

## A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OLHARES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS

Antônio Valmor de Campos<sup>1</sup>

### RESUMO

Este ensaio tem motivação nas aulas de Política Educacional e Legislação do Ensino no Brasil, nas Licenciaturas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), potencializado pela turbulência da política brasileira, com reflexos na educação. A metodologia utilizada foi de pesquisa bibliográfica e documental, estabelecendo conexões entre os aspectos teóricos e os resultados apresentados nos relatórios da UFFS. As reflexões sobre os dados levantados foram efetivadas a partir da dialética. Nos resultados consta um apanhado histórico da política educacional brasileira, demonstrando que os investimentos públicos direcionados para as escolas Jesuíticas, não apresentaram resultados positivos na democratização do acesso à educação para a população brasileira. Apenas em meados do século XX a política educacional no Brasil dá sinais de uma opção pela democratização do acesso, atendendo a parcela excluída até então. No início do século XXI, houve ampliação na oferta de vagas, em todos os níveis de ensino. A política nacional de formação de professores também deixou vácuos nos resultados. O Plano Nacional de Educação apresenta proposições interessantes, no entanto, as mudanças de governo paralisam o seu alcance. A UFFS, implanta uma política de inclusão com reflexos positivos, potencializando a formação de professores. Isso decorre da opção dos estudantes cotistas pelas licenciaturas, o que torna indispensável lançar olhares sobre as interfaces decorrentes. Também é discutida a manutenção desse projeto frente aos retrocessos provocados pelas gestões dos últimos governos na educação. Os constantes cortes de recursos e as políticas impostas resultam em retrocessos dos pequenos avanços conquistados pelos excluídos da educação superior, principalmente.

**Palavras-chave:** Política educacional, Formação de professores, Políticas de inclusão na UFFS, Plano Nacional de Educação.

### INTRODUÇÃO

No momento, tratar de políticas públicas, como a educação implica em lançar olhares sobre a turbulência, econômica, ética e política, que o país atravessa. É visível a postura governamental, em nível federal, principalmente, de colocar em dúvida a qualidade do ensino público, bem como da presunção de que o país investe muito dinheiro em educação.

Percebe-se que parte da sociedade civil, tenciona com a intenção de militarizar as escolas e com o movimento escola sem partido, que veda as discussões de gênero e minorias no ensino. A indagação é do quanto isso impacta na política educacional brasileira, no financiamento, no respeito à democracia e autonomia das instituições de ensino, na formação de professores e na inclusão.

---

<sup>1</sup> Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Graduação em Ciências/Matemática, Biologia e Direito. Docente da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Chapecó. Membro do Grupo de Pesquisa em Gestão e Inovação Educacional – GPEGIE. E-mail: [antonio.campos@uffs.edu.br](mailto:antonio.campos@uffs.edu.br).

Como o autor atualmente está envolvido na formação inicial de professores, com o componente curricular de Políticas Educacionais, nos cursos de Licenciatura da UFFS, as discussões sobre essas problemáticas são constantes. Isso não é diferente na formação continuada, através dos programas da instituição. Além disso, foi professor da educação básica por quase três décadas, portanto vivenciou/vivencia praticamente todo o processo que envolve os estudantes, do ensino fundamental aos futuros educadores, sendo possível visualizar as potencialidades e as limitações da política educacional que efetivamente chega aos espaços educacionais, nas unidades da educação básica e instituições de ensino superior.

É a partir destas percepções que o presente artigo foi desenvolvido, transmitindo aspectos vinculantes, da política educacional com a legislação que lhe dá suporte e as ações governamentais de sua implantação, contrastando com a realidade, no tocante aos processos inclusivos desenvolvidos pela Universidade Federal da Fronteira Sul, com destaque para as licenciaturas.

É neste contexto que são apresentadas reflexões indispensáveis para a compreensão da situação que envolve a educação brasileira, diante da atual conjuntura. Portanto o que se apresenta aqui são discussões que perpassam por uma visão da política nacional da educação, com vistas à formação de professores e as interfaces com os cursos de licenciatura na UFFS.

As reflexões realizadas articulam os aspectos gerais da política educacional com a proposta da Universidade Federal da Fronteira Sul de inclusão, com ênfase à formação de professores, visando a sua integração com a educação básica. Permeiam essas reflexões as visões sobre a conjuntura governamental atual, ponderando as implicações no cumprimento das políticas educacionais, da própria legislação, como é o caso do Plano Nacional de Educação (PNE), mas também na imposição de medidas desestruturantes perceptíveis na prática do governo federal atualmente.

