

48161



20477

F 371.14 I59i

INEP BC Ex.1

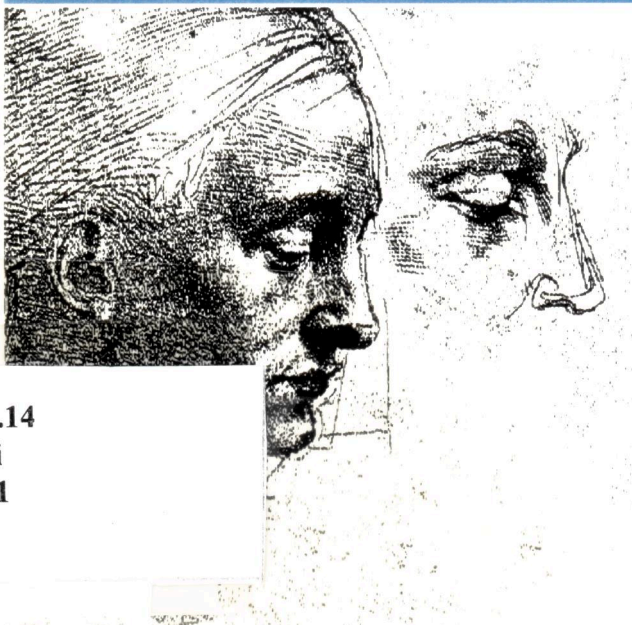


B0024899

SEMINÁRIO TÓRPIO FINAL INTERNACIONAL

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

GARANTIA DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO



BRASÍLIA-DF, 29 E 30 DE SETEMBRO DE 1999
HOTEL NACIONAL

1.14
9i
.1

SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES E GARANTIA DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

Relatório Final

BRASÍLIA-DF, 29 E 30 DE SETEMBRO DE 1999

Tiragem: 500 exemplares

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP
MEC – Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo I, 4º Andar, Sala 416
70047-900 Brasília-DF
Fones: (61) 224-1573 – 224-7092
Fax: (61) 224-4167

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)

Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Profissional de Professores e Garantia de
Qualidade na Educação (1999 : Brasília).

Relatório Final do Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Profissional de
Professores e Garantia de Qualidade na Educação, Brasília-DF, 29 e 30 de setembro de
1999, Hotel Nacional. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
Educacionais, 1999.

28 p.

1. Desenvolvimento Profissional. 2. Qualidade da Educação. 3. Professor. I. Instituto
Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. II. Título.

CDU 371.13

S umário

1 - Apresentação	5
2 - O contexto da iniciativa	7
3 - Objetivos gerais	11
4 - Programa	13
5 - Desenvolvimento e participação	17
6 - Síntese dos temas apresentados e das discussões realizadas	19
7 - Perspectivas de seguimento	23
8 - Conclusão	25
Anexo - Lista de Participantes	27

1 Apresentação

Duas questões-chave passaram a ocupar lugar de destaque na agenda das políticas públicas da educação básica, na década de 90, em todos os países que estão preocupados em promover a melhoria do desempenho dos seus sistemas educacionais para se preparar para entrar no século XXI, respondendo assim às novas exigências da sociedade na era da informação e aos desafios da competitividade numa economia cada vez mais globalizada. A primeira, da qual depende a resolução da segunda, é o aprimoramento do sistema de formação inicial e continuada de professores, articulado a uma política de apoio e incentivo ao seu desenvolvimento profissional; a segunda, é a garantia da qualidade do ensino, compreendida em suas múltiplas dimensões sociais e pedagógicas.

As estratégias para promover estes objetivos têm variado de país para país, embora cada vez mais se observem tendências comuns, potencializadas pelo estreitamento da cooperação bilateral e multilateral no campo educacional. Entre os pontos de convergência, destaca-se a centralidade do tema “qualificação docente e qualidade do ensino” na pauta das políticas internas de cada país e nas próprias discussões que se desenvolvem no âmbito dos diversos fóruns internacionais. Verifica-se também um elevado grau de consenso em torno da importância atribuída ao desenvolvimento de sistemas de avaliação de aprendizagem e do desempenho docente, referenciados em padrões de qualidade. O terceiro componente enfatizado nas estratégias educacionais de diferentes países é a disseminação do uso das novas tecnologias de informação nas escolas e como suporte a programas de educação a distância, inclusive voltados para formação continuada e capacitação de professores.

No Brasil, estas questões também já se incorporaram à agenda das políticas educacionais, refletindo-se nas prioridades definidas tanto pelo governo federal quanto pelos governos estaduais e municipais. No âmbito do Ministério da Educação (MEC), podem ser enumerados diversos programas que têm como foco prioritário a qualificação dos professores e a melhoria do ensino. Em primeiro lugar, pela sua abrangência e suas características estruturais, deve-se destacar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que promove maior equidade no financiamento do ensino obrigatório e assegura condições mínimas para a remuneração mais digna dos profissionais da educação.

Com o objetivo de oferecer aos professores das redes estaduais e municipais de ensino fundamental a oportunidade de capacitação em serviço, o MEC desenvolve, desde 1995, o Programa TV Escola, que já alcançou ampla cobertura em todo o País, mediante uso de um canal exclusivo de televisão via satélite.¹ Mais recentemente, deu-se início a outro programa de capacitação dos professores, executado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, voltado especificamente para o uso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino fundamental. Outra iniciativa importante é o PROFORMAÇÃO, programa que utiliza a estrutura da TV Escola para promover a formação e a titulação dos professores leigos, atingindo prioritariamente as Regiões Nordeste e Norte. Como meta, pretende-se em cinco anos capacitar todos os professores leigos.

¹ Dentro desse programa, foram equipadas cerca de 56,5 mil escolas de ensino fundamental com mais de 100 alunos. Dessa forma, a programação veiculada pela TV Escola atinge um universo de cerca de um milhão de professores e 28 milhões de estudantes. Diariamente, são veiculadas três horas de programação, que se destinam à atualização do professor e ao apoio às suas atividades em sala de aula.

A melhoria do ensino tem sido incentivada mediante um conjunto de iniciativas, entre as quais cabe destacar a elaboração e disseminação de diretrizes e parâmetros curriculares nacionais que abrangem desde a educação infantil até o ensino médio, passando pelo ensino fundamental, educação indígena, educação de jovens e adultos e formação de professores. Outro mecanismo importante é a implantação de sistemas nacionais de avaliação: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que passou por um processo de aperfeiçoamento metodológico e consolidou-se como o principal referencial sobre o desempenho dos sistemas de ensino e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que se constitui um mecanismo inovador de avaliação do perfil de saída da educação básica, além de funcionar como indutor da reforma curricular desse nível de ensino. Merecem, ainda, ser mencionados o programa inovador de avaliação do livro didático e o programa de aceleração da aprendizagem.

Contudo, estas iniciativas, que traduzem os esforços empreendidos pelo MEC para promover a melhoria da educação básica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino, ainda são bastante recentes e defrontam-se com um quadro marcado por acentuados contrastes regionais. A continuidade e o aprofundamento das estratégias e das políticas implementadas nos últimos cinco anos sinalizam, no entanto, a superação das desigualdades que caracterizaram o desenvolvimento histórico do sistema educacional brasileiro. Neste contexto, têm sido particularmente importantes, para que o País continue avançando nesta direção, as parcerias e as oportunidades de cooperação criadas pelos organismos internacionais.

Este apoio tem contribuído para a correção das desigualdades regionais. O Projeto Nordeste de Educação Básica, que começou a ser negociado com o Banco Mundial em 1989, surgiu do reconhecimento da situação extremamente desfavorável da educação na Região Nordeste do País, que apresentava – e apesar dos esforços realizados na década de 90, ainda apresenta – indicadores educacionais muito abaixo da média nacional. Este projeto canalizou para os nove Estados da Região, no período de 1993 a 1998, cerca de US\$ 500 milhões. Estes recursos foram aplicados em treinamento de professores, construção e reforma de escolas e equipamentos escolares. Em 1998, teve início um novo projeto financiado pelo Banco Mundial: o Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola). Esta iniciativa, que prevê a aplicação de US\$ 1,3 bilhão nos próximos seis anos, deverá atender, além do Nordeste, às Regiões Norte e Centro-Oeste, que também apresentam indicadores educacionais abaixo da média nacional.

Ao participar de estudos comparados e de projetos de cooperação no âmbito da Unesco, OCDE, Cúpula das Américas e CPLP – além do fortalecimento de parcerias para educação com os Estados Unidos, Inglaterra e França, entre outros países –, o Brasil tem incorporado conhecimento e experiências em áreas estratégicas, como produção de indicadores educacionais utilizando metodologia que garante sua comparabilidade internacional, avaliação educacional, uso de novas tecnologias de ensino, educação a distância e política de formação inicial e continuada de professores, bem como sistemas de certificação, acreditação e de incentivos ao desenvolvimento docente. Esta abertura, uma vez que expôs o País a comparações internacionais, contribuiu para fortalecer a agenda educacional interna voltada para a melhoria do ensino.

