

RESGATANDO A FORMAÇÃO DOCENTE: A HISTÓRIA DO CEFAM NO ESTADO DE SÃO PAULO¹

Anterita Cristina de Sousa Godoy

AS INTENÇÕES DE CRIAÇÃO DOS CEFAM

Os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM - surgiram, enquanto proposta do Ministério da Educação e Cultura – MEC -, no final da década de oitenta, como uma das alternativas para o resgate da formação do professor para as séries iniciais de escolarização e para a atualização dos professores que atuavam nesta habilitação e nas séries iniciais do 1º grau.

Entre 1981 e 1983, aconteceram muitos debates sobre a qualidade da formação do professor, principalmente em decorrência do 3º Plano Setorial de Educação e Cultura². O “Encontro Nacional de 2º grau”, em agosto de 1981, propôs a participação dos Estados na melhoria da habilitação para o magistério, indicando como linhas de atuação:

- aperfeiçoamento e/ou atualização dos professores que atuam na habilitação magistério;
- aproveitamento de escolas que oferecem a

habilitação magistério como centro irradiador de experiências e inovações educacionais;

- avaliação dos currículos da habilitação magistério e levantamento de alternativas para sua eficiência e eficácia;
- revitalização dos institutos de educação, transformando-os em estabelecimentos específicos de formação do professor, atuando como órgãos de pesquisa e auxílio pedagógico nos sistemas de ensino;
- maior nível de profundidade à parte de educação geral nos cursos de magistério, considerando a continuidade de estudos e a qualidade da formação dos professores. (CAVALCANTI, 1994, p. 55-6)

Em 1982, um corte nas verbas que se destinavam à Educação prejudica ainda mais o ensino de 2º grau. Diante disso, o MEC promove dois eventos: um seminário, com os seus órgãos, e uma reunião, incluindo os secretários estaduais de educação; ambos com intuito de definir propostas de ação integrada para a formação dos professores do ensino fundamental. Das recomendações surgidas nesses encontros nasce a proposta de criação dos CEFAM que, em 1983, são implantados, nos estados de Alagoas, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Pernambuco e Piauí.

O CEFAM idealizado pelo MEC enfatizava: o desenvolvimento de experimentos metodológicos e administrativos; o uso de estratégias curriculares que ampliassem a função da escola normal; a atualização de recursos humanos através de estudos que fundamentassem a prática educativa e acompanhas-

sem a prática sistemática dos egressos (educação permanente), sem, contudo, criar-se um novo tipo de escola. Para isto, e tendo por base a realidade pedagógica, política, social, econômica e cultural da região de inserção, estes deveriam ter como funções:

- formar profissionais para o magistério dos cursos de iniciação escolar básica, de modo eficiente e adequado;
- funcionar como elo permanente de reflexão sobre a prática educativa dos diferentes graus, níveis e modalidades de ensino, articulando com a comunidade e envolvendo escolas (públicas e particulares), áreas (urbana e rural) e práticas (formal e informal);
- realizar pesquisas, estudos, demonstrações, produção de material didático e apoio;
- criar e manter fluxo de educação permanente (atualização e aperfeiçoamento) de seus egressos e demais docentes das Escolas Normais.

No estado de São Paulo, no mesmo período, discussões semelhantes aconteciam, tornando-se mais acirradas após o Estado admitir que a formação de professores lhe causava duplo custo: na má aplicação dos recursos e na necessidade de reciclar/aperfeiçoar os professores recém-formados e contratados.

