

VI Congresso Internacional de Ensino da Matemática



ULBRA - Canoas - Rio Grande do Sul - Brasil

16, 17 e 18 de outubro de 2013

Comunicação Científica



IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO CÂMPUS BENTO GONÇALVES DO IFRS: DESACOMODAÇÃO NA ROTINA INSTITUCIONAL DIANTE DAS TÁTICAS DE GOVERNAMENTO

Delair Bavaresco¹

Temática: Formação de Professores que Ensinam Matemática

Resumo: A partir da inserção da formação de professores nas Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, marcada pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, este artigo focaliza discursos atuais sobre formação de professores no Brasil e sua articulação com as práticas de governo, elucidadas pelas contribuições da teorização de Michel Foucault. As reformas educacionais das últimas duas décadas, especialmente o plano de expansão das Instituições de Educação Profissional e Tecnológica, aliadas à escassez de professores, nas áreas estratégicas para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, criaram condições de possibilidade para a inserção de cursos de formação de professores nos Institutos Federais. Além disso, a necessidade de propiciar maior discussão pedagógicas nas Instituições com tradição tecnicista, promoveu reconfigurações e desconfortos na rotina institucional. A implantação do Curso de Licenciatura em Matemática do Câmpus Bento Gonçalves do IFRS trouxe certa reconfiguração pedagógica e mostra a intensificação das artes de governar das ações educacionais, em função das novas demandas de mercado de domínio da ciência e tecnologia do Brasil do século XXI.

Palavras Chaves: Formação de professores. Instituto Federal. Arte de governar.

Introdução

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (Michel Foucault).

Sendo assim, trago à tona uma discussão sobre a implantação de Cursos de Formação de Professores nas Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, potencializada pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todos os estados brasileiros, no final de 2008. Valendo-me de minha inserção profissional

¹ Mestre, Doutorando em Educação-PPGEDU Unisinos. IFRS-Câmpus Bento Gonçalves. delair@bento.ifrs.edu.br

nessa atmosfera, trago reflexões a respeito da reconfiguração pedagógica e de certa desacomodação na rotina institucional, ocasionada pela criação do Curso de Licenciatura em Matemática do Câmpus Bento Gonçalves, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS.

De acordo com o pesquisador português António Nóvoa (2002), “o professorado constituiu-se em profissão, graças à intervenção e ao enquadramento do Estado, que substituiu a Igreja como entidade de tutela do ensino”. A partir daí, “os professores foram submetidos a um controle muito próximo do Estado”. Inicialmente, os mecanismos de controle voltavam-se para seleção e recrutamento desses profissionais, mas “quando foi preciso lançar as bases do sistema educativo atual, a formação de professores passou a ocupar um lugar de primeiro plano”. Na argumentação do autor, em torno da produção de um “saber socialmente legitimado” sobre as questões do ensino e da “delimitação de um poder regulador sobre o professorado” desencadeou-se uma grande diversidade de visões distintas sobre a profissão docente e as práticas formativas para esses profissionais.

Num olhar sobre a atual produção discursiva sobre formação de professores, de ampla circulação no Brasil, Coutinho e Sommer (2011), apontam para a predominância de discursos sobre o *professor reflexivo* ou do *professor pesquisador* – que seria aquele que pesquisa ou reflete sobre a própria prática. Kincheloe (1997), define outros modelos de formação de professores, a partir de diferentes práticas docentes. Para Nóvoa (2002), existem duas concepções de formação predominantes no campo educacional: o estruturante – fundamentado na lógica organizacional da racionalidade técnica – e o interativo-construtivista – que baseia-se nas necessidades dos sujeitos e nos contextos educativos da racionalidade prática. Outros importantes nomes como Paulo Freire (1996), Tardif (2002), Perrenoud (2005), entre outros, contribuem para a discussão teórica de formação de professores. No entanto, essas teorizações compartilham uma base comum do discurso das competências.

Para além da discussão contemporânea de modelos e concepções sobre formação de professores e da identificação de uma base comum nesses discursos, entendo que tal formação, na atualidade, está cada vez mais balizada pela lógica da educação como arte de governar. Esse entendimento se funda, a partir dos estudos do filósofo francês Michel Foucault (2008), sobre a governamentalização do Estado e sobre as relações de poder que se impunham do exterior ao sujeito de conhecimento. Para Foucault, na modernidade, o Estado tornou-se um Estado de “governo”, onde o termo “governo” remete a uma racionalidade política que centra sua atenção na “conduta da conduta” ou, em outros termos, na previsão de um campo de possibilidades para a ação dos outros. É o que o autor chamou de a

governamentalização do Estado moderno. Ou seja, a introdução da arte de governar (entendido como a arte de bem dispor as “coisas”, a fim de alcançar riqueza e progresso) ao nível do Estado.