Dentro deste mesmo espírito de buscar conhecer experiências mais consolidadas de outros países, estabelecer referenciais que aportem subsídios para a discussão das estratégias do Brasil, o Ministério da Educação promoveu em Brasília, nos dias 29 e 30 de setembro de 1999, em parceria com o Banco Mundial (BIRD), um *Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Profissional de Professores e Garantia da Qualidade da Educação*. Esta iniciativa proporcionou, pela primeira vez, um debate qualificado sobre esse tema, reunindo dirigentes do próprio MEC, das secretarias estaduais e municipais de educação, especialistas ligados às instituições de pesquisa e às universidades.

Este relatório de atividades tem como principal objetivo apresentar aos parceiros que contribuíram com o Ministério da Educação na viabilização deste seminário um breve balanço sobre os resultados alcançados com a sua realização, procurando contextualizá-lo dentro do desenvolvimento das políticas educacionais na década de 90 e, sobretudo, indicando as possibilidades de desdobramento e de seguimento das discussões e propostas que começaram a ser esboçadas. Trata-se, portanto, de um esforço inicial de produzir uma memória do evento, que será completado com a publicação dos anais do seminário, a cargo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), agência que assumiu a responsabilidade direta pela sua organização e realização.

2 O contexto da iniciativa

Nas últimas três décadas, o sistema educacional brasileiro atravessou um período de acelerada massificação. A consequência mais visível deste processo de democratização do ensino fundamental obrigatório foi o rebaixamento da qualidade, evidenciado tanto pela deterioração do nível salarial do magistério e pelo relaxamento das exigências de qualificação mínima para a função docente quanto pela expansão da rede física escolar em condições muito precárias. Em 1998, os estabelecimentos públicos atendiam, nos diferentes níveis e modalidades da educação básica, em torno de 45 milhões de matrículas, das quais cerca de 32 milhões e 400 mil no ensino fundamental.

De fato, os avanços mais importantes, em termos de ampliação da cobertura, foram alcançados no ensino fundamental obrigatório. A taxa de escolarização líquida, na faixa etária de 7 a 14 anos, que era de 80%, em 1980, saltou para cerca de 96%, em 1999. Portanto, a universalização do acesso tornou-se uma meta tangível para o País até o final da década. Graças aos esforços desenvolvidos nos últimos anos, especialmente a partir da Campanha “Toda Criança na Escola”, lançada no segundo semestre de 1997, e da implantação do Fundef, em 1998, o Brasil antecipou e superou a meta estabelecida pelo Plano Decenal de Educação para Todos (1994-2003), que previa uma taxa de escolarização de 94% ao final da década.

Simultaneamente ao êxito da política de universalização do ensino fundamental e como repercussão direta da melhoria do desempenho desse nível de ensino, observou-se nos últimos cinco anos uma rápida expansão da matrícula do ensino médio. De fato, entre 1994 e 1999, registrou-se um crescimento extraordinário de 57,3% na matrícula do ensino médio. Em números absolutos, significou a incorporação de quase três milhões de alunos, passando-se de 4,9 milhões, em 1994, para 7,8 milhões, em 1999. Esta tendência deverá manter-se nos próximos anos, devendo chegar a 10 milhões o número de alunos na escola secundária até 2002.

Com isso, agravou-se dramaticamente o problema da falta de professores qualificados para atender à rápida expansão do sistema. Só o ensino fundamental, de acordo com o Censo Escolar de 1999, ocupa 1,5 milhões de funções docentes², das quais apenas 46,9% têm formação em nível superior. Das demais, 47,7% têm nível médio e 5,4% têm apenas o ensino fundamental completo ou incompleto. São os chamados “professores leigos”, que não atendem às exigências mínimas para o exercício do magistério³. Como tendência positiva, cabe notar que o número de professores leigos caiu de 138,6 mil, em 1994, para 81,7 mil, em 1999, o que representa uma acentuada redução de 41,1%.

O quadro é mais favorável no ensino médio, embora ainda esteja longe de se apresentar satisfatório. Do total de 401 mil funções docentes ocupadas por esse nível de ensino, em 1999, restam ainda cerca de 12% que não possuem formação de nível superior, não atendendo assim à escolaridade mínima exigida. Diante da falta de professores licenciados em disciplinas básicas, como Química, Física e Matemática, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, em 1997, uma resolução que flexibilizou a regulamentação da carreira, permitindo o aproveitamento de profissionais com diploma de curso superior, mas sem formação pedagógica específica para o magistério.

² O conceito de “função docente” é utilizado em sentido diverso do de “professor”, pois o mesmo docente pode atuar em mais de um nível/modalidade de ensino e em mais de um estabelecimento.

³ Antes da nova LDB, para atuar nas séries iniciais do ensino fundamental exigia-se curso normal de nível médio e para as séries finais do ensino fundamental e o ensino médio, a escolaridade exigida já era licenciatura plena, em nível superior. A nova LDB equiparou a exigência de curso superior para todos os professores da educação básica.

Para estes profissionais, a formação pode ser completada em serviço e poderá ser oferecida pelos Institutos Normais Superiores, a serem implantados nos próximos anos. O aproveitamento desses profissionais é recomendado pelos resultados do SAEB, que têm apontado uma forte relação entre o nível de escolaridade do professor e o desempenho dos alunos. Além disso, constatou-se que os alunos de professores com curso superior, mas sem licenciatura, apresentam rendimento melhor em comparação com os alunos de professores licenciados. Este resultado evidencia a necessidade de reorganização dos cursos de formação de professores.

As novas exigências quanto à qualificação de professores, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – ampliam o desafio que o Brasil terá pela frente nos próximos anos para formar professores em número suficiente e com o novo perfil requerido. A LDB determina que, ao se completar dez anos da sua vigência – portanto, até 2007 – todos os professores deverão ter nível superior. Se forem somados os professores do ensino fundamental e do ensino médio que ainda não possuem curso superior, chega-se a um contingente de cerca de 800 mil profissionais que deverão ser requalificados dentro deste prazo. O Plano Nacional de Educação, ainda em discussão no Congresso Nacional, incorporou como meta o que já é uma exigência por força legal.

No entanto, a focalização do problema da formação inicial e continuada dos professores como tema prioritário na agenda das políticas educacionais é anterior às mudanças mais recentes na legislação. Desde a década de 80, com a redemocratização do País, a questão docente eclodiu como um dos principais desafios para a melhoria da escola pública. O prolongado período de descontrole inflacionário contribuiu dramaticamente para agravar a situação salarial do magistério público, tornando a ocorrência de greves e paralisações um evento rotineiro nas redes públicas de ensino. As organizações profissionais passaram a defender, como principal bandeira, o estabelecimento de um piso salarial nacional unificado.

Na década de 90, formou-se um consenso de que era prioritário construir uma política de valorização do magistério como ponto de partida para a recuperação da escola pública. Esta proposta foi incorporada e fortalecida pelo Plano Decenal de Educação para Todos, cuja elaboração, no biênio 1993-1994, suscitou um processo inédito de mobilização em todo o País, envolvendo os órgãos estaduais e municipais de educação e os diferentes segmentos do setor educacional. Este movimento culminou com a realização, em Brasília, da Conferência Nacional de Educação para Todos, na primeira semana de setembro de 1994. Como desdobramento imediato, no dia 15 de outubro de 1994, Dia do Professor, foi lançado pelo então presidente da República, Itamar Franco, o Pacto Nacional pela Valorização do Magistério e Garantia de Qualidade na Educação. Este compromisso foi assinado pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed), pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e por outros segmentos ligados à questão educacional.

O pacto simplesmente estabelecia o compromisso dos seus signatários com a viabilização de mecanismos de recuperação dos salários do magistério e de melhoria das condições de trabalho. Contemplava a proposta de se estabelecer um piso profissional nacional, sem, contudo, apontar alternativa para viabilizar esta medida num sistema caracterizado pelo elevado grau de descentralização e de autonomia dos entes federativos. No entanto, a assinatura deste pacto teve um importante significado político, representando o reconhecimento dos diferentes atores governamentais e não-governamentais de que a questão docente era crucial e impostergável para uma política de melhoria da escola pública.

Com a mudança de governo, a partir de janeiro de 1995, o Ministério da Educação passou a se ocupar do desenho de políticas que tornassem factíveis os objetivos apontados pelo Pacto Nacional de Valorização do Magistério. Como ponto de partida, deu-se prioridade às reformas institucionais: a Emenda Constitucional nº 14, de 1996, que instituiu o Fundef; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do mesmo ano, que define os delineamentos gerais do sistema educacional, fixando as competências dos diferentes níveis de governo; e, finalmente, o Plano Nacional de Educação, enviado ao Congresso Nacional no início de 1998 e ainda em discussão. Essa legislação, que se completa com a regulamentação infra-constitucional e com a normatização do CNE, cria os instrumentos necessários para o desenvolvimento de uma política de valorização do magistério.