A partir da proposta inicial do MEC, e não desejando reviver as antigas Escolas Normais, os CEFAM paulistas organizam-se na intenção de criar um novo tipo de escola, projetando as necessárias mudanças na organização e funcionamento em relação à proposta original. Assim, estes foram organizados para:

1. Recuperar a especificidade da formação do professor das séries iniciais, por meio de um currículo que assegurasse um bom domínio de conteúdos gerais, articulados às disciplinas de instrumentação pedagógica; além disso, que garantisse a discussão das questões educacionais brasileiras, em especial à da aprendizagem das crianças das camadas populares e das áreas específicas do ensino de 1ª à 4ª séries (...).
2. Formar o professor para atuar de pré-escola à 4ª série do 1º grau, em quatro anos obrigatórios; (...).
3. Garantir que os estágios funcionassem, realmente, como atividade integradora da formação dos futuros professores.(...)
4. Propiciar aos docentes que nele atuavam condições de trabalho condizentes com a responsabilidade e importância de sua função (...).
5. Funcionar como pólo disseminador e agente transformador da prática educativa, (...).
6. Contar com acervo de recursos didáticos, incluindo uma biblioteca e uma Oficina Pedagógica (...) (SILVEIRA, 1996, p. 242/243)

Em janeiro de 1988, no governo Orestes Quércia, são criados os CEFAM paulistas, pelo Decreto nº28.089, e suas instalações, a partir fevereiro, foram regulamentadas pela Resolução/SE nº 14/88. Na primeira fase são implantadas 19 unidades, no ano seguinte 25; hoje somam 54, sendo 19 na capital e 35 no interior do Estado.

Os CEFAM paulista sobrevivem há três governos estaduais³ desde a sua criação e durante este período problemas e mudanças ocorreram, alterando os caminhos inicialmente visualizados e idealizados. São estes caminhos que se buscará aqui percorrer.

O CEFAM NO ESTADO DE SÃO PAULO

Os CEFAM, no estado de São Paulo, estão organizados para oferecerem cursos de formação em período integral e com a duração de quatro anos letivos. Para assegurar uma formação condizente aos objetivos propostos houve a necessidade de mudanças e reorganizações, principalmente, no quadro curricular, na seleção dos alunos, na contratação dos professores e na composição do núcleo administrativo.

Estas alterações fizeram dos CEFAM paulistas uma experiência peculiar e diferenciada na formação de professores. Portanto, a partir dela passa-se a delinear sua história, na situação anterior à

nova LDB (Lei 9394/96), para em seguida apontar as primeiras alterações ocasionadas pela sua implantação.

A reorganização curricular: estrutura e funcionamento

No que diz respeito ao currículo dos CEFAM as mudanças necessárias apontaram três diretrizes básicas. Primeiro, houve necessidade de equilibrar a Parte Comum e a Parte Diversificada do currículo, de modo que as disciplinas de formação geral fossem distribuídas harmoniosamente ao longo do curso. Em seguida, fez-se a garantia da especificidade da Didática

ca, destinando carga horária aos componentes responsáveis pelos conteúdos e metodologias próprias do currículo da pré-escola à 4ª série do 1º grau, com destaque para a alfabetização. Por fim, procede-se à unificação dos componentes curriculares da área de Fundamentos da Educação, a fim de evitar excessos de subdivisões e a atomização do conhecimento e do próprio ato de ensinar.

Também, para melhor garantir a integração curricular e fornecer uma formação mais abrangente e adequada ao futuro professor, acresceram-se a alguns dos componentes curriculares o “enriquecimento curricular”, cujo objetivo está em:

- promover a recuperação contínua e/ou reforço da aprendizagem dos alunos;
- desenvolver atividades de orientação de estudos que permitam aos alunos adquirir autonomia e controle de sua própria aprendizagem, vindo a melhorar o seu desempenho nas disciplinas do curso como um todo;
- favorecer o desenvolvimento de ‘projetos e atividades diversificadas’ que integrem componentes curriculares e estejam diretamente relacionadas às finalidades do curso como um todo. (SE/CENP, 1988, p. 02)

Em relação ao funcionamento, organizou-se o curso em dois períodos: o da manhã, destinado aos componentes curriculares que integram o currículo⁴ da habilitação específica do magistério - HEM-, com a duração de 30 h/a semanais; e o da tarde, destinado ao enriquecimento curricular e estágio supervisionado⁵, com 25 h/a semanais, totalizando 55 horas-aulas semanais.