O texto está dividido em duas seções, a primeira aponta brevemente a metodologia utilizada na elaboração deste artigo. Na seção seguinte são apresentados os resultados da pesquisa e as discussões propostas. Esta parte está subdividida em uma abordagem histórica dos diferentes momentos da política educacional brasileira. Em seguida são apresentadas algumas visões teóricas sobre a relação da política educacional com a política de Estado e de governo, para a formação de professores no Brasil. Na sequência é feita uma análise das decisões políticas do atual governo federal em relação ao Plano Nacional de Educação – PNE.

Ainda sobre os resultados, são apresentados elementos fundamentais da política de inclusão da Universidade Federal da Fronteira (UFFS), demonstrando os diferentes programas criados para efetivar o projeto, que atende principalmente os estudantes oriundos da escola

pública. Também são apresentadas algumas interfaces entre a proposta de inclusão com a formação de professores na instituição, o que é colocado como uma das suas vocações principais.

A expectativa é que este ensaio possa contribuir nas reflexões necessárias na atual conjuntura, por toda a sociedade brasileira, sobre os rumos das políticas públicas, principalmente na área da educação, que são ensaiadas e aplicadas no país, pelo governo federal, replicado em diversos dos estados.

## **METODOLOGIA**

As aulas de Política Educacional, no atual contexto, de turbulência política e de constantes medidas que prejudicam a educação, instigam à promoção de debates mais acalorados, mas também permitem reflexões mais profundas sobre as interfaces que se apresentam entre os diferentes momentos históricos da política educacional. A partir desta motivação associada à ligação próxima com a educação básica, foi sendo construída uma percepção de que devem ser explorados esses “momentos de crise”, como instrumentos para superar os limites da própria política desenvolvida na UFFS.

Visando atender as proposições, foi realizado um estudo acerca da evolução da política educacional brasileira, a partir de pesquisa bibliográfica. A parte relacionada com as políticas próprias da UFFS, como as de inclusão e de formação de professores, foi realizada através de pesquisa documental, nos relatórios produzidos pela instituição.

A reflexões e conexões estabelecidas entre os aspectos teóricos e os resultados apresentados nos relatórios da UFFS, foram orientadas pela análise pautada na dialética. Todos os instrumentos utilizados, bem como os objetos pesquisados são de caráter públicos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados dos levantamentos realizados são apresentados em quatro momentos, sendo o primeiro um breve apanhado histórico da política educacional no Brasil. No segundo constam alguns aspectos do Plano Nacional de Educação 2014-2014 (PNE) relacionados com a formação de professores, considerando o seu desenvolvimento frente as propostas recentes para a educação brasileira, refletindo como isso pode representar um entrave no cumprimento das metas estabelecidas no mesmo.

Em seguida alguns dados sobre os programas de inclusão na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e como ela impacta na formação de professores na instituição, tendo em vista sua vocação para a formação de profissionais da educação, porém, sempre considerando os aspectos inclusivo, permitindo que os até então excluídos do ensino superior tenham a oportunidade de concluir uma formação universitária, principalmente nas licenciaturas.

### **Breve histórico da política educacional brasileira**

A política educacional brasileira sempre foi influenciada por orientação religiosa. Com a chegada ao Brasil os portugueses, vieram os padres Jesuítas para “organizar” a educação na colônia, seguindo as determinações da Metrópole. De acordo com Saviani (2008, p. 8): “Pode-se considerar que o primeiro documento de política educacional que vigorou no Brasil foram os “Regimentos” de D. João III, editados em dezembro de 1.548.”

Mesmo quando houve cobrança de impostos pela Coroa Portuguesa, para financiar a educação, como foi a redízima, segundo Saviani (2008), instituída em 1564, na colônia, eles foram destinados os colégios jesuítas. Portanto, não houve preocupação com a inclusão da maioria dos moradores, principalmente as mulheres, os negros e os pobres, pois os alunos das instituições jesuítas, à época não atingia 0,1% da população brasileira.

Na história brasileira, a educação passa a ter alguma valorização tardiamente, segundo Leão (2005), em 1834 tem início uma lenta democratização do acesso à escola pública básica, em um ciclo de altas e baixas que perdura até 1934. Neste sentido afirma Vieira (2011), a partir do Império o país começa a reconhecer a importância da instituição escolar.

No entanto, somente na Constituinte de 1946, foram retomados os debates mais intensos sobre o papel da escola pública no desenvolvimento humano, social e econômico no país. Este ciclo resulta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961, através da Lei 4.024/61, a qual estabelecia que a União deveria aplicar no mínimo 12% e estados, DF e municípios 20% da receita decorrentes dos impostos, em educação.

No regime militar (1964) é revogada a obrigatoriedade do investimento em educação. Para Leão (2005, p. 3): “A lógica econômica determina o enfoque metodológico que direciona as reformas educacionais. Obviamente, não há como negar que o atraso na educação acarreta em perdas constantes na vida das populações de nações economicamente dependentes.”