Neste sentido, é preciso reiterar a importância do Fundef como mecanismo de equalização da despesa pública na oferta da educação fundamental. A implantação deste novo modelo de financiamento do ensino fundamental público teve um impacto muito positivo na redução das desigualdades regionais e criou condições mais favoráveis para que as redes estaduais e municipais promovam uma política de recuperação do salário dos professores e de valorização da carreira. O acompanhamento desta reforma tem mostrado aumentos substantivos de salários, especialmente nas redes municipais das Regiões Norte e Nordeste e dos municípios que constituem o entorno das principais regiões metropolitanas do País. Portanto, ao incidir de forma direta no financiamento, gerando um importante efeito redistributivo, o Fundef está contribuindo para solucionar o impasse que inviabilizava políticas de equidade salarial num contexto altamente descentralizado. Sem insistir na imposição de um piso profissional nacional, a legislação do Fundef garantiu condições efetivas para a correção das disparidades existentes.

Concomitantemente a esta reforma, o MEC desenvolveu diversas iniciativas voltadas para a capacitação dos professores e o apoio às suas atividades em sala de aula. Estas ações dependem da parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação, que têm responsabilidade direta pela gestão das redes de ensino fundamental. Por isso, a estratégia principal dos programas do MEC é incentivar e favorecer o regime de colaboração, esforço para o qual têm contribuído significativamente o Consed e a Undime, como articuladores institucionais dos sistemas estaduais e municipais de ensino. Conforme já mencionado, iniciativas como o Programa TV Escola, PCNs e Proformação, entre outras, têm criado oportunidades de atualização e de capacitação em serviço dos professores das redes estaduais e municipais de ensino.

Mas, ao lado destes programas em desenvolvimento, o esforço mais recente do MEC e dos sistemas de ensino está voltado para a reorganização do modelo de formação de professores, de acordo com os parâmetros definidos pela LDB. Esta mudança responde ao questionamento que vem sendo feito de longa data à eficácia do modelo vigente, que se apoiava nos cursos normais de nível médio, que formavam professores para as séries iniciais do ensino fundamental e nos cursos superiores de licenciatura, que formavam professores para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio.

Ao estender a exigência de formação em nível superior para todos os professores da educação básica, estabelecendo um prazo de uma década para o seu cumprimento, a LDB também introduziu outra importante mudança, prevendo a criação dos Institutos Normais Superiores como novo *locus* para a formação de professores. O CNE já definiu a regulamentação destes institutos, abrindo a possibilidade de que sejam criados por iniciativa das universidades ou de outras instituições já dedicadas à formação de professores. O importante, no entanto, é que a nova legislação não estabelece um modelo único, deixando um amplo espaço para inovação, tanto do ponto de vista da estrutura institucional quanto da organização curricular, cumpridas as exigências mínimas fixadas pela resolução do CNE.

Paralelamente à regulamentação dos Institutos Normais Superiores, também se desenvolve um processo de reorganização dos cursos de licenciatura, movimentado tanto pelo incentivo do MEC e do CNE – com a proposta, em discussão, das novas diretrizes curriculares – quanto por iniciativa das próprias universidades, atentas à necessidade de repensar a formação de professores à luz das novas exigências profissionais. A renovação das licenciaturas é, indubitavelmente, a medida que pode surtir efeito mais imediato na área de formação de professores, uma vez que a implantação dos novos Institutos Normais Superiores deve demandar mais tempo. No curto prazo, o que se pode esperar é a simples transformação das atuais faculdades de educação em institutos, o que pode significar apenas uma mudança cosmética.

Finalmente, outra iniciativa importante que concorreu para uma completa transformação do modelo vigente foi a elaboração do referencial nacional para a formação de professores, divulgado pelo presidente da República e pelo ministro da Educação no último dia 15 de outubro, em solenidade comemorativa ao Dia do Professor. Este documento foi elaborado após ampla consulta aos sistemas de ensino e às instituições formadoras de professores e procura orientar a reorganização dos currículos levando em conta os PCNs. Este referencial está mais voltado para a formação de professores para a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental.

Conclusivamente, cabe observar que a realização do *Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Profissional de Professores e Garantia de Qualidade na Educação* coincidiu

com um momento muito favorável para a discussão do tema, tendo em vista que o Brasil acaba de promover uma profunda reformulação da legislação educacional e, no bojo desta reforma, criou uma nova regulamentação para a formação inicial de professores. O País atravessa, portanto, um período de transição, que prenuncia importantes mudanças, muitas delas já em curso. Neste contexto, este seminário suscitou o debate de questões candentes na agenda de políticas públicas de educação, aportando contribuição relevante para o aprofundamento da discussão sobre mecanismos já testados com bons resultados em outros países e que só agora começam a ser considerados no Brasil, como avaliação do desempenho docente e sistema de acreditação.

3 Objetivos gerais

A iniciativa do MEC de promover este seminário, em parceria com o Banco Mundial, responde a uma necessidade premente de repensar a política de formação inicial e continuada do professor e de incentivo à carreira docente, compartilhada hoje pelos seus próprios dirigentes e pelos gestores das redes estaduais e municipais de ensino. O interesse em aprofundar esta discussão tornou-se mais latente ante as recentes mudanças introduzidas pela legislação educacional, que ampliam as exigências para o magistério e impõem como tarefa a reorganização do modelo vigente de formação. Ao mesmo tempo, obriga os Estados e municípios a adotarem ou revisarem planos de carreira e remuneração do magistério, de forma a adequá-los às diretrizes nacionais fixadas pelo CNE.

Portanto, o presente seminário foi organizado com um propósito muito claro, definido pelo próprio ministro da Educação, Paulo Renato Souza, de proporcionar um debate qualificado e focalizado nestas questões para – a partir da apresentação de experiências internacionais selecionadas e da contribuição de especialistas com reconhecida competência na área – subsidiar o desenvolvimento das políticas educacionais do País, a serem discutidas e definidas em seus fóruns apropriados. Tratou-se, dessa forma, de facilitar o intercâmbio de experiências sobre os temas de maior interesse dos gestores dos sistemas de ensino e dos responsáveis pelas políticas de formação e desenvolvimento docente.

Esta definição orientou a montagem do programa do evento, tendo como “pano de fundo” o atual contexto das reformas educacionais no Brasil, voltadas para a universalização do ensino fundamental e a promoção da qualidade do ensino para todas as crianças.

Como objetivos específicos, o seminário pretendeu contribuir para:

- a revisão das experiências do Brasil e de países selecionados na área de garantia da qualidade da educação, com foco particular no professor e no seu novo papel no processo de ensino-aprendizagem, considerando, entre outros aspectos, política de formação inicial e continuada, mecanismos de certificação e acreditação, sistemas de padrões de desempenho e avaliação, responsabilização pelos resultados etc.;
- subsidiar o debate nacional sobre essas questões, a partir da análise da sua relevância e das lições assimiladas das experiências dos países selecionados, levando-se em conta as especificidades de cada situação.

4 Programa

Quarta-feira - 29 de setembro

9:00 – 9:30	Abertura: Paulo Renato Souza Ministro da Educação Éfrem de Aguiar Maranhão Presidente do Consed e CNE Neroaldo Pontes de Azevedo Presidente da Undime Carlos Augusto Abicalil Presidente da CNTE Patrício Millán Representante do Banco Mundial
9:30 – 10:00	<i>O professor do século XXI</i> Dr. Philippe Perrenoud - Universidade de Genebra
10:00 – 10:15	Coffee-break
10:15 – 10:45	<i>Um referencial para garantir a qualidade do ensino dentro de um contexto de mudanças e competição global</i> Dra. Veronica Lacey – Ontario Institute for Studies on Education
10:45 – 11:15	<i>Dos concursos à avaliação do desempenho: a necessidade de adaptar os instrumentos de avaliação aos objetivos de melhoria da prática docente</i> Dra. Mari Pearlman - Educational Testing Service
11:15 – 12:00	Debate
12:00 – 14:00	Intervalo para almoço
14:00 -14:30	Teleconferência: <i>Educação na Era da Informação</i> Dr. Manuel Castells - Universidade de Berkeley
14:30 – 15:00	Interatividade: perguntas e respostas

