

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CASO DOS INSTITUTOS SUPERIORES DE EDUCAÇÃO NO RIO DE JANEIRO

Maria Celi Chaves Vasconcelos

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de Petrópolis (PPG/UCP)
maria.celi@ucp.br

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir e avaliar as políticas de configuração dos Institutos Superiores de Educação (ISEs) no Rio de Janeiro, criados a partir de 1998 e vinculados à Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec). Para tanto, é realizada uma análise das contradições e consensos inerentes aos projetos resultantes de uma política governamental, cuja influência está localizada no âmbito das diretrizes federais. Em um plano mais específico, demonstra-se a reorganização do curso de Pedagogia e a regulamentação referente aos ISEs. Os procedimentos metodológicos tratam de uma pesquisa de cunho bibliográfico-documental, cujas fontes remetem, especificamente, à legislação educacional atual e a formatação que os marcos legais adquiriram no estado do Rio de Janeiro.

PALAVRAS-CHAVE: Institutos Superiores de Educação; Formação de Professores; Projetos Governamentais.

A história é feita pelos homens não como desejam, mas como decidem fazê-la, a partir das condições materiais e culturais que encontram, é um espaço aberto, cujos destinos continuam a ser decididos pela luta social, política e cultural entre os homens, individual e coletivamente.

Emir Sader

1. Introdução

O presente estudo trata das políticas de configuração dos Institutos Superiores de Educação (ISEs) no Rio de Janeiro, tendo em vista que os mesmos compõem, hoje, uma significativa estrutura de ensino superior no estado, pertencente à Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec), cujo início das atividades data de junho de 1997, vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT).

Para tanto, faz-se uma análise das políticas de implementação dos ISES, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 (LDBEN), com o objetivo de localizar as possibilidades e perspectivas aspiradas para tal configuração. Em um plano mais específico, foca-se a trajetória legal do curso de Pedagogia e sua relação

com a criação dos ISEs, bem como a implantação dessas instituições no estado do Rio de Janeiro, em meio às contradições e consensos inerentes aos projetos resultantes de políticas governamentais.

Os procedimentos metodológicos referem-se a uma pesquisa de cunho bibliográfico-documental, cujas fontes remetem, especificamente, à legislação educacional atual e a formatação que os marcos legais adquiriram no estado do Rio de Janeiro.

De acordo com nosso outro estudo (VASCONCELOS; BAFFI; ALVES, 2009), na era da informação e da comunicação, a educação tem sido uma das áreas-chave para enfrentar os novos desafios, tornando-se um valor fundamental, indispensável à humanidade para a construção de seus ideais de paz, de liberdade e de justiça social (MIRANDA, 2002; DELORS, 2001; GOHN, 2005).

Nas últimas duas décadas, em meio às inúmeras mudanças ocorridas nos diversos campos do conhecimento, seja pela via da tecnologia, seja pela globalização das possibilidades científicas, a educação não poderia ficar inerte às novas necessidades de recursos humanos "capacitados" para atuar em um contexto modificado, o que provoca diversas transformações no perfil da formação de nível técnico e superior.

Nessa perspectiva, as transformações do mundo no século XXI passam a exigir ações educativas em diferentes espaços, consolidando o entendimento da educação como "fenômeno plurifacetado, ocorrendo em muitos lugares, institucionalizado ou não, sob várias modalidades" – formal, não-formal e informal – (LIBÂNEO, 2002, p. 18), abrangendo os contextos escolares e não escolares.

Dentro desse escopo, a preocupação com a formação dos profissionais da educação torna-se uma evidente discussão, tanto para os formadores de educadores, como para os diversos segmentos da sociedade, que demandam ações governamentais no âmbito das políticas públicas educacionais.