A Constituição de 1988, passou a contar com um capítulo destinado a orientar a educação no Brasil. Também houve a confirmação do investimento, em 25% dos estados e

municípios e 18% da União. Mesmo assim, com a demanda reprimida por acesso universal ao ensino básico, os recursos se mostram insuficientes.

Evidentemente que o problema da política educacional não se limita a destinação de recursos financeiros, mas de todo um arsenal que legitima o posicionamento governamental sobre a educação que pretende oferecer aos brasileiros. Nessa discussão é necessária a análise da formação de professores, pois o aumento da disponibilidade de vagas pressupõe o aumento no número de professores necessário, para atender a demanda. No item seguinte, apresentam-se alguns aspectos da política educacional sobre a formação de professores.

A educação é um serviço público diferenciado, pois mesmo mantido pelo Estado, deve ser “gerenciado” pela comunidade. Isso está presente no princípio da autonomia das unidades educacionais, da liberdade de o professor ensinar, pesquisar e se posicionar, além da democratização da educação, seja no sentido do acesso, da permanência ou da gestão. Tudo isso está devidamente amparado na legislação brasileira, seja na Constituição Federal ou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). É neste contexto que a política educacional estatal estabelece as suas relações com a sociedade civil.

A efetivação dessa relação depende, entre outras coisas, da formação de professores, pois, profissionalmente eles devem ser capazes de compreender e interagir com a realidade social, política, econômica e ética do momento que vive e atua. Essa visão é mais afeita ao conjunto normativo recente, pois, apesar de constar também em normativas anteriores.

Segundo Saviani (2009), no Brasil o preparo de professores emerge explicitamente na independência, com a primeira instituição com o nome de Escola Normal, em 1835. O autor explica que é a partir do Decreto-Lei nº 1.190/1939, definindo a organização definitiva da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, que a formação de professores tem uma estruturação no Brasil, sendo, à época destinados três anos para as disciplinas específicas, e um ano para a formação didática. A mesma orientação prevaleceu, no ensino normal, com o Decreto-Lei nº 8.530/1946, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal (Brasil, 1946).

Atualmente, são visíveis algumas semelhanças, com o passado, com tendência aos conteúdos científicos/tecnológicos, com menor importância aos pedagógicos:

[...] os cursos de licenciatura resultaram fortemente marcados pelos conteúdos culturais-cognitivos, relegando o aspecto pedagógico-didático a um apêndice de menor importância, representado pelo curso de didática, encarado como uma mera exigência formal para a obtenção do registro profissional de professor (SAVIANI, 2009, p. 147).

Porém, essa não a única fonte de tensão, pois, atualmente fatores externos, como é o caso do movimento escola sem partido, a militarização e a vedação da discussão de gênero, indicam a possibilidade de limitar a atuação profissional do professor. Isso é uma demonstração de distorção do papel do Estado, na condução de uma política pública estratégica, para o desenvolvimento do país coimo é a educação. Segundo Silva, Marangon e Rosa (2009, p. 25): “Ao fazermos referência à educação no contexto atual, percebemos que esta discussão está inserida em uma realidade de grandes transformações, tendo em vista o atual processo de globalização.”

No mesmo sentido, é possível identificar a intenção dos capitalistas em transformar tudo e todos em mercadoria: “O mundo está preso a uma espiral destrutiva, a lógica do capital, que é predador social e ecológico. Destrói-se a natureza, pensando que se está estimulando a produção de mercadorias necessárias para o bem-estar humano” (SILVA. MARANGON. ROSA, 2009, p. 61).

Atualmente vigora a supremacia do capital sobre a humanização e os direitos, como aponta Boneti (2003, p. 41): “Nações, culturas milenares foram destruídas em nome do capital e da liberdade de praticar a exploração dos seres humanos.” Enfrentar essa situação depende do comprometimento das instituições formadoras, para Silva, Marangon e Rosa (2009, p. 35): “[...] O posicionamento da universidade na formação das futuras gerações, dentre elas a geração do professor, deve ser o posicionamento de quem não aceita realidades que fomentam a alienação, mas que apontem caminhos para a possibilidade uma nova história.” É nessa perspectiva que: “A educação universitária precisa pensar a qualidade do ensino dos futuros professores, e se inteirar num sistema de valores de princípios morais que uma sociedade necessita para sua interação com os outros” (SILVA. MARANGON. ROSA, 2009, p. 25).

No entanto, existem inúmeras dificuldades no processo de formação de professores. Apesar das tentativas modificar esta realidade, ela continua persistente, como diz Gatti (2010, p. 1357): “Mesmo com ajustes parciais em razão das novas diretrizes, verifica-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica.”