PAINEL 1

Experiências internacionais de garantia de qualidade do ensino

Coordenadora:
Dra. Françoise Dellanoy – Banco Mundial

15:00 – 15:30	<i>França: a articulação coerente entre currículo, ensino e aprendizagem, enfatizando estabilidade e apoio aos professores</i> Dr. Alain Gavard - IUFM/Créteil
15:30 – 16:00	<i>Estados Unidos: definição de padrões de qualidade; credenciamento das instituições formadoras de professores; recrutamento em nível estadual e certificação de professores com experiência</i> Dra. Marilyn Scannell – Conselho Estadual sobre Padrões Profissionais – Indiana/USA
16:00 – 16:15	Coffee-break
16:15 – 16:45	<i>Austrália: construindo parcerias para garantir a qualidade; o papel dos professores na definição e implementação dos padrões de qualidade</i> Dr. Steve Buckley – TAFE / New South Wales
16:45 – 17:30	<i>Chile: Sistema Nacional de Avaliação do Desempenho dos Professores e projetos inovadores de formação inicial</i> Dra. Alejandra Mizala - Universidade do Chile Dra. Beatrice Avalos - Ministério de Educação do Chile
17:30 – 18:00	Debate
18:00	Coquetel

Quinta-feira – 30 de setembro

PAINEL 2

Brasil: quadro atual e desafios para o desenvolvimento profissional de professores

Coordenador:

Prof. Éfrem de Aguiar Maranhão – Presidente do CONSED/CNE

9:00 – 9:30	<i>Um diagnóstico preliminar: o perfil dos professores da Educação Básica no Brasil</i> Maria Helena Guimarães de Castro - Presidente do INEP
9:30 – 10:00	<i>Referenciais Nacionais para a Formação de Professores</i> Iara Prado - Secretária de Ensino Fundamental/MEC Rui Leite Berger Filho - Secretário de Ensino Médio/MEC
10:00 – 10:30	<i>Novas Diretrizes Curriculares do Ensino Superior: propostas para a reformulação das licenciaturas</i> Prof. Abílio Baeta Neves – Secretário de Educação Superior/MEC
10:30 -10:45	Coffee-break
10:45 – 11:15	<i>Propostas do Conselho Nacional de Educação para formação de professores</i> Guiomar Namó de Mello – Câmara de Educação Básica/CNE
11:15 –12:00	Debate
12:00 – 14:00	Intervalo para almoço

PAINEL 3

As propostas do Brasil para a formação e desenvolvimento profissional de professores

14:00 – 16:30	Discussão em grupos temáticos
	Grupo 1: <i>Garantia de qualidade na educação: papéis e responsabilidades dos diferentes atores e marcos referenciais legais e profissionais</i> Coordenador: Carlos Augusto Abicalil - CNTE
	Grupo 2: <i>O novo paradigma para o desenvolvimento profissional de professores no Brasil</i> Coordenador: Neroaldo Pontes de Azevedo - Undime
	Grupo 3: <i>Escolas organizadas para a aprendizagem: autonomia, gestão, desenvolvimento do projeto pedagógico e responsabilização pelos resultados</i> Coordenadora: Antenor Manoel Napolini - CNE
	Grupo 4: <i>Articulação entre sistemas de avaliação da aprendizagem e sistemas de avaliação de desempenho docente; mecanismos independentes de certificação</i> Coordenadora: Rose Neubauer - Consed
16:30 – 16:45	Coffee-break
16:45 – 17:30	Apresentação em plenário das conclusões dos grupos temáticos
17:30 – 18:00	Sinopse final do encontro Relatora: Eunice Durham – Câmara de Educação Superior/CNE
18:00 – 18:15	Encerramento Maria Helena Guimarães Castro Presidente do INEP

5 Desenvolvimento e participação

A realização do *Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Profissional de Professores e Garantia de Qualidade na Educação* não foi uma iniciativa isolada e pontual que se esgota em si mesma. Ao contrário, insere-se num processo que tem antecedentes e que deverá ter desdobramentos concretos a partir dos seus resultados. A parceria em torno desta temática começou a ser construída em 1998, quando o Banco Mundial se propôs a financiar a realização de alguns estudos sobre o desenvolvimento profissional de professores no Brasil.

Como passo inicial e para consultar o interesse do MEC e dos sistemas estaduais e municipais de ensino na realização destes estudos, o BIRD organizou um *workshop*, em Brasília, ocorrido em setembro de 1998, do qual participaram dirigentes do MEC, CNE, Consed, Undime e CNTE e alguns especialistas na área, ligados a instituições de pesquisa. Além de firmar parceria com vistas à viabilização da iniciativa, este evento teve ainda como objetivo fazer uma prospecção inicial sobre o “*estado da arte*”, de forma a orientar os estudos a serem realizados.

A partir dessa iniciativa, estabeleceu-se um diálogo entre o MEC, tendo como seus interlocutores Maria Helena Guimarães de Castro, presidente do INEP e Iara Prado, secretária de Educação Fundamental, e o BIRD, representado por Françoise Dellanoy, visando ao desenvolvimento de iniciativas conjuntas, entre as quais a promoção de um seminário, para o qual se pretendia dispor do resultado dos estudos. A definição da agenda envolveu um longo processo de consulta, do qual participaram outros dirigentes do MEC, como o secretário de Educação Média e Tecnológica, Ruy Leite Berger Filho.

Na divisão dos encargos, coube ao BIRD a responsabilidade de convidar e viabilizar a participação dos especialistas internacionais e ao MEC, por intermédio do INEP, a organização do seminário, incluindo toda a infra-estrutura e o convite aos palestrantes nacionais e aos participantes. Inicialmente, previa-se um evento para, no máximo, 150 pessoas. Ao final, foram cerca de 300 inscritos e muitos pedidos de inscrição tiveram que ser negados pela absoluta impossibilidade de ampliar audiência num salão que só podia acomodar confortavelmente 250 pessoas. Mais importante do que o número expressivo e surpreendente de participantes foi a representatividade do público que se fez presente (Lista de Participantes em Anexo).

Com a cooperação direta das secretarias do MEC no fornecimento de diárias e passagens – Secretaria de Educação Fundamental (SEF), Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) e Secretaria de Educação Superior (SESu) – garantiu-se a participação de todos os secretários estaduais de educação ou seu substituto imediato, de todos os presidentes das seções estaduais da UNDIME e dos membros da sua diretoria executiva nacional, de vários membros da Câmara de Educação Básica do CNE e do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação, além de mais de uma centena de especialistas e educadores ligados às universidades e instituições de pesquisa.⁴

O seminário contou ainda com uma expressiva participação dos dirigentes do MEC, liderados pelo ministro Paulo Renato Souza, que presidiu a abertura do evento. Juntamente com os secretários que participaram dos debates, também registrou-se expressiva participação de diretores, coordenadores e consultores da SEF, SEMTEC e SESu, além da própria equipe do INEP.

Finalmente, pela sua importância política, cabe registrar a presença de representante da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), na sessão de abertura e na

⁴ Entre os especialistas, é importante destacar os membros das comissões de cursos de licenciatura do Provão.

coordenação de um dos grupos temáticos no segundo dia do seminário. Embora a CNTE não tenha manifestado interesse em ter uma presença mais efetiva no evento, em que pese os reiterados convites feitos pelo MEC, foi muito importante o envio de representante para uma breve manifestação na mesa de abertura.

Com isso, o seminário conseguiu reunir todos os atores relevantes para o desenvolvimento de políticas de valorização do magistério e de garantia da qualidade na educação. Sob o ponto de vista político, portanto, a iniciativa foi muito bem-sucedida, conforme avaliação feita pelos diferentes segmentos presentes.

Quanto ao conteúdo propriamente, as opiniões colhidas, tanto nas manifestações públicas feitas na plenária final como em contatos pessoais no final do seminário, revelam um elevado grau de satisfação com as palestras proferidas pelos convidados internacionais e com o nível dos debates – conforme programa apresentado anteriormente. Portanto, os objetivos do evento foram plenamente atendidos. Todos os presentes receberam cópia dos textos de apoio e roteiros das palestras, reproduzidos pelo INEP. A publicação dos anais do seminário permitirá disseminar, de forma mais ampla, os temas abordados, potencializando os seus resultados.

Cabe ainda mencionar que a sistemática de trabalho adotada contribuiu para um melhor aproveitamento das discussões, especialmente o trabalho realizado pelos grupos temáticos. A apresentação, em plenário, das conclusões dos grupos e de uma sinopse final permitiu uma síntese centrada nos pontos mais substantivos, abordados durante os dois dias do seminário. A partir da consolidação e publicação do documento final, teremos uma boa agenda para dar seguimento ao debate.

6 Síntese dos temas apresentados e das discussões realizadas⁵

O seminário apresentou três conjuntos de temas. Em primeiro lugar, tanto na apresentação do professor da Universidade de Genebra, Suíça, Philippe Perrenoud, como na do professor da IUFM, de Paris, Alain Gavard e na teleconferência do professor da Universidade de Berkeley, Estados Unidos, Manuel Castells, foi apresentado um alerta para o fato de que as perspectivas da educação e o perfil do educador estão, atualmente, muito presos às transformações da sociedade, que são extremamente profundas, como também, em grande parte, preocupantes.

