de políticas educacionais.

Como a dimensão da legislação perpassa todas as temáticas, ela não é trabalhada em um item específico, mas pode ser identificada em todos os conteúdos discutidos e na avaliação que os estudantes fazem da disciplina. Em defesa do estudo da legislação e da importância desta para a formação dos profissionais da educação, nos baseamos em Cury (2002b), quem destaca a importância do domínio do ordenamento normativo como um dos conhecimentos necessários ao exercício das funções profissionais de forma consciente e crítica. Para Cury (2002b),

A legislação, então, é uma forma de apropriar-se da realidade política por meio das regras declaradas, tornadas públicas, que regem a convivência social de modo a suscitar o sentimento e a ação da cidadania. Não se apropriar das leis é, de certo modo, uma renúncia à autonomia e a um dos atos constitutivos da cidadania (p.15).

Os dados apresentados neste texto são resultantes dos questionários aplicados no período 2011-2014 a nove turmas, incluindo turmas com estudantes de mais de um curso. Do universo de questionários obtidos, excluímos aqueles que continham algum tipo de identificação do estudante e selecionados os restantes, anônimos, perfazendo um total de 182.

O QUE DIZEM OS ESTUDANTES SOBRE A DISCIPLINA DE POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO

Na primeira parte do questionário, os estudantes pontuam o grau de interesse que as temáticas da disciplina, relacionadas em um quadro, despertaram, considerando pontuação 1 para o(s) temas(s) de menor interesse e 5 para aquele(s) de maior interes-

se. Considerando o grau de interesse relatado pelos estudantes em relação às temáticas trabalhadas, os resultados foram bastante animadores, de acordo com os percentuais de resposta.

Para os conceitos discutidos, 43,96% dos respondentes atribuíram nota 5. Em pontuação decrescente, 35,71% dos estudantes atribuíram nota 4. Foi atribuída pontuação 3 em 17,03% das respostas, 2 em 1,65%, e 1,65% não responderam. Em relação à contextualização histórica, considerando o período da redemocratização, 46,15% dos estudantes atribuíram nota 5, e 39,01%, nota 4. Em grau menor de interesse, 13,19% dos respondentes atribuíram nota 3, e 1,65% atribuíram pontuação 2.

Quanto ao tema financiamento, houve maior quantidade de respondentes atribuindo a pontuação máxima de interesse, correspondendo a 58,79% do total. Para 24,17% dos respondentes, o grau de interesse foi 4. Atribuíram nota 3, 11,54% dos respondentes, e nota 2, por 2,74% dos estudantes. A pontuação 1 foi dada por 1,1%, e 1,65% não responderam.

Políticas de formação de professores foi outro tema que suscitou grau de interesse considerável entre os respondentes, mas também foi o item com maior percentual de abstenção de resposta. Para 54,94%, o item suscitou grau máximo de interesse, seguido de 26,92% que atribuíram nota 4 e de 11,53% que atribuíram nota 3. Para 1,12% dos estudantes, o grau de interesse foi mínimo, e 5,49% não responderam.

Os seminários têm sido momentos muito interessantes e de grande aceitação por parte dos estudantes. Assim, para 63,73% dos estudantes, os seminários tiveram pontuação máxima; para 4,18% ,os seminários foram interessantes em menor escala, com a atribuição de pontuação 4. A pontuação 3 foi dada por 7,14% dos estudantes, e a nota 2 foi atribuída por 1,65%. O mesmo percentual de 1,65% foi observado entre os que atribuíram nota 1 e entre os que não responderam.

A segunda parte do questionário solicitava que os estudantes apontassem aspectos positivos da disciplina e que contribuíssem para a formação docente. Além disso, solicitamos que apontassem os aspectos menos positivos e que dificultaram ou desmotivaram a aprendizagem ou não contribuíssem para a formação docente. Nessa seção mais subjetiva, observamos que uma parcela significativa dos estudantes deixou os itens sem preenchimento.

Das respostas obtidas, as mais recorrentes em relação a aspectos positivos versam sobre o contato com a legislação e seu estudo, assim como destacam o aprender a pesquisar e/ou compreender o conteúdo de um documento legal e demais documentos que norteiam a educação brasileira. Trabalhar a legislação considerando o contexto histórico também foi apontado de forma positiva.