Isso implica em dificuldades para o futuro professor conseguir planejar, ministrar e avaliar atividades de ensino para os anos iniciais do ensino fundamental e para a educação infantil, segundo Gatti (2010, p. 1371): “A constatação é de que há uma insuficiência formativa evidente para o desenvolvimento desse trabalho.”

No entanto, a superação depende também de aspectos pessoais, como a vontade de exercer a profissão. Como aponta Romanowski (2010, p. 19): “[...] A maioria dos professores considera muito importante gostar do que faz, ou seja, além do conhecimento, sabemos que essa profissão envolve sentimento.” Para o autor, a profissionalização é um processo permanente de construção e não se restringe à aquisição, é uma conduta. Portanto, quanto mais compatível a conduta do profissional, maior o reconhecimento social. Isso é fundamental diante do quadro vivenciado pelas diversas categorias de profissionais do Magistério no Brasil, há um aprofundamento dos prejuízos financeiros e descaso com a valorização profissional.

Por outro lado, percebe-se uma luta permanente de educadores em fortalecer as relações solidárias e práticas cooperativas, enfrentando os preceitos neoliberais, que perpetuam as discriminações e privilégios. Essa contribuição reforça a ideia de que a educação é instrumento indispensável para construir alternativas de superação dos limites impostos pela política neoliberal no país. A seguir análise do Plano Nacional de Educação, na formação de professores.

### **Interfaces do PNE com a atual política governamental**

O Plano Nacional de Educação – PNE foi construído a partir de uma ampla participação social, com as conferências de base, nos municípios, passando pelas etapas regionais e estaduais, que desencadeou no projeto de lei que deu origem à Lei 13.005/2013. Este plano, desperta expectativas na educação, sendo, entre elas, a estruturação, o financiamento, a orientação pedagógica e da formação de professores. Isso inclusive na pós-graduação:

**Meta 16:** formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, Lei nº 13.005/2014).

No entanto, pensar a educação com qualidade, não se resume a colocar profissionais altamente habilitados, mas é preciso valorizar a sua atuação, garantindo a sua permanência na rede. Neste sentido, o PNE também apresenta preocupação: “**Meta 17:** valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu

rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste” PNE (BRASIL, Lei nº 13.005/2014).

Na tentativa de efetivar essa valorização o PNE estabelece a obrigatoriedade de que sejam implementados planos de carreira, que permitam a valorização profissional:

**Meta 18:** assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, Lei nº 13.005/2014).

No entanto, esse conjunto de inovações carece de investimentos públicos, tendo sido umas das conquistas na lei ao estabelecer o investimento em educação, em 10% do PIB:

**Meta 20:** ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio (BRASIL, Lei nº 13.005/2014).

Diante dos novos rumos da economia e da política brasileira, não se fala mais no PNE, inclusive as estruturas nacionais que estavam sendo preparadas para implementar a nova lei da educação foram sucateadas pelo atual governo, isso implica também em mudanças na política de formação de professores. Por exemplo, o Decreto Presidencial nº 8.752/2016, regulamenta a formação de professores no Brasil, o qual, apesar de fazer referência direta ao PNE, apresenta divergências em relação ao “espírito da lei”:

Art. 1º [...]

§ 3º O Ministério da Educação, ao coordenar a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, deverá assegurar sua coerência com:

I - as Diretrizes Nacionais do Conselho Nacional de Educação - CNE;

II - com a Base Nacional Comum Curricular;

III - com os processos de avaliação da educação básica e superior;

IV - com os programas e as ações supletivas do referido Ministério; e

V - com as iniciativas e os programas de formação implementados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios (BRASIL. Dec. nº 8.752/2016).

O problema está na democracia do processo, pois o Decreto coloca como obrigatória a formação voltada para a Base Nacional Comum Curricular. Porém, quando aprovado o PNE,

estava em vigor outra base curricular na educação básica. A “base” poderia ser alterada, porém, precisaria de uma discussão, ao menos na proporção do PNE, para garantia da sua legitimidade, no campo educacional e na sociedade. Porém os governos recentes preferem impor de forma autoritária e justificar através da propaganda institucional, com dinheiro público, na tentativa de convencer os profissionais da educação e a sociedade.

Observando essa subordinação da formação de professores ao Conselho Nacional de Educação é preocupante, em vista do “comportamento” autoritário, do MEC. Isto se observa nas declarações do governo e são expressas no próprio decreto da formação de professores:

Art. 12. O Planejamento Estratégico Nacional deverá prever programas e ações integrados e complementares relacionados às seguintes iniciativas: [...] V - estímulo à revisão da estrutura acadêmica e curricular dos cursos de licenciatura, em articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais e com a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica; [...] VII - estímulo ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que visem a promover novos desenhos curriculares ou percursos formativos destinados aos profissionais da educação básica; VIII - residência docente, que estimulem a integração entre teoria e prática em escolas de comprovada qualidade educativa; (BRASIL. Dec. nº 8.752/2016).