Estas preocupações aparecem em termos das antinomias estabelecidas por Perrenoud e entre a liberdade, a cidadania planetária e a identidade local; a mundialização econômica e o fechamento político; as liberdades e desigualdades; a tecnologia e o humanismo; a racionalidade e o fanatismo; o individualismo e a cultura de massa, e a democracia e o totalitarismo. São grandes questões que se refletem na vivência escolar e criam a perspectiva de uma tarefa difícil para o próprio educador e complexa para a escola. Acrescentam-se a isso, os novos modos de acesso ao conhecimento e a individualização crescente do trabalho em rede, muito mais do que uma produção do saber dentro de instituições.

Obviamente, isso significa, na verdade, toda uma alteração não só na produção do saber, mas inclusive das formas de acesso ao conhecimento e nos processos de ensino-aprendizagem. Isso é algo que ocorre com uma extraordinária rapidez e que precisa ser tratado de alguma forma. Mas, ainda, em grande parte, os professores não estão capacitados e nem há recursos disponíveis para se abordar esta questão para um sistema tão amplo e heterogêneo quanto o brasileiro.

Neste contexto de mudança, devem ser repensados os diferentes aspectos relacionados ao papel, às funções e ao perfil do professor, construídos em torno de uma série de atribuições que, no fundo, se inserem em volta de um termo que se tornou comum: “aprender a aprender”. Então, o professor atua como mediador intercultural da heterogeneidade da população com a qual ele lida, como animador de uma comunidade educativa, como garantidor da lei, como organizador de uma pequena democracia interna da classe da escola, como transmissor cultural e como intelectual propriamente dito. Claramente tem-se, neste contexto, uma perspectiva extraordinariamente abrangente que permeia muito do esforço brasileiro para estabelecer as diretrizes curriculares. Particularmente, essas preocupações estão no centro de outro evento simultâneo, que é a divulgação das novas diretrizes para os cursos de licenciatura.

As intervenções realizadas no primeiro dia do seminário e a contraposição do professor Gavard foram extremamente importantes, porque, dentro dessa mesma problemática, introduziram alguns aspectos mais específicos que são fundamentais e estão no centro da discussão. Em primeiro lugar, o problema da relação entre o papel regulador do Estado e a autonomia do professor. São os assuntos necessários, ambos integrantes das preocupações que se revelaram nos grupos de trabalho.

Também se manifesta uma grande preocupação com a questão da profissionalização. Ela tem aparecido muito mais como a questão da valorização do professor. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) tem insistido na questão da profissionalização, mas, a dimensão tratada pelo professor Gavard é outra: formar um profissional não é a mesma coisa que,

⁵ Sinopse final apresentada pela relatora Eunice Ribeiro Durham, conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

simplesmente, formar um intelectual, pois a formação do professor tem uma correspondência e deve, em parte, aproveitar a experiência de outros tipos de formação profissional, seja ele médico, engenheiro ou advogado.

É preciso que essa dimensão seja considerada dentro da organização dos cursos de formação, especialmente aqueles de formação inicial, mas também os de formação continuada. Também há uma outra questão: a relação entre a formação inicial e a continuada. Ela é a questão crucial da sociedade democrática entre o Estado regulador e a autonomia, que é, na verdade, o tema encaminhado nas decisões sobre as questões do credenciamento, da certificação, e das experiências americana, canadense e chilena, não só no sentido de estabelecer sistemas de avaliação e controle através de créditos e certificação, mas, inclusive, sistemas paralelos de estímulo à qualidade através de remuneração diferencial e de projetos e iniciativas, no sentido de estabelecer sistemas de formação mais adequados, inovadores e mais próximos das necessidades do professor para o mundo de hoje.

Este conjunto de experiências é bastante valioso e fica patente depois das representações brasileiras, quando se começou a tratar da questão não só da avaliação mas do monitoramento do sistema, no sentido da busca da sua inteligibilidade e situação real e não apenas no sentido de um controle sobre ele. Não é simplesmente um meio de controle, mas um instrumento de diagnóstico para fazer uma reflexão sobre o sistema. Para isso, é necessário ter um conjunto de informações que permita ver o sistema no seu conjunto e perceber a linha de evolução.

Em grande parte, a informação bem coletada e elaborada permite o diagnóstico dos problemas e aonde a política tem que se dirigir. Esta questão deve ser colocada como responsabilidade do Estado, e outras, ligadas a estas e que dizem respeito ao credenciamento das instituições, à autorização e ao reconhecimento de cursos, que são formas de monitoramento, são realizadas ainda em nível federal.

Um elemento ainda não introduzido no sistema é a avaliação do ensino e dos professores, além do problema da certificação dos docentes. Quanto à certificação dos docentes, é um problema que deverá ser remetido no nível estadual. Mas, sobre a avaliação, há um problema no âmbito federal. Em primeiro lugar, a avaliação é informativa. Ou seja, para se ter uma idéia de quais são os conjuntos básicos de habilidades de que os professores dispõem e onde estão as suas deficiências mais marcadas. Só assim se pode ter políticas mais explícitas, de controle ou de monitoramento. É negativo que se estabeleçam ideais de formação de professor e ideais de informação e de certificação de docentes que estejam inteiramente afastados da nossa realidade.

De certa forma, muitas orientações produzidas sob essa diretriz são um ideal. É necessário ter clareza não só aonde se quer chegar, mas, como ficou bastante claro na exposição da professora Veronica Lacey, definir bem aonde se gostaria de chegar na formação em termos de diretrizes. Porém, é possível pensar que para se chegar a isso há um caminho longo a percorrer e, numa visão realista do sistema, é preciso estabelecer objetivos intermediários, talvez, para facilitar esta enorme tarefa, pois se há uma coisa extremamente desestimulante ao problema é quando se coloca um objetivo que é muito difícil ou quase impossível de ser atingido nas condições atuais.

Esta discussão, que já progrediu bastante diante das grandes diretrizes, precisa concentrar-se no percurso do estabelecimento, que é direcionado no sentido das diretrizes. Isso é um elemento importante para ser considerado nos debates e crucial para ser discutido na heterogeneidade do sistema. Quer dizer, os espaços e caminhos intermediários vão depender muito das condições em que cada sistema está operando e há pelo menos 5.527 sistemas autônomos independentes, que são os dos 5.500 municípios e as 27 unidades federativas, somados ao da União.

Em função do que foi discutido e comprovado na apresentação dos convidados de outros países, houve um progresso acentuado em relação à visão do papel do Estado como informador, que coleta o conjunto de informações e o torna disponível. Neste sentido, o progresso foi imenso.

Agora, a avaliação da situação efetiva das competências dos docentes ainda não foi feita, a não ser de forma indireta, realizada pelo SAEB através da medição do desempenho dos alunos. Então, o que há é uma série de suposições. Mas, quando se depara com o conjunto de competências que os professores devem ter, algo quase sobre-humano na sua complexidade,

causa desânimo o peso da tarefa. Porém, fica mais fácil de ser compreendida quando se pensa que isto é também o objeto da formação continuada e, nesse sentido, que ela deve ser assimilada. Não se pode esperar que, na formação inicial, o professor adquira todas as habilidades. É preciso ter uma formação continuada, dentro da qual essas habilidades vão sendo adquiridas, pois não é algo que já esteja pronto. Exige uma reflexão do profissional, pois em nenhuma outra profissão o profissional sai pronto. Ele se torna um grande profissional com a sua prática. Então, uma questão importante para ser levantada, também, é a prática que leva a tudo isso.

Outra dimensão do mesmo problema é a questão que se centra na discussão brasileira em termos do projeto pedagógico da escola e do seu trabalho coletivo. De certa forma, pode-se pensar também que isso é o perfil ideal do professor, ou seja, não uma tarefa individual de cada professor, mas a atuação coletiva na escola. Portanto, não se pode esperar que o professor socialize os alunos, tenha a compreensão completa do mundo e faça a socialização integral, pois isso depende muito do espaço escolar e da atmosfera na sala de aula: a utilização do espaço pelos alunos, a disciplina escolar, os eventos e o enriquecimento curricular com atividades da escola no seu conjunto. Então, é preciso diluir um pouco esta responsabilidade atribuída apenas ao professor.

O trabalho coletivo da escola não é mais uma responsabilidade apenas do professor, mas algo que faz parte das suas tarefas, ao mesmo tempo que contribui para orientá-lo na organização das suas atividades em sala de aula. Os professores precisam de apoio. A professora Lara Prado, secretária de Educação Fundamental do MEC, mencionou que os professores se sentem sozinhos dentro da escola com uma multiplicidade de tarefas, inclusive a de elaborar o projeto pedagógico, bastante complicado: adquirir as diretrizes curriculares e transformá-las em atividade em sala de aula. É preciso que haja uma mediação entre esses dois pontos. É impossível preparar todos os professores para fazer isto, em grande parte, uma tarefa do especialista e as escolas precisam ter esta orientação. É preciso dotar as escolas de especialistas. Uma função do diretor é organizar esse trabalho coletivo. Isto não quer dizer convocar todos os professores, colocá-los numa sala e dizer para deixar o projeto pedagógico.