Na formação de educadores e educadoras, a Pedagogia ocupa espaço nuclear, já que toda a ação educativa está intimamente ligada a uma concepção pedagógica. Como explica Saviani (2007, p. 100), ao longo da história, "a pedagogia foi se firmando como correlato da educação, entendida como o modo de apreender ou instituir o processo educativo; [...] desenvolveu-se em íntima relação com a prática educativa, constituindo-se como teoria ou ciência dessa prática". Entretanto, os estudos sobre o objeto e o campo de ação da Pedagogia revelam a existência de encontros e

desencontros, estimulando discussões e publicações que têm contribuído para iluminar os caminhos da formação pedagógica dos profissionais da educação.

Do ponto de vista histórico, o curso de Pedagogia teve como objeto de estudo “os processos educativos em escolas e em outros ambientes, sobremaneira a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização, além da gestão educacional” (MEC/CNE/CP, 2005, p. 2), sendo que a trajetória desse curso, em nosso país, tem sido tema constante nos fóruns de educadores, bem como em encontros de profissionais da área de educação, que buscam delimitar, além do objeto, a identidade e o campo de atuação do pedagogo.

As discussões pertinentes à identidade, a partir dos anos de 1980, de acordo com Scheibe (2000, p. 12), levaram a compreensão de que:

o eixo da formação do profissional da educação é o trabalho pedagógico, compreendido como ato educativo intencional (...) e que o curso de pedagogia deve ser o local de formação de um profissional da educação, com sólida formação, capaz de articular/mediar/gerenciar as atividades de educação. Neste profissional, portanto, a docência, a gestão, a supervisão e a orientação educacional fazem parte de um todo orgânico.

Nesse contexto de construção da identidade, do campo de conhecimento e da atuação do pedagogo, nas últimas décadas, as instituições de ensino superior têm buscado organizar seus cursos de formação, de modo a atender às exigências legais e contemplar as expectativas dos alunos de graduação. Tal processo de concepção e construção de um curso de Pedagogia, nos moldes da legislação e de acordo com as demandas dos sistemas de ensino público e privado, foi recorrente, em grande parte das faculdades de educação, tornando-se novamente necessário a partir da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNs), em maio de 2006.

As idéias que nortearam a elaboração das próprias DCNs precisaram considerar as transformações do século XXI e os desafios de estruturar uma proposta curricular para a formação de educadores inseridos não somente em espaços escolares, mas também em outros campos de atuação, não escolares, que emergiram das novas complexidades profissionais e sociais, tendo como referência o universo acadêmico. Dessa forma, tratava-se de conciliar as novas perspectivas sem, todavia, ter sido esgotada a discussão de antigos problemas.

2. A (re)organização do curso de Pedagogia e a criação dos Institutos Superiores de Educação (ISEs)

Com a LDBEN nº 9.394/96, foram redefinidos os papéis e os cenários para os profissionais da educação, entre eles, os especialistas, administradores, supervisores, orientadores e inspetores, até então, formados, exclusivamente, pelos cursos de graduação em Pedagogia. O mesmo ocorre com a formação do professor para a educação infantil e para o primeiro segmento do ensino fundamental que ocorria, em grande parte, nos cursos Normal de nível médio. Apesar da possibilidade de permanência de tais cursos de formação de professores em nível médio, a Pedagogia tornou-se o espaço privilegiado para essa formação. No entanto, este processo não ocorreu de forma linear, mas sim a partir de inúmeras discussões, por vezes tornadas normas, e que transformaram o curso de Pedagogia, do final de década de 1990 até 2005, em um campo de diferentes possibilidades, envolvendo amplos questionamentos e diversas incertezas.

Inicialmente, o estabelecimento dos Institutos Superiores de Educação – ISEs, nos quais estaria alocado o curso Normal Superior, ou ainda, os cursos de Pedagogia, fez com que muitas instituições de ensino superior, sem muita clareza das finalidades, estruturassem unidades com essa formatação – os ISEs –, porém não tendo a definição das especificidades de cada formação que seria oferecida nesse espaço.