Na mesma direção, da arbitrariedade, a mudança na LDB, imposta pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, determina como deve ser a formação de professores no Brasil: “Art. 62 [...] § 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (NR)” (BRASIL, Lei 9394/96). Portanto, configurou-se uma ruptura na política educacional em curso, desde o final do século passado.

Outra situação conflitante, em relação às expectativas da democratização e da valorização dos profissionais a educação, introduzida na LDB, por força da Lei nº 13.415, diz respeito à possibilidade de profissionais de “notório saber”, exercerem as atividades docentes:

Art. 61. [...] IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (BRASIL, Lei 9394/96).

Estas são algumas interfaces entre o Plano Nacional de Educação e, os projetos de governo, em implantação atualmente, que podem ter impactos negativos na qualidade do ensino público brasileiro, com reflexos na formação de professores. A seguir algumas

(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

considerações acerca da inclusão promovida na UFFS, configurando uma tentativa de manter algum elo da política educacional vigente anteriormente.

### **As políticas de inclusão na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS**

A Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, foi criada no ano de 2009, iniciando suas atividades de ensino no primeiro semestre de 2010. É uma instituição com algumas características diferenciadas das demais universidades públicas federais, mesmos das novas, talvez isso decorra da ampla mobilização popular que resultou na conquista de sua implantação na região.

O princípio dessa visão diferenciada estava presente desde o princípio, com a organização do Movimento Pró-Universidade, que agrega diferentes segmentos da sociedade na busca da implantação de uma universidade federal. Inclusive, nesse processo, há uma massiva participação dos movimentos sociais, principalmente os da Via Campesina e sindicatos e outras organizações de trabalhadores que almejam uma universidade voltada para a classe trabalhadora, portanto precisaria ser diferente. Assim é ela classificada, internamente e na região, como popular.

Ela também é implantada nos três estados do Sul. São dois *campi* no Estado do Paraná – municípios de Laranjeiras do Sul e de Realeza. Um *campus* no Estado de Santa Catarina, no Município de Chapecó, onde também está localizada a reitoria. No Rio Grande do Sul foram dois *campi* inicialmente – nos municípios de Cerro Largo e Erechim. Posteriormente foi criado mais um *Campus* - no Município de Passo Fundo.

Outro diferencial é que ela já é implantada com um forte foco na inclusão dos alunos oriundos do ensino médio das escolas públicas. Dessa forma, desde o início das matrículas, em torno de 90% dos matriculados na UFFS, são oriundos das escolas públicas e isso continua nos mesmos patamares.

As constantes discussões envolvendo a necessidade de fortalecer os processos de inclusão fomentaram a concepção que nascia com a criação da UFFS. A inclusão iniciou com a UFFS, já nas suas primeiras turmas: “As formas de ingresso na graduação da UFFS são: processo seletivo regular, transferência interna, retorno de aluno-abandono, transferência externa, retorno de graduado e processos seletivos especiais” (UFFS, 2019, p. 48).

É na modalidade dos seletivos especiais que se concretiza a inclusão com a suplementação da UFFS, em relação aos programas do MEC, garantindo a oferta das vagas de acordo com a condição social, etnias e nacionalidade. Entre estas formas de ingresso, com

caráter inclusivo próprios da Instituição, estão os programas que integra os imigrantes haitianos à sociedade local e nacional, através do ingresso em cursos de graduação. Também os povos indígenas são contemplados, com vagas suplementares, ofertadas anualmente em processo seletivo especial: “Programa de acesso e permanência dos povos indígenas (PIN) [...] Programa de acesso à educação superior da UFFS para nacionais haitianos (PROHAITI)” (UFFS, 2019, p. 49).

A implantação da UFFS é decorrente da organização da sociedade civil, através do movimento pró-universidade, com movimentos sociais e políticos, mantém influência para atender, prioritariamente, os estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas, isso já antes da obrigatoriedade instituída pela “Lei de Cotas”, que viria algum tempo depois: “Atualmente, aproximadamente 92% dos estudantes matriculados nos cursos de graduação da UFFS cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, evidenciando a efetividade política de ingresso” (UFFS, 2019, p. 50).