Em se tratando daquilo que “entre nós se costuma chamar de governo – o Governo da República, o Governo Municipal, o Governo do Estado (em geral grafado com G maiúsculo) – essa instituição do Estado que centraliza ou toma, para si, a caução da ação de governar”, Veiga-Netto (2005) defende que, usa-se o termo governo nos casos em que estiver sendo tratada a questão da ação ou ato de governar.

Isto posto, torna-se possível atrelar a inserção da formação de professores nos Institutos Federais como uma das peças da “maquinaria escolar” – que opera com tecnologias capazes de disciplinar e produzir o sujeito moderno (VEIGA-NETTO, 2006) – criada para preparar as massas para viver em um estado governamentalizado. Assim, a partir do investimento de poder público na formação docente, fabricam-se professores e alunos interessantes às demandas do Estado.

O que pretendo tencionar aqui é que com a criação da Licenciatura em Matemática no Câmpus Bento Gonçalves do IFRS (antigo CEFET BG), uma Instituição vinculada à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, historicamente marcadas pela tradição tecnicista do *aprender fazer*, ocorreu uma reconfiguração pedagógica, intensificando as arte de governar das ações educacionais, gerando desconforto na rotina institucional em função das novas demandas do domínio da ciência e tecnologia do Brasil do século XXI.

A nova institucionalidade para a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

As mudanças tecnológicas, econômicas e sociais, que se desenharam nas últimas décadas, impõe mudanças no sistema educacional, que, em quase todos os países, vive pressionado pela necessidade de adaptação. Sacristan (2000) afirma que as mudanças nos sistemas educativos se desenharam como reflexo da pressão que a instituição escolar sofre, desde diversas frentes, para que se adapte à própria evolução cultural e econômica da sociedade.

A conjuntura de recessão econômica brasileira, vinda desde o regime militar, começa a apresentar sinais de superação no governo Lula com a continuidade da política econômica do governo anterior de controle da inflação e pela tendência de crescimento econômico mundial, desde a década de 90. Lula se elege com um programa de governo que acena para a melhoria

da qualidade de vida da população, com discurso e propostas voltados a minimizar as desigualdades sociais. As prioridades de seu Plano de Governo definiam políticas sociais, visando minimizar a pobreza extrema e para conter desequilíbrios macroeconômicos.

Em seu governo, o crescimento econômico e a ampliação do mercado de trabalho, juntamente com programas sociais e a elevação real do salário mínimo, impulsionaram o consumo e, em consequência, impulsionaram o desempenho da indústria, em especial automobilística e de construção civil. O melhor desempenho da agricultura e do aumento das exportações, em consequência da valorização dos chamados commodities contribuía com a sustentação e estabilidade desse crescimento. De acordo com Martins (2007), para a elevação da intensidade tecnológica de nossas exportações, é necessária a elevação das taxas de investimento e o desenvolvimento da articulação entre as ciências básica e aplicada à universidade e à empresa. Com o aumento das exportações e o desenvolvimento da indústria, cresce a necessidade de mão de obra qualificada, ameaçando o desenvolvimento econômico dos últimos anos.

No campo educacional, na década de 2000, especialmente no Governo Lula, ganham força projetos de reformas no ensino, visando superar maus resultados quantitativos e qualitativos da educação, apontados pelos mecanismos de avaliação. Em relação a educação básica, a reorganização do sistema de financiamento resultou na criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), com abrangência para diferentes níveis e modalidades de ensino. No Ensino Superior, a Reforma Universitária trouxe programas como o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) o Ensino à Distância, e ainda, a criação de catorze universidades públicas federais e mais de 100 novos câmpus.

A Educação Profissional ganha destaque com o definição do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com aproximadamente 400 unidades e algo em torno de um milhão de matrículas. As diretrizes de organização e gestão dessas Instituições baseiam-se “no diálogo com as realidades regional e local e em sintonia com o global”, onde devem ser constituídas redes capazes de “gerar arranjos e tecnologias educacionais próprios em resposta às demandas de desenvolvimento sustentável,” (PACHECO 2011). Por outro lado apresenta sinais de ruptura com o modelo tecnicista, aquele “centrado nas demandas do mercado, com a hegemonia daquelas ditadas pelo desenvolvimento industrial, assumindo, assim, um caráter pragmático e circunstancial” (Ibidem), caminhando na direção de uma educação profissional mais humanista.