A questão dos ISEs foi bastante discutida no Conselho Nacional de Educação (CNE) e recebeu uma concepção, no mínimo, contraditória, uma vez que, da obrigatoriedade de sua existência, a seguir, foi determinado que algumas instituições de ensino superior, como as universidades, estariam isentas de tal necessidade. O ISE podia ter em sua estrutura o curso Normal, as licenciaturas, a formação continuada, a formação pedagógica para quem já era portador de diploma, e a pós-graduação. Dessa forma, o ISE não era o lugar apenas para a formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental, mas onde poderiam ser formados professores para todos os níveis da educação básica, pois comportava, no nível de graduação, as licenciaturas para as diferentes áreas do conhecimento, atendendo às disciplinas presentes no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio.

Por outro lado, o curso Normal Superior encarregar-se-ia da formação de professores habilitados também para a educação infantil, além do ensino fundamental

até a 4ª série¹. Nessa estrutura, o curso de Pedagogia tornava-se, essencialmente, o lugar da formação dos especialistas, o que era veementemente contestado tanto pelos teóricos, quanto pelos profissionais que atuavam nestes cursos. Apesar da estrutura do curso Normal Superior ser composta por uma parte teórica e uma parte prática com no mínimo 3200 horas para cada habilitação da educação infantil ou das séries iniciais do ensino fundamental, a proposta de sua implantação desconsiderava que os cursos de Pedagogia já ofereciam a mesma formação, como habilitações, somadas a outros conhecimentos que eram oferecidos nesse curso.

Cabe ressaltar que, de dezembro de 1999 até agosto de 2000, a formação de professores para a educação infantil e o primeiro segmento do ensino fundamental devia dar-se exclusivamente nos cursos Normais Superiores de acordo com o disposto no Decreto nº 3.276/99, tornando, conseqüentemente, o curso de Pedagogia alijado dessa função de formação de professores e direcionado apenas para a formação de especialistas. Em agosto de 2000, o Decreto nº 3.554, alterou o anterior, que estabelecia a exclusividade do curso Normal Superior para a formação de professores, permanecendo apenas a “preferência” e não mais a exclusividade nessa atuação.

O curso de Pedagogia pôde, assim, recuperar a sua vocação para formação de professores. Contudo, as instituições que criaram o curso Normal Superior e já possuíam o curso de Pedagogia, tiveram que rever suas propostas pedagógicas, buscando diferenciais que pudessem justificar a existência de ambos os cursos com expectativas de formações semelhantes. Não obstante, o curso de Pedagogia permanecia como o espaço de formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional com atuação na educação básica. Entretanto, também essas habilitações não eram exclusividade do curso de Pedagogia, pois podiam ser adquiridas em nível de pós-graduação *lato sensu*.

Além disso, o curso de Pedagogia tinha como uma das suas principais habilitações a formação de professores para o curso Normal de nível médio e, neste momento, essa habilitação ficava inócua, pois a tendência com a criação do curso Normal Superior, principalmente em algumas regiões do país, era de que a formação de professores fosse realizada em nível superior e não mais em cursos de nível médio. A própria LDBEN nº 9.394/96 em seu artigo 87, parágrafo 4º, estabelecia que “até o fim

¹ Assim chamada quando o ensino fundamental era integralizado em 8 anos. Atualmente, a partir da Lei 11.274 de 06/02/2006, o ensino fundamental passou a ser integralizado em 9 anos.

da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.”

As realidades regionais bastante diferenciadas de nosso país, fizeram com que essa determinação legal fosse sendo implementada, aos poucos, pois em alguns lugares o próprio curso Normal ainda não havia chegado e o ensino era, muitas vezes, ministrado pelos chamados “professores leigos”. O curso Normal nesses lugares, quando havia, ainda era o único meio de formação para os professores, o que tornou a sua extinção um processo lento, observado, principalmente, nos grandes centros urbanos ou nas regiões que podiam dispor da formação superior.