Temporalmente a política de ingresso da UFFS, ocorre em dois momentos, sendo: “o primeiro momento corresponde aos processos seletivos realizados entre os anos de 2010 e 2012, quando a UFFS utilizou o chamado Fator Escola Pública, e o segundo que teve início a partir da publicação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas” (UFFS, 2019, p. 50). Sendo que no Fator Escola Pública, ocorria uma aplicação de bonificação à nota obtida pelo candidato no ENEM, sendo este bônus proporcional ao número de anos do ensino médio cursados na escola pública. Observa-se que somente tempos depois houve a obrigatoriedade das cotas: “Com a publicação da Lei nº 12.711/2012, do Decreto nº 7.824/2012 e da Portaria Normativa do MEC nº 18/2012, a UFFS reformulou e aperfeiçoou o seu modelo de ingresso, incorporando integralmente os dispositivos legais (UFFS, 2019, p. 50).

Portanto, já antes da legislação citada, que obriga a adoção das cotas universitárias, na UFFS, o percentual de vagas reservadas para candidatos egressos de escolas públicas nos cursos de graduação é calculado com base no percentual de matrículas no ensino médio em escolas públicas em cada um dos estados em que está a Universidade. Mesmo sendo estadualizado o percentual de acesso por cotas de estudantes oriundos das escolas públicas, os números são muito parecidos, pois a base é percentual de alunos do ensino médio matriculados nas escolas públicas de cada estado onde está localizada a instituição.

Com a entrada em vigor da nova legislação, que foi integralmente assimilada pela UFFS, portanto, além da reserva de vagas para candidatos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública, são destinadas 50% delas para alunos de famílias com renda bruta *per capita* mensal igual ou inferior a um salário-mínimo e meio: “Prevê, ainda, que em

cada segmento de renda, a reserva de vagas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, com base no percentual identificado pelo censo mais recente do IBGE para cada local de oferta das vagas” (UFFS, 2019, p. 51).

Mesmo em relação a legislação das cotas, a UFFS avança na política de inclusão, através dos mecanismos próprios: “A Resolução nº 006/2012 – CONSUNI/CGRAD estabelece, ainda, a reserva de uma vaga suplementar para autodeclarado preto e uma vaga suplementar para autodeclarado indígena por curso, no caso de não terem sido matriculados candidatos nessas condições e mediante a existência de candidatos classificados” (UFFS, 2019, p. 51).

Outro programa acolhe os povos indígenas: “O PIN prevê o ingresso dos estudantes indígenas nos cursos de graduação mediante Processo Seletivo Exclusivo Indígena, com 2 (duas) vagas suplementares por curso, excetuando-se aqueles que a universidade não tem autonomia para ofertar vagas suplementares” (UFFS, 2019, p. 53). Este mesmo programa oferece a mesma quantidade de vagas para os cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* ofertadas pela UFFS.

É notório que com esse aparato de possibilidades de inclusão, as chances dos estudantes de baixa renda ou de grupos específicos tenham mais oportunidades de garantir a sua vaga nos cursos da UFFS. Porém, persistem as discussões de como é possível tornar ainda mais eficiente a proposta inclusiva. Nesse debate avalia-se como um dos pontos considerados fragilizados o da possibilidade de ampliar a inclusão para os estudantes oriundos da região de abrangência territorial da instituição, tendo em vista que, atualmente, isso ainda não representa uma realidade, principalmente para os cursos de maior concorrência, como o de Medicina, Medicina Veterinária e outros.

Portanto, há plena convicção de docentes e da gestão que é preciso continuar construindo essas possibilidades de inclusão, buscando a equidade na disponibilização das vagas. No entanto, um debate que sempre está presente quando se trata da inclusão é o da qualidade, sendo consensual a concepção, na UFFS, de que não deve ser a inclusão um fator limitante para a excelência acadêmica, bem como a integração do ensino, com a pesquisa e a extensão.

É evidente que a inclusão não se garante apenas com o ingresso, pois a permanência e a aprendizagem são requisitos indispensáveis. Neste sentido, visando garantir a permanência com aprendizado do estudante indígena ingressante na Universidade, são realizadas as seguintes ações: “atenção à formação político-social do acadêmico; apoio acadêmico; promoção da educação das relações étnico-raciais; celebração de convênios e parcerias com

órgãos públicos federais, estaduais e municipais; apoio financeiro; adoção de uma política de moradia estudantil” (UFFS, 2019, p. 53).

No momento, a política governamental aponta em sentido contrário à inclusão, nos moldes aplicados na UFFS. A situação é agravada com os frequentes cortes de recursos, que afetam o funcionamento das instituições de ensino, com reflexos mais contundentes nos estudantes que carecem de suporte institucional para manter-se frequentando as aulas. Mesmo assim, mantem-se a postura universitária no sentido de inclusão das minorias e das populações excluídas do ensino superior, em seus diversos programas já instituídos, inclusive, tem ocorrido remanejamento de recursos financeiros para garantir a continuidade dos programas de inclusão.