Ainda sobre legislação, mas a considerando como aspecto pouco positivo, alguns estudantes apontaram ter sentido dificuldade em seu trabalho/estudo, por não estarem familiarizados com esse tipo de documento e a linguagem jurídica. Para outros, foi difícil compreender e assimilar as diversas mudanças ocorridas na legislação educacional brasileira.

Além disso, dentre os aspectos pouco positivos da disciplina, na avaliação de alguns estudantes, tal como consta em um dos formulários, foi apontado se “sentir um pouco perdido” por ser o primeiro componente curricular voltado para a formação de professores oferecido em seu curso. Esse aspecto parece bastante pertinente de ser observado se considerarmos que, em diversos cursos de licenciatura, os componentes curriculares de formação docente estão previstos para as últimas etapas do curso, e não distribuídos ao longo dele, de forma a possibilitar ao estudante de licenciatura uma aproximação precoce com a realidade, a organização e as políticas educacionais no Brasil. Nos últimos anos, a ampliação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) nos cursos de graduação tem contribuído positivamente para isso.

Em parte relacionadas com a legislação, mas apontando outros aspectos positivos da disciplina como contribuição para a formação inicial docente, foram igualmente recorrentes respostas como: conhecimento de direitos que os estudantes não sabiam que tinham; diálogo e relações com outras disciplinas; conhecimento de programas nacionais; e possibilidade e facilidade para conhecer onde e como pesquisar sobre os temas abordados. Esse aspecto é importante, uma vez que, como indicam algumas respostas, os estudantes tomaram conhecimento de ações existentes, de direitos, mas também de caminhos para ter acesso a eles – nem sempre o acesso à informação se deu de forma simples.

Durante a apresentação da disciplina e ao longo do semestre letivo, a partir de uma concepção particular de que o estudante de licenciatura busque uma compreensão mais ampla da escola, para além da sala de aula, temos insistido para que o estudante

se veja no lugar do outro, do gestor, “das coisas que têm que ser feitas, o que nem sempre agrada a todos” (VIEIRA, 2009, p. 25). Essa insistência por nossa parte tem trazido aspectos positivos exemplificados na avaliação dos estudantes que afirmaram “conseguir obter um outro olhar sobre o difícil papel dos gestores”. Ainda, destacando como favorável, a disciplina foi apontada, na resposta de um estudante, “como fundamental para a formação do professor. Permitiu a este acadêmico entender a estrutura de nosso sistema educacional, seu funcionamento, seus limites e desafios”.

Para diversos estudantes, os seminários foram positivos, como pôde ser observado anteriormente quando da pontuação atribuída ao tema conforme o grau de interesse que suscitou. Esses momentos de debate foram considerados importantes para o conhecimento de programas e o aprofundamento de temas. De acordo com uma resposta que reforça essa afirmação, o “seminário foi uma estratégia muito interessante que proporcionou a ampliação de conhecimento sobre questões específicas, de forma interativa”.

Como um aspecto negativo em relação à disciplina, diversos estudantes apontaram que a carga horária foi insuficiente, considerando que, de 2011 a 2014, em quase todos os cursos de licenciatura do *campus* Erechim, a disciplina de Política Educacional e Legislação do Ensino foi de 3 créditos. Contudo, nos processos de revisão e reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos, a carga horária da disciplina foi alterada, sendo aumentada para 4 créditos. Desde 2014, um mesmo curso do *campus* está trabalhando com duas matrizes curriculares diferentes; em uma delas, a mais nova, a disciplina de política educacional já vem sendo trabalhada com carga horária maior.

COMENTÁRIOS FINAIS

Como indicamos no início deste artigo, trata-se de um texto introdutório ao que pretendemos desenvolver com profundidade em um estudo posterior, e à ampliação do mapeamento para tecer um panorama nacional da oferta nas universidades públicas e conteúdos trabalhados em disciplinas de política educacional.

O levantamento realizado apontou uma ampla variedade na nomenclatura da disciplina, bem como possibilitou que observássemos uma não padronização da carga horária, embora haja uma predominância de disciplinas de 2 a 3 créditos e de matrícula

obrigatória na maioria dos cursos estudados. Contudo, também constatamos que, em alguns cursos, esse tipo de disciplina é de caráter eletivo ou nem sequer é ofertado na matriz curricular.