Os especialistas formados por meio das habilitações em cursos de Pedagogia estavam confirmados na LDBEN nº 9.394/96, em seu artigo 64, mas muitas questões permaneciam relativas a essa formação e atuação previstas na Lei: Quem eram os especialistas da escola? Em que consistia esse fazer? Qual a formação mais adequada a esses sujeitos? Seria esse o campo principal de atuação do pedagogo? Somado a esses questionamentos existia, ainda, o fato de que tais especialidades também poderiam ser adquiridas em nível de pós-graduação *lato sensu*, por portadores de qualquer diploma de graduação, pois não havia nenhuma restrição de que aos cursos de especialização em administração, supervisão, orientação, inspeção, entre outros da área, somente pudessem se candidatar pedagogos.

Dúvidas e incertezas eram as palavras-chave que emergiam dos encontros de gestores e professores de cursos de Pedagogia durante os primeiros anos de vigência da LDBEN nº 9.394/96. Perguntas como a necessidade de criação de um ISE, a obrigatoriedade ou as perspectivas de criação de um curso Normal Superior, a transformação do curso de Pedagogia em Normal Superior, a manutenção do curso de Pedagogia, sua natureza (bacharelado ou licenciatura) e sua finalidade, o perfil dos candidatos às pós-graduações oriundas das habilitações da Pedagogia, entre outras, eram constantes, não apenas entre professores das faculdades de educação, mas assolavam o MEC através de consultas e indagações. Nessa conjuntura, percebia-se a urgência do estabelecimento de DCNs para o curso de Pedagogia, no sentido de dirimir as dúvidas e preencher as lacunas que se acumulavam há alguns anos.

Além disso, no cenário nacional, a LDBEN nº 9394/96 havia previsto uma maior descentralização na educação, tendo os municípios passado a se constituir como sistemas de ensino, assumindo novas competências. Para atender a essas novas atribuições, os municípios precisavam organizar seus próprios quadros de especialistas

em educação e isso apontava uma significativa abertura no mercado de trabalho para os pedagogos.

Essas possibilidades legais, aliadas à perspectiva de formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental em nível superior, ampliaram, sobremaneira, a criação de cursos de Pedagogia, ocorrendo um processo de plena expansão da oferta dessa formação. Assim sendo, o curso Normal de nível médio foi, gradativamente, sendo extinto², o que tornou ainda, sem sentido, a formação de professores pelo curso de Pedagogia para o magistério das “disciplinas pedagógicas” do curso Normal, mesmo porque algumas delas como psicologia da educação, sociologia da educação, filosofia da educação são objeto de formação dentro das respectivas licenciaturas de Psicologia, Sociologia e Filosofia.

Em 1998, com a composição da Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, pela Portaria SESU/MEC nº. 146/03/98, foram desenvolvidos estudos para a apresentação de uma proposta de DCNs para o curso de Pedagogia, com a indicação do seguinte perfil do pedagogo:

profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissionais (SESU/MEC, 1999, p.1).

No mesmo documento a referida Comissão apontava como áreas de atuação profissional do egresso do curso de Pedagogia,

a docência na educação infantil, nas áreas iniciais do ensino fundamental e nas disciplinas pedagógicas de nível médio. O pedagogo poderá atuar ainda na organização de sistemas, unidades, projetos e experiências educacionais escolares e não escolares; na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional e nas áreas emergentes do campo educacional (idem).

Após um intenso debate que denotou interesses e posições conflitantes na elaboração das DCNs para o curso de Pedagogia, além da possibilidade de alguma participação que foi facultada aos profissionais da educação, finalmente as mesmas são aprovadas pelo CNE em dezembro de 2005, através do Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005, e homologadas em 15 de maio de 2006, pela Resolução CNE/CP nº 1. O que parecia ser o epílogo de um conjunto imbricado de questionamentos, não

² Vale ressaltar que o curso Normal de nível médio ainda existe em todos os estados da federação, após sua ratificação de permanência pela legislação federal, embora seu funcionamento tenha diminuído, substancialmente, em diversos estados, entre eles, o Rio de Janeiro.

tardou a despertar outras tantas incertezas, não mais relacionadas à ausência de normas, mas relativas a como aplicá-las, considerando aspectos como a extinção do bacharelado e das habilitações, com a conseqüente formação abrangendo todos os campos de atuação pertinentes ao pedagogo, inclusive a pedagogia relacionada a contextos não escolares; a possibilidade de transformação do curso Normal Superior em curso de Pedagogia; a recomendação da observação da identidade e peculiaridades de cada instituição de ensino superior; e, especialmente, o que fazer com os ISEs já criados e em funcionamento.