Na proposta original, o período da tarde comportava 16 horas de atividades de enriquecimento curricular para todas as séries e 300 horas de Estágio Supervisionado, dividido da seguinte forma: 72 horas para os segundos anos, 144 horas para os terceiros e quartos anos. A partir de 1994⁶, pela Resolução SE nº 27, de 21 de fevereiro, exige-se o cumprimento de 360 horas de Estágio, distribuídas igualmente a partir do segundo ano. Em 1997, devido a alterações na distribuição da carga horária do curso, provocadas pela Resolução SE nº 181, de 13 de fevereiro de 1996, o número de horas de Estágio passou para 780 horas: 120 horas nos segundos anos, 300 horas nos terceiros anos e 360 horas nos quartos anos.

As atividades relacionadas ao Estágio Supervisionado passaram, então, a ser orientadas pelo Anexo II, constante da Resolução SE 181/96, com o objetivo de torná-lo *o espaço privilegiado para a realização de um trabalho multidisciplinar que busca comprovar na prática os elementos teóricos adquiridos ao longo do curso.*

Essas alterações, como se percebe, acompanham uma tendência mundial visto que enfatizam o trabalho de campo enquanto norteador do trabalho desenvolvido em sala de aula, tornando a escola *o locus* de trabalho e formação do professor estabelecendo, a partir daí, uma nova territorialidade para sua identidade profissional.

A seleção dos alunos

O corpo discente dos CEFAM é composto por egressos do 1º grau, na faixa etária dos 14 aos 21 anos. Anualmente,

oferecem-se 120 vagas, sendo 50% destinadas a egressos do curso noturno da rede pública e o restante aos do diurno da rede pública e, no caso de vagas remanescentes, aos da rede particular. *Tal procedimento visava assegurar que o projeto atendesse prioritariamente aos alunos que irão se dedicar, futuramente, ao magistério da 1ª à 4ª série do 1º grau.* (SILVEIRA, 1996, p. 245).

Inicialmente, a distribuição dos ingressantes era para 4 salas de 30 alunos. A partir de 1994, esta distribuição é alterada para 3 salas de 40 alunos. Esta situação provocou infortúnios de ordem física e pedagógica; e, apesar de reivindicações que apontavam os prejuízos em relação à especificidade do curso, ela não foi revertida, interferindo na condução do trabalho pedagógico de formação do professor.

Apoiado nos critérios de ingresso, o aluno do CEFAM tem direito a uma bolsa de estudo, no valor referente ao Piso Nacional de Salário, durante todo período do curso, desde que não seja retido por aproveitamento ou frequência. No caso de retenção, o aluno perde a bolsa de estudo e o direito de continuar frequentando o curso. A concessão desta bolsa de estudos, um dos aspectos mais diferenciados, é justificada como condição básica para a permanência do aluno no curso.

A solução encontrada buscava suplantar um dado de realidade: 50% dos alunos da Habilitação para o Magistério estudavam no período noturno, o que gerava um problema insolúvel, ou seja, como compatibilizar o trabalho do aluno, necessário à sua sobrevivência e condição de permanência no curso, com a necessida-

de de estágios concretos e reais em escolas públicas, cujas séries iniciais só funcionam de dia? A oferta de auxílio financeiro significava, portanto, dar prioridade efetiva à formação de professores competentes para as séries iniciais do 1º grau. (SEE, 1992, p.13)

Sendo um dos pontos mais delicados, em termos políticos, a bolsa de estudos é também um chamariz entre os candidatos, visto que é o único curso em nível médio, oferecido pelo estado, que contempla tal prerrogativa. Esta situação se reflete no processo de seleção, visto que muitos dos alunos com os melhores resultados no vestibulinho⁷ são oriundos de escolas particulares e acabam por ser os últimos a terem direito à vaga. Diante disto, busca-se um disciplinamento da política de concessão de bolsas e:

Uma alternativa talvez seja o estabelecimento de uma sistemática de estágio remunerado, em substituição às bolsas; esta saída poder-se-ia revelar duplamente interessante, na medida em que os alunos egressos do CEFAM's contariam com uma pontuação para as futuras atribuições de aulas, o que não acontece na atualidade, dificultando sua concorrência em pé de igualdade com os demais formandos, quando do processo de atribuição de classes e ingresso na rede pública. (SILVEIRA, 1996, p.245)

A formação da equipe docente

Em relação aos recursos humanos, o CEFAM pode contar com docentes efetivos da rede pública estadual ou contratados, selecionados mediante uma sistemática⁸ que prevê a apresentação

anual de projetos de trabalho, análise do *currículum vitae* e entrevistas individuais. A carga horária do professor que atua no CEFAM comporta: horas-aula (h/a), horas de enriquecimento curricular (EC), horas de trabalho pedagógico (HTP) e horas atividades (HA).

As horas de trabalho pedagógico destinam-se a reuniões, planejamentos e avaliações, cursos de reciclagem e atualização profissional. No projeto original, essas horas eram calculadas em 50% sobre o total de horas-aula, de um componente curricular, somado ao enriquecimento curricular⁹ correspondente.

A intenção subjacente era a de fixar o professor nos centros, de modo que ele pudesse compor sua carga horária somente com as aulas do CEFAM e, ao mesmo tempo, trazer para o curso os melhores e mais atualizados professores. A partir do governo Fleury, com a implantação do Projeto Escola Padrão, este cálculo cai para 13%, como previsto para este projeto. Isto porque aos professores que se submetiam ao Regime de Dedicção Plena e Exclusivamente (RDPE), junto às escolas tomadas Padrão, era concedido um abono de 30% sobre o salário. Estando numa situação de dedicação exclusiva, os professores dos CEFAM acharam por bem reivindicar este privilégio, conseguem mas, em troca, perdem em número de HTP.

Essa foi uma perda considerável e a que mais provocou a exigência de retorno ao sistema anterior, já que as HTP propiciavam os momentos de realização interdisciplinar, com professores reunidos por um período considerável, efetivando um trabalho coletivo de construção do curso.

A composição do núcleo administrativo

O núcleo administrativo, ou a Coordenação Geral do CEFAM, é composto pelo Diretor da Unidade Administrativa, à qual o CEFAM está vinculado, e pelo responsável pela Coordenação Pedagógica.

A presença de um Coordenador Pedagógico também foi uma idéia inovadora bem aproveitada pelas administrações estaduais seguintes, nos projetos: "Escola Padrão", do Governo Fleury e "Escola de cara nova" do Governo Covas.

As competências do Coordenador Pedagógico no CEFAM comportam a coordenação e integração das atividades relativas ao desenvolvimento da proposta pedagógica, o acompanhamento do aproveitamento dos alunos e as decisões, junto com o diretor, sobre questões técnico-pedagógicas. Esta função deverá ser exercida por docente com licenciatura plena em Pedagogia, habilitação em Administração Escolar, ou com Mestrado ou Doutorado em Educação, efetivo na Rede Pública Estadual e que apresente uma proposta de trabalho condizente com a do CEFAM.

Os impasses em relação à Coordenação Pedagógica dos CEFAM concentram-se na dificuldade em se ter candidatos para assumí-la; em muitos centros, nos últimos anos, sua ausência tem ocasionando perdas consideráveis. *Uma crítica que se vem fazendo refere-se à dificuldade para afastamento do coordenador, uma vez que a jornada de trabalho e o salário não se tornam atraentes para os interessados* (SILVEIRA, 1996, p. 247).

Com a exigência de uma vinculação obrigatória, muitas contradições relativas à política de gestão ocorrem entre o CEFAM e sua Vinculadora, dificultando ações conjuntas e o desenvolvimento do projeto político-pedagógico. Este fato é agravado principalmente

por conta das instalações dos CEFAM, geralmente em prédios ou locais adaptados, pois nem todos possuem prédios próprios. Embora existam movimentos e promessas com vistas à desvinculação dos CEFAM, nada ainda foi feito nestes termos.