A professora Guiomar Namó de Mello, do Conselho Nacional de Educação, disse, quando mencionou o projeto pedagógico das agências formadoras, que isso não pode ficar “ao sabor” de cada departamento. É preciso e importante haver uma instância também na escola. Se se pensar nesse trabalho de orientação pedagógica como parte da direção e da gestão da escola, como um especialista ao qual os professores podem recorrer e a serviço deles, pode-se construir um projeto pedagógico, que será parte integrante da formação continuada dos professores, porque esse auxílio tem que estar dentro da escola e também vir de fora dela.

Parte significativa dos sistemas previa alguma forma de delegacias regionais. Mas, precisam ser modernizadas de tal forma que este lugar de reflexão, auxiliado por pessoas que fazem disso uma profissão, seja trazido para a escola e ajude a organização, a constante revisão e a auto-avaliação do projeto pedagógico.

Então, isso leva, por sua vez, a algo que se precisa localizar com um pouco mais de precisão: a questão do estabelecimento escolar, da escola como uma unidade não apenas de responsabilidade do professor. Não que seja desnecessário haver uma organização na qual o professor faça algo mais, mas ele não pode assumir a responsabilidade de estabelecer esta organização e de criar toda a socialização conjunta, da qual os estudantes devem se beneficiar.

Nesta perspectiva, as inter-relações entre a primeira, segunda e terceira partes do seminário são bastante claras e evidenciam os problemas de diferentes lados, mas uma reflexão mais sistemática sobre as diferentes questões suscitadas nestes dois dias é extremamente proveitosa. Isso não é matéria obviamente de um seminário, mas ela alimenta o debate que está em andamento sobre as diretrizes curriculares, os cursos normais superiores e esse conjunto de modificações. A partir deste seminário, fica a responsabilidade de se começar a pensar agora na avaliação dos docentes, uma avaliação informativa a partir da qual o problema da certificação possa começar a ser discutido.

Agora, um dos temas a ser abordado, e que de certa forma já foi resolvido no próprio debate, nasce da seguinte questão: a formação vai ou não ser feita na universidade. Quer dizer, a formação é feita em agências formadoras, e elas podem ser universidade ou escolas isoladas, como acontece com toda formação profissional no Brasil. O que não pode é abandonar

essa tradição. Nem sempre a formação na universidade é melhor do que numa escola profissional, e nem sempre a escola isolada é melhor do que a universidade. A tradição é de um pluralismo de formas institucionais e não se quer instrumentos legais para impedir isto. Não se deve esperar que essa formação seja um privilégio das universidades, mas espera-se que elas, especialmente as instituições públicas, assumam a liderança, estabelecendo os projetos mais inovadores que possam ser copiados pelas demais instituições.

A segunda questão é a dos conteúdos. Houve uma intervenção do plenário a partir do grupo de especialistas em matemática que colocou esse assunto em discussão. Neste contexto, vale a pena externar um terrível preconceito conteudista. Os dados do SAEB são extremamente preocupantes nesse sentido. A professora Maria Helena Guimarães de Castro, presidente do INEP, citou que a influência do desempenho dos alunos é mais evidenciada no professor que tem o curso de graduação, do que aquele que possui a formação profissional. Esta situação é, na verdade, uma indicação de que a atual educação profissional é extremamente inadequada. Então, é melhor o professor obter o bacharelado do que fazer os cursos oferecidos hoje. Isto, fundamentalmente, refere-se ao problema do domínio dos conteúdos.

Durante o seminário, houve discussão a respeito de se realizar ou não a formação em institutos específicos. Nesta discussão, foi abordado que quando se fala da formação de professores, como na França, nos Estados Unidos e na Inglaterra, fala-se de um candidato que já adquiriu a competência no conteúdo básico. Ou seja, o docente que vai se formar como professor de Matemática, supõe-se que ele domine a matemática. No Brasil, há uma situação muito diversa, a não ser que se retorne a uma fórmula que já não dá resultado há quarenta anos, que é a do “três mais um”, bacharelado *versus* admissão. É preciso pensar que a formação do conteúdo vai ter que ser feita junto com o professor, porque ele não tem essa formação. Já o professor que não recebe esta formação, por melhor que seja a técnica pedagógica, não vai poder ensinar o que ele não sabe. Não há técnica pedagógica que supere a ignorância do professor. Ela pode superar a ignorância do aluno, mas não a do professor.

Neste sentido, a Matemática é um caso típico, pois os piores resultados do SAEB são sempre nesta disciplina, que é um conhecimento muito acumulativo. O desastre da Matemática começa nas séries iniciais, porque o domínio dos professores sobre a matéria não foi adquirido dentro da sua formação. Se o professor não domina o raciocínio matemático, ele não pode dominar as metodologias de ensino da Matemática, porque ela pressupõe esse conhecimento para encaminhar o aluno com competência. E o mesmo vale para História e outros conteúdos.

Então, é preciso considerar estes aspectos quando se fala de diretrizes para a formação de docentes, pois em uma diretriz da licenciatura em geral, o conteúdo desapareceu, ou seja, esse conteúdo do domínio de certas áreas de conhecimento é diverso, conforme o nível de ensino e a matéria que o professor vai lecionar. Por isso, o professor acaba sendo deixado de lado e o discurso é que tudo, praticamente, se concentra naquilo que seria o problema de conhecimento do mundo atual, das novas formas de se conseguir informações, da capacidade de socialização, como ensina aprender e etc. É comum confundir também o professor, pois realmente há também aquela questão básica que só se aprende a aprender, aprendendo algo. Não há o aprender em abstrato. O professor vai ter que lecionar em função do conteúdo concreto das disciplinas e, no ensino do conteúdo, o aluno tem que adquirir aquelas competências.

Hoje, no Brasil, especialmente diante da questão da Matemática, a situação é muito problemática e ela tem que ser particularmente considerada na questão da formação do curso normal superior para as séries iniciais, pois para esta fase não há, no nível superior, experiência que garanta ao aluno uma formação geral e multidisciplinar necessária para o ensino das diretrizes curriculares que devem orientar o ensino de primeira à quarta série. Então, é preciso ter o pensamento mais criativo e refletir que a formação do professor da primeira à quarta série é, na verdade, a prioridade inicial de todo esse sistema, em que o fracasso é maior, e, por isso, a criatividade e a iniciativa tem que ser as mais desenvolvidas.

Conforme já foi mencionado, a realização do *Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Profissional de Professores e Garantia de Qualidade na Educação* teve como objetivo principal aportar subsídios para o desenvolvimento das políticas educacionais no Brasil, focalizando componentes estratégicos que já estão incorporados à agenda do MEC e dos sistemas estaduais e municipais de ensino. Neste sentido, buscou-se ampliar e qualificar um debate que já vem ocorrendo nas diferentes instâncias de formulação e implementação das políticas de formação e desenvolvimento de professores.

Esta iniciativa terá, portanto, desdobramento e impacto no próprio processo de reorganização do sistema de formação inicial e continuada de professores em curso no País. Além disso, deverá suscitar o desenvolvimento de novos estudos, tanto com o objetivo de referenciar o desenvolvimento deste novo modelo quanto com o intuito de permitir o aprofundamento das discussões sobre temas específicos, como o estabelecimento de padrões de desempenho e de mecanismos de avaliação.

Estas perspectivas de seguimento das discussões plantadas pelo seminário deverão consolidar-se a partir de uma clara sinalização do MEC e das demais instâncias responsáveis pelas políticas de educação básica, indicando temas prioritários e estratégias para que o Brasil continue avançando na direção traçada nos últimos cinco anos, de valorização do magistério e de promoção de maior equidade e qualidade na educação pública. O seminário já contribuiu para comprovar mais uma vez que existe um elevado grau de convergência entre os diferentes atores sobre os desafios que devem ser enfrentados e as questões que precisam ser encaradas e problematizadas para o avanço das políticas educacionais.

No campo da formação e da valorização dos professores, já foram desencadeadas iniciativas importantes nos últimos anos. A partir dos resultados dessas ações, especialmente do Fundef, criaram-se condições para que sejam assumidos outros desafios, como a meta de garantir, até 2007, que todos os professores tenham curso superior. O cenário para os próximos anos indica que deverão ocorrer profundas mudanças, que implicarão a criação de uma nova instituição formadora de professores – os Institutos Normais Superiores.

Portanto, os temas pautados por este seminário têm conexão direta com a agenda atual de políticas na área de formação e desenvolvimento de professores. O balanço do evento, a ser consolidado num *workshop* dos dirigentes do MEC, permitirá a definição das iniciativas de seguimento que deverão ser incentivadas e apoiadas no próximo ano.