3. A presença dos Institutos Superiores de Educação (ISEs) no Rio de Janeiro

Em meio à discussão em nível federal, no estado do Rio de Janeiro, desde 1997, começa a se configurar a rede de educação técnica e tecnológica denominada de Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec), cuja inserção no ensino superior se dá a partir da transferência do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (Ierj), localizado em um prédio histórico do antigo Instituto de Educação no bairro da Tijuca, do âmbito da Secretaria de Estado de Educação (Seeduc³) para a Faetec, vinculada a SECT.

Em setembro de 1997, o Ierj é transferido da Seeduc para Faetec pelo Decreto Estadual n. 23.482 e, a seguir, em 1998, é elevado à condição de Instituto Superior de Educação, pelo Decreto Estadual n. 24.338, recebendo, no mesmo ano, através do Parecer 258/1998, do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEE/RJ), a autorização de funcionamento do curso Normal Superior, com início das atividades em 1999, tornando-se a primeira Instituição de Ensino Superior da Faetec.

Após essa primeira conquista junto ao CEE/RJ, em 2001 a Faetec expandiu o mesmo curso Normal Superior, criando ISEs em Bom Jesus do Itabapoana, Itaperuna, Santo Antônio de Pádua, Três Rios e Professor Aldo Muylaert (Isepam), em Campos dos Goytacazes (VALLE *et al*, 2010).

No cenário marcado pela atuação dos personagens fundantes deste projeto, dos meios acadêmicos sobressaíram polêmicas discussões sobre a ação governamental de criação dos ISEs fora das Universidades Estaduais, para as quais a própria Constituição do Estado do Rio de Janeiro determinava a primazia das verbas para a educação superior, caracterizando um contexto político de contradições e interesses diversos.

A concepção político-pedagógica dos ISEs, era a de que deveriam ser o *locus* da formação de professores no estado do Rio de Janeiro, tendo em vista a influência das

³ Atual sigla de denominação da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

políticas normatizadas pelo CNE e desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC), a partir de 1996, que apontavam para essa especificidade.

Dentro desse contexto, Paiva (2011) assinala alguns pontos que considera pertinentes, no sentido da compreensão acerca da política de formação de professores, levada a cabo no estado do Rio de Janeiro, a partir desse momento de criação do Iserj. Inicialmente, o autor (Idem) localiza o embate entre a função e a natureza da universidade pública e os diferentes interesses políticos dos governos fluminenses, que se sucederam, ao longo de três mandatos (Marcelo Alencar; Anthony Garotinho/Benedita da Silva e Rosinha Garotinho, no período de 1995 a 2006), num total de 12 anos consecutivos. Quanto a este aspecto, o que ocorre paralelamente, como um efeito perverso, é o consequente esvaziamento e fragilização orçamentária das Universidades Estaduais fluminenses – a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf - localizada no município de Campos dos Goytacazes), além da expansão da Faetec e a criação da UEZO.

Além disso, as Universidades Estaduais, embora possuindo alguns poucos pólos afastados, concentraram sua atuação nas regiões metropolitanas do Rio de Janeiro e no norte fluminense, ratificando uma dívida histórica com o interior, relegado ao abandono devido ao projeto urbano pós-Fusão, que valorizava a ideia de uma vasta área metropolitana, o "Grande Rio", destinando, até os dias atuais, o maior orçamento a essa região.

Diante disso, a justificativa para a criação dos ISEs no interior do estado, estava na relevância do projeto, como forma de contribuir, inclusive, para o desenvolvimento daqueles municípios.