PERSPECTIVAS E PRIMEIRAS ALTERAÇÕES FRENTE À NOVA LDB

É possível considerar que, de maneira geral, o Projeto CEFAM abarca muitos dos requisitos necessários à construção de uma nova qualidade em relação à formação do profissional docente. Em todas as avaliações pelas quais passou, demonstrou apresentar muito mais pontos positivos que negativos, sendo que estes podem ser considerados muito mais como indicadores de ajustes necessários do que como demonstrações de ineficiência da proposta.

De acordo com as estatísticas de 1996, os CEFAM atendem a 18.666 alunos em seus 54 centros e apresentam um índice de 96,13% de promoção. Embora sejam dados muito interessantes e positivos, é preciso considerar que esta é uma realidade de somente 15,97% dos alunos que freqüentam a habilitação magistério. Portanto, o montante maior de professores ainda é formado pela habilitação magistério comum (72,64%), em turnos parciais e que não possuem atividades diversificadas e de enriquecimento como as desenvolvidas nos CEFAM.

Entretanto, essa realidade tende a mudar com a promulgação da Lei nº 9394/96, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, principalmente porque em suas deliberações (art. 62) a formação do

professor para atuar nas primeiras séries do ensino fundamental deverá se dar, preferencialmente, em nível superior, em cursos de licenciatura com graduação plena. Este propósito é corroborado pelas Disposições Transitórias que, ao instituir a “Década da Educação” a partir de 1998, apresenta como uma das metas a intenção de que todos os professores admitidos estejam habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

No entanto, ao mesmo tempo em que faz esta exigência, a própria LDB abre um sério precedente, pois admite como formação mínima, para exercer o magistério na educação infantil e início da fundamental, a formação em nível médio na modalidade Normal.

Diante das proposições da nova LDB intenciona-se destacar as primeiras alterações, propostas pela Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo, direcionadas aos cursos de formação de professores, especificamente, aos CEFAM.

A nova reorganização curricular

A primeira determinação emanada aponta a uma alteração curricular e o ponto mais afetado diz respeito às ho-

ras-aulas, mesmo porque alterando sua duração, altera a sua quantidade. Portanto, na orientação contida na Resolução SE-11 (23/01/98), prevê-se (art. 3º) que as aulas devem ter a duração de 50 minutos com intervalos de 05/10 minutos entre uma e outra. Estes, somados, compõem a jornada diária de 5 horas-aula-dia. No caso dos CEFAM isto resulta em perdas para o período da manhã que, em termos numéricos passa de 6 horas-aulas diárias para 5, de 30 horas semanais para 25 e de 120 horas anuais para 100. Em termos percentuais, significam uma diminuição em torno de 24% do número de aulas semanais nos componentes que compõem a Base Comum e de 6,25% nos componentes da Parte Diversificada, representando uma redução de 30,25% em relação ao módulo organizacional anterior.

Quanto ao período da tarde, tem-se a manutenção das atividades de Enriquecimento Curricular (art. 1.º, § 1.º) e, como na situação anterior, o enriquecimento curricular da Parte Comum centra-se nos 1.ºs e 2.ºs anos, mas:

- Geografia e Educação Artística, antes nos primeiros anos, agora também nos segundos;
- Química e Física, a mesma situação, no entanto devem integrar seus trabalhos com Biologia, como sugere o anexo III, em "Observações": *"Nas atividades de enriquecimento curricular, as horas serão destinadas às atividades da área de Ciências Físicas e Biológicas, ou seja, as disciplinas serão tratadas em seu conjunto"*.

É possível entender, a partir desta observação, que às 6 horas semanais

destinadas ao enriquecimento curricular de Ciências Físicas e Biológicas deverão comportar conteúdos de Química, Física e Biologia como um todo, *"tratadas em seu conjunto"*, prevendo-se a existência de um trabalho interdisciplinar, nesta área, para que possa comportar atividades de recuperação e reforço de conhecimentos, conforme previsto nos itens seguintes.