8 Conclusão

O inegável sucesso da iniciativa conjunta do MEC e do BIRD de promover um seminário internacional sobre um tema sensível, como é o desenvolvimento profissional de professores, articulado à grande meta das políticas educacionais do País, que é a garantia de qualidade do ensino para todos, demonstra que parcerias como esta são importantes e contribuem para avançar, sempre que se respeita a agenda construída pelos principais atores e sempre que se busca apresentar referências, sem pretender impor modelos.

Os resultados concretos de uma atividade como esta, sempre difíceis de serem objetivamente avaliados, podem ser considerados altamente positivos a partir das seguintes condições favoráveis que cercaram a sua realização:

- Oportunidade: o evento ocorreu no momento em que o Brasil completou uma profunda reformulação da sua legislação educacional – Emenda Constitucional nº 14, LDB e Plano Nacional de Educação – com implicações diretas para o sistema de formação inicial e continuada de professores, que deverá passar por uma completa reestruturação nos próximos anos;
- Representatividade: o evento reuniu, pela primeira vez, os principais atores governamentais – dirigentes do MEC, CNE, Consed e Undime – e não-governamentais – CNTE, universidades e instituições de pesquisa – para discutir com especialistas internacionais e nacionais experiências na área de desenvolvimento profissionais de professores e garantia de qualidade na educação;
- Relevância e atualidade: os temas agendados e discutidos têm grande relevância e atualidade para o desenvolvimento das políticas educacionais no Brasil, o que ficou evidenciado pelo interesse despertado junto aos dirigentes dos sistemas de ensino e aos especialistas e educadores ligados à área.

Brasília, 28 de outubro de 1999

Nome

Abílio Afonso Baeta Neves
 Ada Pimentel Gomes Fernandes Vieira
 Anderson Stevens Leônidas Gomes
 Andrey Vilas Boas de Freitas
 Airton Chaves da Rocha
 Alice de La Roque Romeiro
 Alcyone Saliba (Marcelo Ant^o Aguiar)
 Alvana Maria Bof
 Ana Amélia Inoue
 Ana Rosa Abreu
 Ana Lúcia Pedreira Jatobá
 Ana Luiza Barbosa
 Andréia Abrahão Costa
 Andréia Correcher Pitta
 Ângela Cruz
 Anna Cristina de Araújo Torres
 Anna Maria Blum
 Anna Maria Lamberti
 Anne Veronica Horner Hoe

 Alan Luiz da Rocha Arrais
 Antônio Augusto de Almeida Neto
 Antônio Carlos da Ressureição Xavier
 Antônio Roazzi
 Aricélia Ribeiro do Nascimento
 Arthur Gomes de Moraes
 Astréa Barreto
 Avelino Romero Simões Pereira
 Beatriz Lobo da Costa
 Carlos Eduardo Moreno Sampaio
 Carlos Pereira de Carvalho e Silva
 Ceres Perrotti
 Cid Santos Gesteira
 Cira de Matos Brito Pinto

 Cláudia Arantangy
 Clenir de Souza Amorim
 Cleunice Matos Rehem
 Cleyde de Alencar Tormena
 Corina Lúcia Costa Ramos
 Danilo de Jesus Vieira Furtado
 Danizete Maria Serpa Pereira
 Darcília Aparecida da Silva Leite
 Darcy Humberto Michiles
 Davi Pereira Romeiro Neto

Instituição

MEC/SESu
 Undime/CE
 UFPE
 MEC/INEP
 Undime/ACRE
 MEC/SEF
 Secretaria Est. Educação PR
 Fundescola
 MEC/SEF
 MEC/SEF
 MEC/SEF/CAISE
 MEC/INEP/DAEB
 Secretaria .Est.Educação. PR
 MEC/INEP/ENEM
 SEMTEC
 SEF/COEP
 Secretaria . Est. Educação. PR
 MEC/SEF/COEP
 Sociedade Civil Irmãs da Santa Cruz
 – Colégio Santa Maria
 MEC/SEED
 Fundescola
 Fundescola
 UFPE
 MEC/SEF/COEDI
 MEC/SEF
 UFRJ
 SEMTEC
 MEC/INEP
 MEC/INEP/SEEC
 Secretaria Est. Educação PB
 Unv. Tuiuti/PR
 MEC/SESu
 Sec. Mun. Desen. Social – Prefeitura
 Mun. Fortaleza
 MEC/SEF
 MEC/SEF/COEDI
 MEC/SEMTEC
 MEC/SEF/COEP
 Conselheira da SEMTEC
 Secretaria Est. Educação MA
 MEC/SESu
 Undime/RJ
 Secretaria Est. Educação AM
 Undime/RJ

Denise Trindade Moreira
Diane Clay Cundiff (Irmã)

Edi Fassini
Edir M. C. Valadares (Substituindo Murílio de Avellar Hingel)
Edivá Pereira Alves
Ednar Maria Vieira Diniz
Edinolia Moreira Braga

Edla de Araújo Lira Soares
Eduardo Calil
Eduardo de São Paulo
Eduardo Machado
Eileen Pfeiffer Flores
Elaine Cristina Sampaio
Elanice Maria Bastos Fossi
Elisa Wolinec
Elizabeth Carvalho de Melo
Eny Marisa Maia
Ericka Fernandes Vieira Barbosa
Esther Aqueme Bonetti (Substitui Fábio Luiz Marinho Aidar- Conselheiro/Cne)
Eunice Ribeiro Durham
Euzi Moraes
Francis Henrik Aubert
Francisca Maria da Silva
Francisco Arlindo Araújo

Franco César Bernardes
Gilberto Fernandes de Sá
Gilda Alencar Figueiredo Moreira

Gilmar Rolim de Oliveira
Gilmar Piolla
Gisela Wajskop
Gleicivan Barbosa Rodrigues
Guiomar Namó de Melo
Hardi Michel Wulff
Helena Costa Lopes de Freitas
Heloisa Flora Brasil Nobrega Bastos
Heleusa Figuera Câmara (Substitui Emerson da Silveira Palmeira)
Hésio de Albuquerque Cordeiro
Iara Glória Areias Prado
Ilma de Araújo Xaud
Inês Maria Linhares Calixto
Itan Pereira da Silva
Iuta Lercher
Ivan Castro de Almeida
Ivete Maria Barbosa Madeira Campos
Jane de Castro
Jayme Ferreira Bueno
João Antônio de Vasconcellos
João Correia Lima Neto (Substitui Antônia Vieira Santos)

Univ. Est. Londrina
Sociedade Civil Irmãos da Santa Cruz
– Colégio Santa Maria
Undime/RS

Secretaria . Est. Educação. MG
Undime/MT
MEC/INEP/SEEC
SMDS/Prefeitura Municipal de Fortaleza
Conselheira–CNE
MEC/SEF
MEC/INEP/DAEB
MEC/SESu
MEC/SEF/COEP
MEC/INEP/DAEB
Undime/ES
MEC/INEP/SEEC
MEC/SEF
SEMTEC
MEC/SEMTEC

SENAI/SP
Conselheira–CNE
MEC/SEF
USP
Undime/RN
Secretaria . Mun. Desen. Social – Prefeitura Mun. Fortaleza
MEC/INEP/DAEB
MEC/SESu
SMDS/Prefeitura Municipal de Fortaleza
Undime/RO
MEC/INEP
MEC/SEF/COEDI
Fundescola
Conselheira/CNE
MEC/INEP/DAEB
ANFOP
MEC/SESu

Undime/BA
Secretaria Est. Educação RJ
MEC/SEF
Undime/RR
UFPR
Undime/PB
SEF
MEC/INEP/SEEC
MEC/SEF/CGAEI
PROMED/SEMTEC
PUC/PR
Undime/MS

Secretaria Est. Educação RR

João Luiz Mendes
 João Nelci Brandalize
 Jônathas Silva
 Jorge Rondelli da Costa
 José Amaral Sobrinho
 José Bento de Arruda
 José Carlos Libâneo
 José Francisco Soares (Substitui Maria
 Cristina Costa Ferreira)
 José Luis Jobim de Salles Fonseca
 José Roberto Neffa Sadek
 José Roberto Ruz Peres
 Katia Maria de Carvalho Diniz