É interessante observar que uma parcela significativa dos estudantes incluídos optam pelos cursos de licenciaturas, os quais recebem atenção, em vista da formação de educadores. Portanto, a inclusão na UFFS, está profundamente relacionada com a formação de professores. No próximo item será abordada a questão da formação de professores na Universidade.

### **A formação de professores na UFFS**

O Brasil experimentou um crescimento na matrícula em todos os níveis de ensino, nas últimas décadas. Sendo que no Ensino Fundamental beira a universalização, com avanço também no médio e no superior. No entanto, a necessidade agora volta-se para a garantia da qualidade do ensino oferecido. Para isso, uma das premissas é a boa formação inicial e continuada dos professores, um dos pilares que pode contribuir com a melhoria na educação.

Neste sentido a UFFS tem se preocupado em manter programas que focam na qualidade, através de: “projetos de ensino que têm por finalidade promover a aproximação com a prática docente no ensino superior e contribuir com a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem nos cursos de graduação, envolvendo docentes e discentes, na condição de orientadores e monitores” (UFFS, 2019, p. 54/55).

A vocação institucional da UFFS identifica-se, desde o seu início, com Formação de Professores, seguindo as diretrizes do Ministério da Educação, estabelecidas pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, mas também com iniciativa próprias:

Nesse sentido, cerca de 50% das vagas ofertadas anualmente pela UFFS são em cursos de licenciaturas. Além disso, a UFFS aderiu a políticas e programas do Ministério da Educação, entre os quais [...] o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o Programa de

Residência Pedagógica (PRP), o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) e o Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores (LIFE) (UFFS, 2019, p. 55).

Esse comprometimento da UFFS, com a formação de professores, está relacionado com a inclusão, pois a quase totalidade dos egressos da instituição são oriundos da escola pública, motivando a reciprocidade, através do comprometimento dos futuros professores com a sua origem, ou seja as redes públicas de ensino. Isso também impacta na política institucional de inserir os estudantes das licenciaturas no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica, fortalecendo a unidade entre teoria e prática e reforçando, esta relação, como princípio educativo na formação profissional: “[...] promovendo a qualificação da formação dos cursos de licenciaturas e do ensino nas escolas públicas, constituindo-se como oportunidade de formação continuada e, portanto, contribuindo para a valorização de todo o magistério” (UFFS, 2019, p. 56).

Segundo os dados Relatório 2009-2019, da UFFS, a instituição possui 21 núcleos do PIBID nos cinco *campi* que possuem licenciaturas (Cerro Largo, Chapecó, Erechim, Laranjeiras do Sul e Realeza), envolvendo 739 pessoas, sendo 504 alunos bolsistas, 123 alunos voluntários, 63 professores supervisores da educação básica, 21 coordenadores de área bolsistas e 27 voluntários, além do coordenador institucional.

O Relatório 2009-2019, da UFFS aponta também que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) iniciou sua execução em 2018, fomentado pelo Edital nº 6/2018/CAPES, atendendo alunos que estejam na segunda metade do curso, nessa proposta os futuros professores exercem a regência de classe, com recebimento de bolsa. Esses são os programas de formação de professores da UFFS. Mesmo com conjuntura desfavorável, onde o governo federal recua na concepção de inclusão e de formação de professores, a Instituição mantém a política já constituída, ancoradas nas premissas inclusivas e focadas nas Ciências Humanas.

É perceptível que entre as dificuldades do cumprimento da política educacional brasileira está a sua volatilidade, suscetível às mudanças dos governos. Especialmente nos últimos anos houve grandes mudanças na orientação política, demonstrando a ausência de uma política de Estado. Desta forma, a instabilidade na conjuntura política impacta diretamente na educação, causando insegurança às instituições formadoras.

Neste contexto, a instituição tem se preocupado em seguir as políticas educacionais, porém, sem desviar-se de suas premissas de inclusão e comprometimento com a realidade regional: “A política de formação inicial e continuada de profissionais da educação básica da

UFFS se constitui num importante mecanismo de fortalecimento da Educação Básica e integração entre a Universidade e as escolas da região” (UFFS, 2019, p. 58).

Evidentemente que essas proposições dependem em grande parte da gestão e, com o início de um novo ciclo, a partir da nomeação do terceiro colocado na lista tríplice, portanto, sem a legitimidade da comunidade universitária, são muitas as incertezas sobre a manutenção dos atuais projetos de inclusão e de formação de professores, da forma como descritos neste momento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando o histórico da educação no Brasil, desde os primórdios é possível visualizar um processo contínuo de exclusão da maioria da população, especialmente os mais pobres, os negros, os índios e as mulheres. Com a falta de uma política pública no país, para a educação, ela “nasce” privada, com os Jesuítas, que assumem integralmente a responsabilidade pela educação, nos primeiros séculos da ocupação branca nesta terra.