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. [...] Novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo na Rede Federal (PACHECO 2011).

No anseio de consolidação dessa proposta tornou-se necessário criar estratégias para “pedagogizar” a educação técnica profissional. Uma ação primordial foi qualificar pedagogicamente o corpo docente pois, historicamente, os profissionais que atuam na formação são, em sua grande maioria, engenheiros e bacharéis sem formação adequada para a atuação docente. Além disso, se fez necessário proporcionar uma discussão pedagógica constante a fim de fortalecer a característica de instituição de **educação**, ciência e tecnologia. Nessas circunstâncias, a oferta de cursos de formação de professores em áreas estratégicas para a ciência e tecnologia, que vinha se iniciando de forma tímida nos CEFETs, ganha força, além disso, a proposta pedagógica dos Institutos Federais, permite que o Estado assuma, de modo mais abrangente, a formação de professores, anteriormente majoritariamente feita por instituições privadas.

Relatório produzido pela Comissão Especial, instituída para estudar medidas que visem superar o déficit docente no Ensino Médio, de maio de 2007, apontou para a necessidade de ações emergenciais para enfrentar a carência de professores na educação básica, particularmente nas disciplinas de Química, Física, Matemática e Biologia. Para os autores, este estudo

[...] deve representar uma tomada de posição no âmbito do Conselho Nacional de Educação a respeito de uma grave situação que, se não for tratada adequadamente, colocará em risco quaisquer planos que tenham pretensões estratégicas e que visem a melhorar a qualidade da educação no país. Pois como alertou o Conselheiro Mozart Ramos, o grande déficit de professores no Ensino Médio tenderá a ampliar-se nos próximos anos, diante da necessidade de universalização das matrículas nessa etapa da educação, exigindo ações emergenciais e de caráter estrutural. RUIZ, RAMOS e HINGUEL (2007, p.6)

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia surgem nesse cenário em que o governo justifica suas políticas públicas voltadas para a educação, pela necessidade de qualificação de mão de obra especializada. A inserção da formação de professores nessa atmosfera vem ao encontro da necessidade de aumentar o número de professores em áreas estratégicas para o desenvolvimento de ciência e tecnologia, aliada ao projeto de rediscussão pedagógica dessas Instituições na direção de uma educação profissional mais humanista.

O Câmpus Bento Gonçalves do IFRS

O Instituto Federal do Rio Grande do Sul foi constituído a partir da unificação do CEFET-Bento Gonçalves e de outras cinco Escolas Técnicas do Rio Grande do Sul, em dezembro de 2008. De Escola de Enologia à Câmpus do IFRS, passando por Escola Agrotécnica e CEFET, atualmente, somam-se mais de cinquenta anos de trajetória voltadas à educação técnica e que, com a adesão ao Instituto Federal e a criação dos cursos de Licenciatura, dá sinais de transformações e ruptura na tradição de educação tecnicista.

O Câmpus Bento Gonçalves teve sua fundação como Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves, em 1959. Esta se deu no período em que o governo Juscelino Kubitschek aumentava os investimentos em educação, visando a formação de profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país, trazendo a marca do aprofundamento da relação entre Estado e economia. De acordo com Giongo (2008), a condição necessária para alavancar o desenvolvimento do país “passaria pela modernização do campo e só se daria mediante empreendimento governamental na educação”. Foi nesse período que se constituiu uma rede de escolas técnicas, em especial as Escolas Agrotécnicas Federais, com base no modelo escola fazenda.

A cidade de Bento Gonçalves, desde sua colonização, teve como um dos principais segmentos econômicos a produção vitivinícola. O processo de industrialização e modernização que se desenhava a nível nacional, também se evidenciava na cidade, marcado pela implantação das primeiras indústrias vinícolas, na segunda metade da década de 1950. A necessidade de qualificação técnica na área, juntamente com os esforços e investimentos Federais e Municipais, constituíram as condições de possibilidade para a fundação da Escola de Enologia de Bento Gonçalves, em 1959. Dessa forma, é possível afirmar que o surgimento da Escola de Enologia de Bento Gonçalves está inserido no discurso nacional-desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek, do final da década de 50 e início da de 60, que trabalhava sob a perspectiva de uma ideologia de superação do subdesenvolvimento brasileiro, em consonância com a necessidade de qualificação técnica volta aos arranjos produtivos locais.