Lair Levi Buarque
 Lauro Ribas Zimmer
 Leda Maria Seffrin
 Leila Portela Ferreira
 Lígia Maria Baruki E Melo
 Lilian Cathy Gremski
 Liliane Lúcia O. Brant
 Lindalva Pereira Carmo (Substitui Antenor Naspolini)
 Lino de Macedo
 Lourival Júnior Alves de Holanda
 Lúcia Browne Rego
 Lúcia Camini
 Lucila Diehl Tolaine Fini
 Lucila Pinsard Vianna
 Luís Donisete Benzi Grupioni
 Luiza Maria Machado da Silveira
 Luiz Roberto Liza Curi
 Luiz Ubiraci de Carvalho
 Manoel José Machado Soares Lemos
 Manoel Maria Gomes Costa
 Márcia Dias
 Marcia Dias Garcia
 Márcia Mizuno
 Margareth Izumi Watanabe
 Maria da Guia Vieira
 Márcia da Silva Ferreira
 Marcia Souza da Fonseca (Substitui Lúcia Camini)
 Marco Antônio Leal Góes (Substitui Luiz Araújo)
 Maria Aglaê de Medeiros Machado
 Maria Alejandra Iriarte
 Maria Amábilis Mansutti
 Maria Aparecida Bicudo
 Maria Auxiliadora Lopes
 Maria Beatriz Gomes da Silva
 Maria Cícera Pinheiro
 Maria Cleusa de Almeida Guerra
 Maria Cristina Costa Ferreira
 Maria da Guia Vieira
 Maria da Graça Bompastor Borges Dias
 Maria de Fatima Rocha Quirino
 Maria Elasir Seabra Gomes

MEC/INEP
 UFPE
 Undime/GO
 MEC/INEP/SEEC
 Fundescola
 Undime/MS
 UCG

 PROA-AV/MG
 UERJ E UFF
 MEC/SEED
 UNICAMP
 Secretaria Educação Cul. São Berando
 do Campo/SP
 Secretaria Educação PE
 Conselheiro-CNE
 MEC/SEF/COEJA
 SEMTEC
 Undime/MS
 Secretaria . Educação. PR
 MEC/INEP/SEEC
 Sec. Est. Educação CE
 USP
 Undime/SE
 Secretaria Educação PE
 Secretaria Est. Educação. RS
 Unicamp
 MEC/SEF/CGEA
 MEC/SEF
 MEC/SEF/COEJA
 MEC/SESu
 Secretaria Est. Educação PI
 Univ. Fed. Pil
 Undime/AP
 SME/Botucatu
 SME/Cubatão
 USIS
 MEC/INEP
 MEC/EAD
 MEC/SEF
 Secretaria . Est. Educação. RS
 Undime/PA
 Consultora/Consed
 MEC/INEP/DAEB
 MEC/SEF
 UNESP
 MEC/SEF/DDSE
 SEMTEC
 Undime/AL
 MEC/SEF/COGEPE
 UFMG
 MEC/EAD
 UFPE
 Secretaria Est. Educação PB
 UFMG

Maria Eleneida Peixoto Cruz	Secretaria Est. Educação CE
Maria Eleusa Montenegro	MEC/INEP/ENEM
Maria Elias Soares	UFC
Maria Eliza Fini	Unicamp
Maria Inês Fini	MEC/INEP/ENEM
Maria Inês Laranjeira	MEC/SEF/COEP
Maria Inês Pestana	MEC/INEP/DAEB
Maria Helena Magalhães de Castro	Consultora SEEC
Maria Josana Cavalcante	Secretaria Est. Educação PB
Maria José Féres	Secretaria Adj. SEE/MG
Maria José Pereira Viana	Secretaria Est. Educação AL
Maria Lúcia de Guardia	MEC/INEP/DAEB
Maria Luzia Latour	MEC/SEED
Maria Luzinete Lemos Bezerra	Undime/PE
Maria Maura Ferreira Mattos	MEC/INEP/DDIE
Maria Regina dos Santos Vergueiro	MEC/SEED
Mariangela Figueiredo	MEC/INEP/DAEB
Mariléa de Oliveira Viana	Secretaria . Mun. Desen. Social – Prefeitura Mun. Fortaleza Representação da DEMEC/SP
Marilia Portugal Gouveia	
Marlene Silva de Oliveira Santos (Substitui Antº Joaquim Moraes Rodrigues Neto)	Secretaria Est. de Educação MT
Marlene Teixeira Figueiredo (Substitui Sônia Mª Almeida Pereira)	Undime/TO
Marilia Miranda Lindinger	Consed
Marinei Martins dos Reis	MEC/SEED
Marisa Philbert Lajolo	Unicamp
Maristela Marques Rodrigues	Fundescola
Mércia Maria dos Santos	MEC/INEP/DAEB
Mindé Badauy de Menezes	MEC/SEED
Mônica Pinheiro Prado	SME/CUBATÃO
Miriam Schilickmann	Secretaria . Est. Educação. SC
Michael Hahn	Embaixada Americana
Moaci Carneiro	PROMED/SEMTEC
Nabiha Gebrim de Souza	MEC/SEF/COEF
Neide Nogueira	MEC/SEF
Nélio Marco Vincenzo Bizzo	Facul. Educação Unv. SP
Neroaldo Pontes de Azevedo	Pres. Nac. Undime
Norma Lúcia Videro Vieira Santos	UESC
Nilmar Gavino Ruiz	Secretaria Est. Educação TO
Olgair Gomes Garcia	Sociedade Civil Irmãs da Santa Cruz – Colégio Santa Maria MEC/SEF/CGEA
Patrícia Ramos Mendonça	Undime/MA
Paulo Roberto Roma Buzar	MEC/INEP
Paulino Motter	MEC/EAD
Pedro Paulo Poppovic	CNE
Raimundo Miranda	Secretaria Est. Educação GO
Raquel Figueiredo Alessandri Teixeira	CENPEC
Raquel Lea Bruntein (Substitui Alice Setúbal)	MEC/SEF
Regina Cabral	MEC/INEP/DAEB
Regina Luna	Fundescola
Renato Silveira Souza Monteiro	Secretaria Educação Cult. São Bernado do Campo/SP
Ricardo dos Santos Monteiro	Fundescola
Ricardo Martins	

Roberta Melo Braga
Rogério de Oliveira Soares
Ronaldo Loures Rocha
Ronara de Castro Azevedo Alcântara
Rosaura Angélica Soligo
Rosana Dutoit
Rosângela Marta Siqueira Barreto
Rose Mary Freitas Maciel

Rosely Palermo Benelli
Rosineli Guerreiro Salame
Rubens de Oliveira Martins
Ruth Maria Possi Casati Carneiro
Ruy Leite Berger Filho
Sandra Maria Veloso Carrijo Marques
Selma Garrido Pimenta
Shirley Augusta de Sousa Piccioni
Silvio José Rossi
Sófia Lerche
Solange Maria de Fátima G. P. Castro
Solange Sprandel C. da Silva
Sônia Maria Barreira
Sueli Menzes
Suzana Rangel
Suylan de Almeida Midlej E Silva
Stela Maria Lagos Oliveira
Sylvia Figueiredo Gouveia

Tânia Maria Magalhães Castro
Tânia Maria Mendonça de Moraes
Tancredo Maia Filho
Tânia Mariza Kuchenbecker Rosing
Tânia Sperry Ribas
Telma Weiz
Tereza Cristina Cotta
Tereza Cristina Cruz Almeida

Teresa Maria Abath Pereira
Teresa Roserley Neubauer da Silva
Teófilo Bacha
Ulisses de Oliveira Panisset
Vera Grellet
Vera Franco Carvalho
Vera Lúcia Cabral
Vera Lúcia Gomes
Vera Lúcia Marques Edwards
Vera Maria Arantes
Vera Wey
Vicente de Assis Duarte
Virginia Zélia de Azevedo Rebeis Farha
Walter Takemoto
Wilsa Maria Ramos
Yugo Yokida
Zélia Cristina de Moraes G. Castro

Secretaria Est. Educação PR
MEC/SEED
IESDE/PR
MEC/SEED
MEC/SEF
MEC/SEF
MEC/SEF/COEP
Secretaria . Mun. Desen. Social –
Prefeitura Mun. Fortaleza
Unicamp
Secretaria Est. Educação PA
MEC/SESu
Undime/SP
MEC/SEMTEC
Secretaria Est. Educação RO
USP
Undime/PR
Forum dos Pró-Reitores de Graduação
Secretaria Est. Educação CE
MEC/INEP/DDIE
Undime/SC
Esocla da Vila/SP
Forum dos Pró-Reitores de Graudação
MEC/SESu
Consed
MEC/SEF/COEDI
Escola Nova Lorença
Castanha/SP
MEC/SEED
MEC/SESu
MEC/INEP/DAES
Univ. Passo Fundo
Scretaira Est. Educação PR
SEF
MEC/INEP/DAEB
Secretaria . Mun. Desen. Social –
Prefeitura Mun. Fortaleza
MEC/INEP/DDIE
Secretaria Est. Educação SP
UFPR
Conselheiro/CNE
Consultora SEMTEC
MEC/SEMTEC
MEC/SEMTEC
MEC/SEED
Undime/AM
MEC/SEED
Secretaria Est. Educação SP
Undime/MG
MEC/SEF/DPE
MEC/SEF/DPE
Fundescola
Conselheiro/CNE
MEC/SESu