Em relação à Parte Diversificada:

- Psicologia da Educação (nos segundos anos) e Psicologia Geral (nos primeiros anos), antes comportavam enriquecimento curricular, hoje não comportam mais;
- Filosofia e Sociologia Geral (nos primeiros anos), Conteúdo e Metodologia de Educação Artística, Conteúdo e Metodologia de Educação Física (nos terceiros anos) e Didática (nos segundos anos), antes tinham somente aulas destinadas ao enriquecimento curricular, hoje não as possuem;
- Conteúdo de Metodologia de Estudos Sociais e Didática (nos terceiros e quartos anos) antes possuíam enriquecimento curricular em ambas as séries, agora possuem somente nos terceiros anos, tendo suas aulas, nestas séries, reduzidas pela metade.

Em relação ao número total de aulas destinadas ao Enriquecimento Curricular, assim como nas matrizes curriculares¹⁰ da base comum e da parte diversificada, houve uma diminuição do número de horas-aula, em torno de 13%, especificamente nos componentes curriculares destinados à profissionalização, já que permaneceu, em quantidade, o enriquecimento curricular dos primeiros anos.

Em relação ao anexo III, anteriormente mencionado, é preciso destacar mais duas observações:

2. Na 1.^a e 2.^a séries, as 4 horas diárias destinam-se a atividades voltadas para o reforço e a consolidação dos conhecimentos de formação geral.

3. Na 3.^a e 4.^a séries, as 4 horas diárias destinam-se ao aprofundamento da fundamentação teórica e ao acompanhamento do Estágio Supervisionado.

Estes itens corroboram o que era anteriormente previsto para o tratamento do enriquecimento curricular. No entanto, é possível visualizar-se a cisão de um processo que deveria se apresentar enquanto um todo, um *continuum*, pois destina atividades específicas para as séries iniciais e finais. Ao mesmo tempo, abre um grande precedente que, se bem entendido e utilizado, poderá facilitar o aspecto unitário da relação teoria-prática, pois o enriquecimento curricular poderá ser destinado ao acompanhamento do Estágio Supervisionado.

Já em relação ao Estágio Supervisionado, também atingido pelas mudanças, é preciso observar a correlação entre as séries que ele atinge (extensão) e o número de horas a serem cumpridas. Na situação anterior a previsão era de 780 horas/course distribuídas, gradativamente e progressivamente, pelos segundos, terceiros e quartos anos; agora é de 720 horas distribuídas, igualmente, entre as duas séries finais (3^o e 4^o anos). Embora sofrendo uma redução de cerca de 8% das horas, a grande perda não se concentra nesta redução, mas na aglutinação desta atividade junto às séries finais, pois, os alunos do curso perdem em tempo de permanência, expe-

riência e vivência nas escolas de campo, já que ao invés de três anos lá ficarão por dois. Se o ideal é a aproximação do aluno-estagiário à realidade social da prática docente, tornando-a uma atividade inter e multidisciplinar, com a participação de todos no desenvolvimento de atividades de reflexão sobre a observação, participação e docência supervisionada, como entender a redução no espaço de abrangência?

Mas não só o Estágio sofreu, em termos de abrangência, reduções. A diminuição do número de aulas também afetou a distribuição dos componentes curriculares pelas séries.

Na Parte Comum, sofreram alterações:

- Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física e Biologia: desde a elaboração do projeto CEFAM¹¹, componentes curriculares ministrados do 1^o ao 4^o ano ou do 1^o ao 3^o ano (caso da Biologia), passam a acompanhar do 1^o ao 3^o ano (Língua Portuguesa e Matemática) e 1^o e 2^o ano (Educação Física e Biologia);
- História, ministrada nos 1^o e 2^o anos, agora abrange também o 3^o ano.