Entendemos que esta é uma disciplina pertinente e necessária para a formação de professores, os quais, muitas vezes e por razões das mais diversas, saem da sala de aula para ocupar outros cargos dentro do sistema educativo. Não temos pretensão de considerar que, por cursar uma disciplina dessa natureza, o estudante do curso de licenciatura saia da universidade plenamente preparado. Porém, entendemos que ela cumpre um papel importante ao colocar o estudante de licenciatura em contato com a realidade educacional, focando a ação do Estado, com as esferas de responsabilidade e com a legislação. Tal afirmação é feita a partir de nossa experiência, sem generalizações, uma vez que ainda estamos trabalhando no levantamento de documentos das diversas universidades e cursos de licenciatura, e sem estudos que dêem voz aos estudantes e, assim, provejam maiores subsídios.

O estudo realizado a partir de nossa realidade, que se restringe a um *campus* e não é demonstrativo do que ocorre nos demais *campi* de nossa universidade, tem contribuído significativamente para aprimorar a oferta da disciplina, como antes afirmado. A partir das respostas dadas pelos estudantes de nosso *campus*, observamos que estes reconhecem a importância da disciplina em sua formação. As temáticas trabalhadas têm boa aceitação entre os acadêmicos, com destaque aos seminários, que conciliam atividades de construção coletiva e pesquisa, na perspectiva de articular a teoria com a prática.

Dentre os temas que têm despertado maior grau de interesse está o financiamento da educação brasileira. Esse tema, pela pouca familiaridade dos estudantes com dados financeiros e por alguns o considerarem um tanto cansativo, tem demandado a busca por alternativas para torná-lo de fácil compreensão e esforços pessoais da responsável pela disciplina devido a seu baixo grau de especialidade no assunto e à complexidade do tema. Não temos dados, ao menos para este trabalho, sobre se o financiamento da educação básica é um tema tratado em todos os cursos e, da mesma forma, em todos os cursos de licenciatura.

Ainda, como já apontado, o lidar com a legislação tem sido uma tarefa complexa para os estudantes. Contudo, estes reconhecem a pertinência e a necessidade de

trabalhá-la, confirmando o argumento de Cury (2002b) sobre o assunto. Entretanto, a dinamicidade da área da política educacional, a qual, como aponta Azevedo (2001), está em permanente construção e (re)definição, traz como característica desse componente curricular a complexidade e a necessidade de adequarmos os conteúdos com relativa frequência, quer seja para incluirmos algum aspecto novo, quer seja para complementarmos ou substituímos o existente. Apesar disso, e pelas respostas dos estudantes, trabalhar aspectos conceituais no início são importantes para possibilitarmos maior apreensão e compreensão da política educacional brasileira.

Este último aspecto será considerado em etapas posteriores do estudo em andamento, no qual pretendemos fazer uma abordagem mais detalhada dos conteúdos programáticos, bibliografias, propostas e de como os professores “modelam os currículos” (SACRISTÁN, 2000) diante do surgimento de novas agendas, ações e/ou reconfiguração das políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 2. ed. ampliada. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 9/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Relatora: Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira. 8 maio 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 jan. 2002. Seção 1, p. 31.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação**: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.16, p. 245-262, jul. 2002a.
- _____. **Legislação educacional brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b.
- DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, n.18, v. 2, p. 113-118, 2004.
- GATTI, Bernardete A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n.145, p. 88-111, jan./abr.2012.
- GOUVEIA Andréa Barbosa; PINTO, José Marcelino Rezende; CORBUCCI, Paulo Roberto (Org.). **Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil**. Brasília: Ipea, 2011.
- INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Diretoria de Estudos Educacionais (Dired)**. Perfil dos dirigentes municipais de educação 2010. Brasília: INEP/Dired, 2011.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TREVISOL, Joviles; CORDEIRO, Maria Helena; HASS, Monica (Org.). **I Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFFS**: construindo agendas e definindo rumos, documento-base. Chapecó: UFFS, 2011.

VIEIRA, Sofia L. **Educação básica**: política e gestão da escola. Brasília: Liber Livro, 2009.

VIEIRA, Sofia L.; FARIAS. Isabel M. S. de. **Política educacional no Brasil**: introdução histórica. Brasília: Liber Livro, 2007.

Maria Silvia Cristofoli

Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

E-mail: mscristofoli@uffs.edu.br