Vale ressaltar que, segundo Paiva (2011) o mapeamento das diferentes concepções do projeto, desvelando a sua arqueologia, sinaliza para o segundo governo Brizola no estado do Rio de Janeiro, quando, em seu último ano (1994), assume como secretário de estado de Educação, o senhor Cláudio Mendonça (que reassumirá a função, mais uma vez, no governo de Rosinha Garotinho), que defendia uma educação com forte viés tecnológico, tendo sido também, presidente da Faetec. O novo secretário⁴, então, propõe uma formatação para a formação de professores no Rio de Janeiro com base nos ISEs. Neste momento, o que se observa, portanto, é a gênese do

⁴ No segundo governo Brizola (1991-94) exerceram o cargo três secretários: a professora e pesquisadora da UFRJ, Maria Yedda Leite Linhares, o parlamentar Noel de Carvalho e Cláudio Mendonça, assessor do deputado que se afasta em abril de 1994, para se recandidatar à Assembleia Legislativa (Alerj).

processo de reformulação do antigo Ierj, no último ano do governo do PDT, de Leonel Brizola. De acordo com Paiva (2011):

a SEE já vinha buscando, há alguns anos, a possibilidade de melhorar a qualidade de ensino nas escolas de formação de professores, investindo em seminários, cursos de capacitação pedagógica, encontros com os professores, buscando com isso levar orientação pedagógica e atualização a todos os municípios do estado.(...) No bojo desses acontecimentos, em meados de 1994 – já caminhando para o fim do segundo governo de Leonel Brizola (1991-1994) – o senhor Cláudio Mendonça (que havia assumido a Secretaria no lugar do Secretário de Educação Noel de Carvalho, licenciado para disputar as eleições estaduais como deputado) resolveu encampar a idéia, liderando as negociações com o MEC. O grupo que vinha estudando o modelo dos IUFM acelerou as discussões e criou uma comissão para planejar, com o Ministério, as ações de concretização de um projeto de formação de professores em Institutos Superiores para o Estado do Rio de Janeiro (p. 85).

Em prosseguimento, o governo seguinte será do PSDB, de Marcelo Alencar, alinhado ao governo federal, momento em que são executadas diversas políticas que defendem o encolhimento do Estado, de cunho neoliberal, resultando nas privatizações e exonerações de funcionários públicos em âmbito estadual. Na área da educação, o que se observa é o enfraquecimento da Seeduc, com quatro secretários se alternando durante o mandato do governador e, por outro lado, o fortalecimento da Faetec, que irá incorporar o Iserj.

Segundo Paiva (2011):

No último ano do governo de Marcelo Alencar (1998), a professora Nilda Tevês, que outrora assumira a Secretaria do Gabinete Civil a convite do governador e estabeleceu a transposição do modelo da FAEP para a FAETEC (sendo também sua primeira presidente) assumiu, a convite do próprio governador, a Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, com a saída do então Secretário, o senhor Elói de Fernandes e Fernandes para a ANP (Agência Nacional do Petróleo). Desta feita, o projeto oculto dos ISEs pela FAETEC começou a ser posto em prática, sendo ela a principal formuladora do modelo no estado (p. 92).

O que os estudos revelam é que o “novo” Iserj, um exemplo típico de tentativa de aplicação das políticas federais para a educação superior no estado do Rio de Janeiro, não conseguiu, até os dias atuais, consolidar seu espaço político e função na sociedade fluminense, sendo cenário de intervenções oficiais e disputas personalistas e/ou partidárias. Tal fato pode ser comprovado, entre outros, com o episódio ocorrido por ocasião da realização do concurso público para professores das diversas áreas daquela instituição. Até o ano de 2012, os concursados não estavam exercendo as suas funções no Iserj, devido às tensões internas entre dois grupos. O primeiro, originário do governo

Marcelo Alencar, composto por profissionais da educação básica, concursados para a Seeduc e que, provisoriamente, iriam dar início aquele projeto educacional. No entanto, tais professores permaneceram lutando para serem transferidos para os quadros da Faetec e, assim, incorporados a um novo plano de cargos e salários, cuja remuneração é superior a da Seeduc. Fato, esse, que por si só, carrega inúmeras controvérsias, se considerarmos, por exemplo, que após a Constituição Federal de 1988, tais deslocamentos funcionais sem concurso público, estariam vedados pela própria legislação federal. O segundo grupo, impedido de exercer suas funções para as quais foram concursados, trata-se de professores, todos com mestrado e/ou doutorado que se prepararam para a carreira universitária, sendo aprovados naquele concurso. Diante do impasse causado entre os grupos, alguns desses professores concursados ficaram em situação indefinida, durante algum tempo, alocados na sede central da Faetec, no bairro de Quintino, aguardando a desenrolar das políticas governamentais para tal situação.