Na Parte Diversificada¹²:

- Psicologia da Educação, antes abrangia do 2^o ao 4^o ano e hoje, 3^o e 4^o;
- Estágio Supervisionado, antes a partir do 2^o ano, hoje, somente 3^o e 4^o anos
- Sociologia e Filosofia da Educação, antes 2^o e 3^o anos, hoje, 3^o e 4^o anos;
- História da Educação, antes somente 3^o ano, hoje, 3^o e 4^o;
- Psicologia, Filosofia e Sociologia (Geral), antes somente Psicologia no 1^o ano e hoje, a opção por um dos três para serem ministrados do 1^o ao 3^o ano.

Mais uma alteração colaborou para a descaracterização dos CEFAM paulistas, principalmente porque, de tudo o que fora até então reivindicado, nada foi atendido. Ao contrário, sob as asas

de um novo direcionamento nos rumos educacionais em termos nacionais, nada mais foi feito do que aproximar ainda mais as características do CEFAM e da HEM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como somente a organização curricular sofreu alterações após a promulgação da nova LDB, fica difícil afirmar que estas mudanças vão ao encontro das considerações e objetivos desta nova Lei, mais parece vão ao encontro do Projeto Político Pedagógico da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, que revela não priorizar os CEFAM. A duras penas, vê-se um projeto, que em seus anos iniciais demonstrou a possibilidade de atingir seus mais nobres e utópicos objetivos: o resgate da Escola Pública e do curso Normal, sem um futuro promissor.

Estudos em defesa da continuidade dos CEFAM continuam sendo realizados pela Secretaria de Estado da Educação, até mesmo para tentar resolver os pontos considerados conflitantes (porcentagem de HTP, concessão de bolsas de estudo, autonomia dos centros, etc.) por aqueles que estão em ação nos centros (professores, coordenadores, alunos, pais etc.) e a esperança consiste na busca de soluções coletivas.

Mas a questão ainda é: como ficam os CEFAM diante desta nova legislação? Em estudo, eles apresentam indicadores positivos, no entanto ainda é um curso em nível médio e formar professores neste nível para depois, como pre-

vê a nova LDB, formá-lo em serviço, a fim de possua nível superior, talvez venha a retratar, novamente, um duplo custo em relação ao estado.

Ainda é preciso considerar que as mudanças articuladas até este momento aconteceram em questões não tão cruciais para a sobrevivência e consolidação do projeto e, se a tendência prosseguir nesta linha, mesmo com as "promessas" de continuidade, a esperança da busca de soluções coletivas esmorece, visto que torna o futuro dos CEFAM, e também dos cursos de Magistério, a cada dia mais incerto.

A tendência internacional é a formação de professores em nível superior como demonstram as experiências das reformas educacionais ocorridas na Inglaterra, Estados Unidos, Argentina, Espanha, França e Portugal. No entanto, em relação ao Brasil, é preciso admitir que, principalmente, a dimensão continental dificulta ações rápidas e radicais como esta. Se o Estado de São Paulo, mesmo sendo bem provido de universidades e faculdades, talvez não tenha condição de assumir a formação do professor em nível superior, como isto aconteceria em outros Estados?

A intenção não consiste em fazer-se transparecer uma atitude de passivi-

dade ou de resistência à mudança, ao contrário pretende-se dar um alerta sobre a necessidade de se estabelecer pontos que necessitam de uma reflexão mais aguçada e conduzam a uma mudança real e não ilusória.

Não se pode negar, diante das possibilidades de mudanças, a dimensão política do ser humano que comanda o mundo na busca convicta da concretização de seus ideais. No caso dos CEFAM, não é possível deixar de lado as questões, as necessidades, os conhecimentos e as experiências daqueles que fizeram o pro-

jeto tomar forma num momento delicado como este, assim

A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho.

*É possível a partir deste saber fundamental: **mudar é difícil mas é possível**, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica. (FREIRE, 1996, p. 88)*

NOTAS

¹ Ampliação do texto aceito para o IV Congresso Ibero-americano de História da Educação Latino-americana, organizado pela PUC-Chile, Santiago do Chile, maio de 1998. (não apresentada)

² Na LDB 5.692/71 aconteceram três Planos Setoriais que visavam: (1) implantação desta lei; (2) universalização do 1º grau; (3) superação da desigualdade sócio-econômica.