No período de 1960 até 1980, ocorreram significativas modificações na agricultura, capitaneada pela modernização da base tecnológica da agricultura familiar. A ampliação e reconfiguração dos arranjos produtivos locais, gerou a necessidade de ampliação da atuação da Instituição. A criação de novos cursos, tais como Técnico em Agropecuária e Técnico em

Zootecnia justificaram a transformação da Escola de Enologia em Escola Agrotécnica Federal, no início da década de 80.

Nas décadas de 80 e 90, vários ajustes são realizados no cenário educacional na tentativa de dar conta das mudanças nas exigências de qualificação de mão de obra. A proposta de uma educação profissional mais abrangente e, portanto, para além do domínio de técnicas de trabalho, é buscadas em comum com a afirmação de uma escolaridade básica mais prolongada. A LDB de 96 dispõe sobre a Educação Profissional, num capítulo separado da Educação Básica, definindo-a como modalidade educacional, voltada para o “desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. Na análise da comissão instituída para definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, que elaborou o Parecer CNE/CEB 16/99, um novo cenário econômico e produtivo se estabeleceu com o desenvolvimento e emprego de tecnologias complexas, agregadas à produção e à prestação de serviços e pela crescente internacionalização das relações econômicas e os sistemas de ensino necessitavam adaptar-se. As exigências e competências do mercado de trabalho se alteram em função da crescente modernização das tecnologias de informação e as questões criatividade, autonomia e tomada de decisões passam a ser mais exigida do que a destreza manual. Fica evidente a exigência de aumento do nível de formação profissional com afirmação de uma escolaridade mais prolongada e a proposta de uma educação profissional mais abrangente. A partir de 1994, várias Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais tornam-se Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), com status de instituição de nível superior.

Não obstante a essa tendência, a Escola Agrotécnica de Bento Gonçalves solicitava sua cefetização, justificando a verticalização do ensino em face às constantes solicitações dos produtores e empresários da área de viticultura e enologia e egressos da Escola, com vista a um aperfeiçoamento tecnológico, evitando a importação de mão de obra especializada de outros países, como França, Itália, Argentina e Chile. A cefetização alcançada em 2002, se justificava em função de expandir a atuação institucional e melhorar sua capacidade de responder adequadamente às solicitações advindas, a curto e médio prazos, de uma sociedade em rápida evolução como é a região da Serra Gaúcha. Numa análise dos processos de transformações institucionais atravessado pelo atual Câmpus Bento Gonçalves do IFRS, verifica-se a existência de toda uma rede discursiva em que impera a concepção de que a formação do trabalhador é considerada como mola propulsora para o desenvolvimento da sociedade. Atributos de competências e habilidades, a serem desenvolvidos pelo trabalhador qualificado, se estenderam do nível médio para o nível superior.

Da mesma forma, o fortalecimento das estratégias de desenvolvimento socioeconômico constituiu terreno fértil para a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e gestação da nova institucionalidade dos Institutos Federais que ganha força, no segundo mandato do governo Lula e se efetiva no apagar das luzes do ano de 2008. Para Pacheco (2011), o ritmo de crescimento econômico do país nos últimos anos demanda a necessidade urgente de investir em Educação Profissional pela insuficiente mão de obra qualificada em vários setores da economia.

A implantação do curso de Licenciatura em Matemática do Câmpus Bento Gonçalves do IFRS

Antes mesmo da criação dos Institutos Federais e ao longo das discussões que antecediam o projeto dessa nova institucionalidade, o MEC incentivava as Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, especialmente os CEFETs, para que criassem cursos de licenciaturas, principalmente aqueles que ainda não os possuíam. Nessas discussões já se evidenciavam propostas de maior atuação dessas Instituições na formação de professores, especialmente para as áreas com maior carência.

A conjuntura de reconfigurações do Ensino Profissionalizante Brasileiro, desencadeada pelo projeto de expansão da Rede Federal de EPT e a criação dos Institutos Federais, exigem a ampliação das discussões pedagógicas nessas Instituições, de modo que a criação de cursos de licenciaturas se tornem caminho para que essas Instituições transcendam a forma tecnicista de formação. A tendência de maior atuação na formação de professores passou a configurar-se como uma forma de pressão do MEC sobre os CEFETS, especialmente o CEFET-Bento Gonçalves, que se viu praticamente imposto a iniciar essa discussão, como relata a Reitora do IFRS, na época diretora do CEFET-BG, em entrevista colaborativa a esse estudo.