Um outro aspecto significativo a ser assinalado é o esvaziamento da Seeduc, em favorecimento da SECT. Constatou-se, com clareza, que a rede Faetec é, cada vez mais, ampliada, inclusive no que se refere à interiorização dos ISEs, ao passo que a Seeduc é "enxugada" mediante o processo de municipalização de toda a educação infantil e boa parte do ensino fundamental.

Em síntese, numa sequência perversa de criação de uma rede paralela que atende desde a educação básica até o ensino superior, a Faetec foi assumindo as escolas técnicas de nível médio, os ISEs e, nos últimos anos, também cursos tecnólogos, portanto, uma outra oferta em nível superior. Nesse cenário, vai se concretizando o abandono do ensino médio fluminense, com professores desmotivados recebendo um dos menores pisos do país, inferior a dois salários mínimos, e a Seeduc sendo esvaziada em sua tradição e identidade, além de, a cada dia, reduzir o número de suas unidades escolares que migram para a Faetec⁵.

Esse movimento, segundo Paiva (2011), inicia com a transferência do Ierj:

(...) três foram os fatos relevantes no processo que culminou na transferência do IERJ para a FAETEC: i) separação de algumas escolas de ensino médio, retiradas abruptamente e a esmo da SEE para a SECT/FAETEC; ii) a visão grandemente equivocada do governo com respeito ao ensino normal (tendo-o como

⁵ No final de 2011 e já para o primeiro semestre letivo de 2012, também os Centros de Estudos Supletivos (CES) migraram para a Faetec, em uma proposta de retirar mais um nível de ensino da Seeduc, relativo à educação de jovens e adultos (EJA).

profissionalizante e fadando o professor a uma formação *tecnificada* e; iii) a vontade política do governo do estado (p. 96).

Assim, encontramos professores públicos estaduais vivenciando uma crise de pertencimento, desmotivados e sem perspectivas, estando, recentemente, em greve, durante três meses⁶. Enquanto isso, a Seeduc, cada vez mais, transforma-se em um não-lugar, refém de dois processos político-pedagógicos, o fortalecimento das redes de ensino municipal e o sistema paralelo da Faetec, que tem sido estimulados nesses dois mandatos do governo Sérgio Cabral (2007 - atual).

Ao mesmo tempo, é necessário aprofundar nossas investigações sobre os possíveis impactos da legislação e do financiamento da educação pública pós-LDBEN, em relação aos sistemas de ensino, especificamente, os estaduais, no sentido de recuperar historicamente o lugar da política no campo educacional, identificando tensões e disputas que envolveram os atores sociais e seus partidos políticos, nas diferentes administrações entre o nacional e o local.

4. Considerações finais

As questões referentes à grande expansão do ensino superior privado, associadas também à ausência histórica de políticas públicas para esse nível de educação nos municípios do interior, nos fazem pensar qual seria o papel dos ISEs para a sociedade fluminense, refletindo acerca da resignificação do conceito de interiorização.

Por outro lado, não se trata de naturalizar o “barateamento” e a ausência de políticas próprias voltadas para a educação superior, particularmente a formação de professores, nos municípios mais pobres. No entanto, há que se considerar os interesses locais e/ou regionais, assim como, o desenvolvimento de tais municípios.