³ Criado no governo Orestes Quércia (87/90), permanece, com alterações substanciais, pelos governos Luís Antônio Fleury Filho (91/94) e Mário Covas (95/98).

⁴ O currículo dos CEFAM, como as demais HEM do Estado, está fundamentado nos parâmetros da Deliberação CEE 30/87, Indicação CEE 15/87 e Resolução SE 15/88.

⁵ Alteração curricular prevista na Res. SE/SP nº181 de 13/12/96.

⁶ Resolução SE - 27 de 21/02/94.

⁷ Todo ano o número de candidatos é superior ao de vagas oferecidas. A orientação da Secretaria de Estado de Educação é para que se faça uma seleção classificatória nos aspectos relativos à proficiência em Língua Portuguesa (redação), elaborada e corrigida pela equipe de cada centro.

⁸ As especificações em relação a esta sistemática de composição do corpo docente estão esclarecidas na Instrução I Anexa à resolução SE - 279 de 28/12/88.

⁹ Conforme Resolução SE - 29 de 27/01/89.

¹⁰ A partir desta resolução substituiu-se "Quadro Curricular" por "Matriz Curricular".

¹¹ Para as comparações entre situação anterior e atual, tem-se por base a reorganização curricular prevista na Resolução SE 181 de 14/12/96, que vigorou no ano letivo de 1997.

¹² De acordo com a Resolução SE-11/98 (art. 2º inciso III) a carga horária das disciplinas do Mínimo Profissionalizante continua como estabelecida na Deliberação CEE 30/87.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTI, Margarida Jardim. *CEFAM: uma alternativa para a formação do professor*. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

- DEMO, Pedro. *A nova LDB - ranços e avanços*. Campinas: Papirus, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, Bernadete. *Formação de Professores e Carreira - Problemas e Movimentos de Renovação*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- GONÇALVES Carlos Luiz & PIMENTA, Selma Garrido. *Revendo o ensino de 2º grau: Propondo a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 1992.
- MENEZES, Luiz Carlos de (coord.). *Professores: formação e profissão*. São Paulo: Autores Associados, 1996.
- SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *O Projeto CEFAM - avaliação de percurso*. São Paulo: SE/ CENP, 1992.
- _____. *O que é enriquecimento curricular?* São Paulo: SE/CENP, texto para orientação, mimeo, 1988.
- _____. *Dados Quantitativos sobre os CEFAM's – 1995 - fax de 14/11/96*.
- _____. Coordenadoria de Ensino do Interior. *Síntese das avaliações dos CEFAM's / Interior - 1996*. mimeo.
- _____. *Dados Quantitativos sobre os CEFAM*. São Paulo: mimeo., 1996.
- SILVEIRA, Gislene Trigo. Centros Específicos de Formação para o magistério - Os CEFAM em São Paulo. In: MENEZES, L.C. (org.). *Professores: Formação e Profissão*. Campinas: Autores Associados; São Paulo: NUPES, 1996.
- SOUZA, Paulo N.P.S. e SILVA, Eurides B. *Como entender e aplicar a nova LDB*. São Paulo: Pioneira, 1997.
- TOSCHI, Mirza Seabra; GODOY, Anterita Cristina de Sousa. *A Formação dos Profissionais da Educação na Lei n.º 9.394/96* mimeo. (Trabalho apresentado no III Congresso Latino-americano de Administração da Educação). 1997.

LEGISLAÇÃO ESTADUAL

- Deliberação CEE-30, de 16/12/1987.
- Resolução SE-15, de 28/01/1988.
- Resolução SE-279, de 28/12/1988.
- Resolução SE-29, de 27/12/1989.
- Resolução SE-27, de 21/01/1994.
- Resolução SE-181, de 14/12/1996.
- Resolução SE-11, de 23/01/1998.