O MEC meio que deu um intimato pra nós, o MEC é nossa mantenedora, a gente procurou, claro, discutir com os professores qual seria a licenciatura que nós poderíamos ofertar. Ele só nos disse o seguinte: “Vocês tem que pensar numa licenciatura, “tá”, então vocês discutam com o grupo de professores e vejam qual é a possibilidade que vocês tem.” Em meados de abril, maio de 2008 recebemos um telefonema do diretor de articulação de políticas da SETEC, que destacava... “eu preciso que vocês me digam, vamos fazer uma licenciatura, tá, tudo bem.”. “Ah, vocês discutam e me digam, me deem a resposta”. E foi assim que se desencadeou e aí

claro, a gente projetou isso pra lei do Instituto, quer dizer: “Pô, nós vamos ter que ofertar de qualquer forma, não adianta nós ficar remando contra a maré”, “né”, porque tu ficar dizendo: “Ah, eu não vou fazer, não vou fazer, não vou fazer”. Não adianta. Questionamos que precisávamos de apoio, de mais vagas, pois não tínhamos condições de oferecer um curso de Licenciatura com os professores que tínhamos. O MEC fez, ele colocou, que realmente daria o apoio, assim como realmente ele deu, “né”, colocando mais vagas, justamente ele estava incentivando, a nossa falta de professores naquele momento e ele supriu, “né”, pra esse curso.

Na sequência, as discussões internas caminharam no sentido de definição da habilitação e construção do projeto de curso. Um panorama de dúvidas e, de certo modo, críticas se evidenciava. Historicamente, os CEFETs se destacaram pela oferta de cursos técnicos, cursos que, teoricamente, exigem uma estrutura organizacional distinta dos cursos de Licenciatura. Não obstante o CEFET-BG estava prestes a alterar sua tradição de quase cinquenta anos de ensino tecnicista, quadro que não foi de fácil aceitação na comunidade acadêmica. Mesmo com certa imposição do MEC, as discussões internas não levaram ao consenso. Os trechos a seguir da entrevista da reitora e também de professores que atuaram na implantação do curso, evidenciam as dificuldades de se caminhar para uma proposta de curso de Licenciatura, pela oposição de muitos docentes de áreas técnicas que temiam pela descaracterização institucional e também pelo pequeno contingente de docentes com formação em licenciaturas que poderiam construir propostas de cursos e dar os primeiros passos após a implantação, além da ausência de pedagogos especialistas para essa discussão.

Eu sei das dificuldades que foi, não é fácil construir uma licenciatura numa estrutura técnica, é difícil, eu sei que as discussões são mais duras, elas são mais ásperas, as pessoas, as vezes, não entendem a questão da formação de professores [...]foi uma atitude ousada da nossa parte, de bancar isso, é, de discutir isso com os professores, “nós vamos fazer e tal”, porque a disputa por vagas naquela época era uma disputa muito grande, nós tivemos que fazer assim: “Bom, nós temos dez vagas de professores, mas dois nós vamos precisar por pra licenciatura em matemática”. E isso tinha um impacto nos outros cursos e as pessoas diziam: “mas porque nós abrimos licenciatura?” É uma, discussão difícil de fazer.

A olhos de alguns foi uma maluquice a gente tentar abrir um curso de licenciatura com a quantidade de profissionais que a gente tinha no começo do curso, então, e eu ainda acho que se a gente fosse esperar ter estrutura pra poder abrir, a gente não abria. Além disso, aqui dentro a gente [Licenciados]não tínhamos voz. Nas reuniões, eles[Engenheiros e bacharéis] dominavam as discussões.

Além da tradição institucional de formação técnica e da fragilidade de recursos com formação em licenciaturas, dificuldades estruturais, como falta de laboratórios e de pessoal de apoio se evidenciaram e foram decisivas para a definição de implantação do Curso de Licenciatura em Matemática. Dentre as licenciaturas prioritários, definidas por lei para as Instituições da rede, Matemática, Física, Química e Biologia, a Matemática se apresentava como aquela que demandava menor estrutura e com maior rapidez de implantação.

Aí, infelizmente teve que ser daquele jeito, a gente tinha que fazer um curso que desse com os professores que tinha. Nós tínhamos também um grupo muito bom de química, mas nossa estrutura de laboratório na época não era boa, e aí a gente achou que, abrir um curso que demandaria laboratórios mais bem estruturados sem ter essa condições, poderia não ser a alternativa correta. Então a gente optou pela matemática.