Nesse sentido, a ausência da universidade pública na maioria das localidades fluminenses aponta para a relevância dos ISEs, na contramão do projeto urbano da sociedade burguesa, ao mesmo tempo em que visa à formação de professores em nível superior que atuem naqueles territórios, garantindo também uma qualificação dos profissionais da educação, muitas vezes ausente nas cidades menores. A discussão teórica relativa à dualidade expansão/interiorização surge como pano de fundo das

⁶ A última greve dos professores do estado do Rio de Janeiro durou 78 dias, de 08 de agosto a 31 de outubro de 2013.

relações interior-metrópole que, no caso fluminense, se confirmam histórica e politicamente, a partir da Fusão (1975).

Também cabe destacar as contradições inerentes ao próprio texto original da LDBEN e suas regulamentações e aplicações, nos diferentes sistemas de ensino estaduais e municipais, quando abrem um espaço para indefinições e reformulações constantes da educação brasileira em nível nacional e em suas especificidades locais e/ou regionais.

Ademais, do ponto de vista teórico-metodológico e quanto ao recorte histórico do objeto estudo, registramos, ainda, as seguintes questões: qual a análise de resultados que temos dos ISEs, considerando os quatro mandatos do executivo estadual, os governadores Marcelo Alencar; Anthony Garotinho/Benedita da Silva e Rosinha Garotinho, de 1995 a 2007; e os governos Sérgio Cabral desde 2007? O desafio a essas respostas requer, ainda, a necessidade de um distanciamento temporal mínimo, que não venha a comprometer os resultados da pesquisa.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília: Gráfica do Senado, v. 134, n. 1.234, 23 dez, 1996.

BRASIL. Lei n. 5.540/68, de 28.11.1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

BRASIL. Lei 5.692/71, de 11.08.71. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. Decreto n. 3.276 de 06 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília.

BRASIL. Decreto n. 3.554, de 07 de agosto de 2000. Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 06 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.

BRASIL. Decreto n. 43.705/1958. Autoriza o Curso de Pedagogia da Universidade Católica de Petrópolis. Publicado no Diário Oficial da União em 14 de maio de 1958.

BRASIL. Decreto n. 50.786/1961. Reconhece o Curso de Pedagogia da Universidade Católica de Petrópolis. Publicado no Diário Oficial da União em 17 de novembro de 1961.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 5*, 13.12.2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, 15.5.2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, p.11.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara de Deputados. Projeto de Lei nº 4.746 de 1998. Aprovado 19 de setembro de 2009. Brasília.

CEEP – Comissão de Especialistas de ensino de Pedagogia / SESU/ MEC. Portaria SESU/MEC n. 146/03/98. *Proposta de Diretrizes Curriculares*, 1999 (mimeo).

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 5ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MIRANDA, M. G. *O novo paradigma de conhecimento e as políticas educativas na América Latina*. 2002. Disponível em: www.educaonline.pro.br . Acessado em 13-06-2008.

PAIVA, Fernando. A política de interiorização dos Institutos Superiores de Educação no Rio de Janeiro: agentes, concepções e interesses em disputa. UFF, 2011 – *Tese de doutorado*.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 23.482 de 10 de setembro de 1997. Transfere o Instituto de Educação que menciona.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 24.338 de 03 de junho de 1998. Transforma, sem aumento de despesa, o Instituto de Educação do Rio de Janeiro em Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO. Parecer CEE nº 258/98, de 15 de outubro de 1998. Autoriza o funcionamento do Curso Normal Superior (CNS) no ISERJ.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v.37, n. 130, p. 99-134, jan/abr. 2007.

SCHEIBE, Leda. Formação e identidade do pedagogo no Brasil. In: CANDAU, Vera Maria (org) *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, C. S. B. *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VALLE, Bertha de Borja Reis do; MENESES, Janaína Specht da Silva; VASCONCELOS, Maria Celi Chaves (Orgs.). *Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro: a trajetória de uma legislação*. Rio de Janeiro: Quartet; Outras Letras, 2010.

VASCONCELOS, M. C. C.; BAFFI, M. A. T.; ALVES, M. R. F. Formação de educadores: o projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Católica de Petrópolis. *Revista de Educação ANEC*, v. 151, p. 21-36, 2009.