Éramos um grupo pequeno de professores licenciados e se achou que matemática conseguiria dar vasão mais rapidamente e a gente percebeu que tinha uma demanda na região, né, até porque já tinham outras experiências aqui que mostravam que tinha necessidade pra essa área. E a partir daí, a gente começou trabalhar para montar um projeto pedagógico para esse curso.

A partir dos relatos de atores diretamente envolvidos na implantação do referido curso, pode-se apontar que este processo se desencadeou, a partir de certa imposição do Governo Federal por meio da SETEC/MEC. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e a proposta da nova institucionalidade, com obrigatoriedade de atuação na formação de professores foram decisivos nas discussões, que culminaram com a implantação do curso.

O fator imediatista de construção do projeto do curso, numa Instituição sem tradição, nem estrutura para formar educadores, se aproxima das discussões de Saviani (2011), ao argumentar que “a política educacional vigente vem se seguindo pelo vetor redução de custos e de máximo resultado, com pouco investimento”. Além disso, “a rapidez com que são implementadas as novas diretrizes destoam do ritmo natural da reflexão acadêmica que, em geral, é mais lento e está acostumado a um certo distanciamento dos fatos para empreender a sua interpretação” (CUNHA, FORSTER & FERNANDES 2003).

Considerações

O panorama institucional que permeou a implantação dos Cursos de Licenciatura em Matemática no então CEFET Bento Gonçalves, quando já se desenhava a transformação em Instituto Federal, reflete a imersão desse processo no contexto político educacional balizado pelas táticas de governo para atingir objetivos específicos.

Cursos de Formação de Professores demandam ampla discussão pedagógica com implicação direta na atmosfera que se inserem. Dessa forma, a implantação de um curso de Licenciatura em uma Instituição tradicionalmente de formação técnica, representa quebras de paradigmas, a partir desse marco.

A formação de professores que se insere de forma obrigatória, quando da criação dos IFs, soa inicialmente como uma grande ruptura na tradição tecnicista desses centros, gerando significativas desconfortos na rotina e na estrutura organizacional dessas Instituições. Por outro lado, se consideradas as condições de possibilidades em que os cursos de Licenciaturas se inserem nos IFs, em forma de lei, percebem-se indícios de similaridade com os processos de transformações institucionais ocorridas ao longo da história dessas Instituições, de atendimento às demandas de mercado e de desenvolvimento científico e tecnológico.

Desse modo, espero ter elucidado o trecho da introdução deste texto que coloca a inserção da formação de professores nos Institutos Federais como uma das peças da maquinaria escolar, criada para preparar as massas para viver em um estado governamentalizado. Assim, fabricam-se professores e alunos interessantes às demandas do Estado.

Referências

COUTINHO, Karyne Dias ; SOMMER, Luís Henrique . Discursos sobre formação de professores e arte de governar. Currículo sem Fronteiras, v. 11, 2011, p. 86-103.

CUNHA, Maria Isabel; FERNANDES, Cleoni Maria ; FOSRTER, Mari Margarete. Avaliação externa e os cursos de graduação: implicações políticas na prática pedagógica e na docência. Avaliação, Campinas, v. 8, n. 1, p. 11-26, 2003.

FOUCAULT, Michel. Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008 (Coleção tópicos).

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIONGO, Ieda. Disciplinamento e Resistência dos Corpos e dos Saberes: Um Estudo Sobre a Educação Matemática da Escola Estadual Técnica Agrícola de Guaporé. Tese de Doutorado. PPGEDU/Unisinos. São Leopoldo 2008.

KINCHELOE, Joe Lyons. A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno. Trad. Nize Maria Campos Pellnada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARTINS, Carlos Eduardo; O Brasil e a dimensão econômico-social do governo Lula: Resultados e perspectivas. Revista Katálogo Florianópolis v. 10 n. 1 p. 35-43 jan./jun. 2007.

NÓVOA, António. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: EDUCA, 2002.

PACHECO, Eliezer (Org). Os Institutos Federais, Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica. MEC/SETEC. Brasília 2011.

PERRENOUD, Philippe. Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre: Artmed, 2005.

RUIZ, Antonio Ibañes, RAMOS, Mozart Neves e HINGUEL, Murílio. Escassez de professores no Ensino Médio: Propostas estruturais e emergenciais. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>. Acesso em 28 de janeiro de 2013.

SACRISTAN, J. Gimeno. O Currículo, uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores no Brasil: Dilemas e Perspectias. Poésis Pedagógica - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. Figuras de Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 13-43.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault & a Educação. 2. Ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2005.