É neste contexto, com as marcas da exclusão, que é forjada a política educacional brasileira. A sua concepção tem origem na metrópole e, inicialmente, ela se presta a uma minoria das pessoas, excluindo a maioria da população do atendimento educacional, principalmente pelo motivo de a mesma ser capitaneada pelos Jesuítas. Em quase três séculos de colonização, apenas 0,1% da população brasileira estava na escola.

Após algumas movimentações de intelectuais e educadores da época, no século XX, inicia a discussão de uma política educacional de caráter estatal, mas somente na Constituição de 1934, constou a obrigatoriedade de investimento público na educação. Isso porém seria letra morta, em vista da ditadura Vargas, que toma medidas impeditivas ao cumprimento das proposições constitucionais.

No período seguinte são registrados pequenos avanços, que indicavam a possibilidade de afirmação de novas propostas, porém, isso se limitou aos períodos democráticos, pois a partir de 1964, com o regime militar, novos revés são observados na educação, como a retirada da garantia constitucional de aplicação de percentuais mínimos da receita corrente líquida, resultante do recolhimento de impostos na educação.

Passado o período de exceção, com a abertura democrática, na década de 1980, o debate sobre os investimentos é retomado, fazendo constar na atual Constituição, a obrigatoriedade de investimento mínimo na educação, sendo este percentual de 25%, nos

estados e municípios (educação básica) e 18% da União (ensino médio profissionalizante e superior).

Portanto, somente a partir de meados da década de 1980, tem início uma expansão na oferta da educação pública, especialmente no ensino médio e, posteriormente no superior. Seguindo-se da ampliação de vagas na educação infantil. Esse aumento de matrículas é importante, mas provocaria um problema, o da falta de professores. Para atender a demanda, muitas políticas de formação de professores foram criadas emergencialmente no país, sem estratégias devidamente planejadas e avaliadas.

Na verdade, a concepção de uma política nacional de formação de professores, sempre apresentou-se timidamente no país, passando por constantes turbulências. Porém, com o aumento da demanda por profissionais da educação habilitados é preciso ajustar a política de formação de professores à realidade vigente no país.

No início do século XXI, com a ascensão de governos populares ao poder central, foram registrados avanços na política educacional, especialmente com a educação em tempo integral, com o aumento de investimento e a construção de propostas inovadoras em alguns setores educacionais, como foi a construção do Plano Nacional de Educação (PNE).

O PNE apresenta propostas ousadas para a inclusão e a formação de professores. A Lei demonstra a preocupação daquele momento, sobre a importância de lançar olhares cuidadosos para a formação de professores. Isso acontece em duas direções, uma delas diz respeito a qualidade, no entanto é preciso também disponibilizar quantidade suficiente para garantir a melhoria pretendida na educação brasileira.

O problema atual é que o PNE está sendo aplicado de forma lenta, sem qualquer interesse do governo federal e grande parte dos governos estaduais, preferem ignorá-lo, pois pretendem adequar à política educacional aos seus interesses, geralmente conflitantes aos projetos de inclusão e de formação de professores. Inclusive é possível ouvir discursos governamentais de que não se justifica investir recursos na educação, especialmente nas ciências humanas.

A UFFS apresenta-se na contramão das pretensões governamentais atuais, mantendo forte vocação na formação de professores, com mecanismos de inclusão, que possibilitam que estudantes excluídos, por falta de condições de pagar mensalidades em instituições privadas ou comunitárias, concluam o ensino superior. A relação entre inclusão e formação de professores é preponderante na instituição, tendo em vista que a metade das matrículas são nos cursos de licenciaturas, como apontam os relatórios institucionais.

Também é possível observar uma importante abertura de processos inclusivos, que abrigam estudantes de baixa renda, indígenas, negros e estrangeiros. Em todos eles há uma preocupação que vai além do acesso, debruçando-se sobre as alternativas de permanência e sucesso acadêmico.

Quanto a formação de professores, a instituição tem buscado todos os aportes possíveis para assegurar a efetividade de uma inserção dos estudantes das licenciaturas nas unidades escolares da educação básica, no intuito de munir os docentes dos conhecimentos indispensáveis sobre o funcionamento dessas unidades, permitindo uma melhor integração entre os conteúdos teóricos e a prática em sala de aula.

Ao concluir o presente artigo é indispensável registrar o momento de turbulência na política educacional no país, patrocinada pelo MEC, mas respaldada por muitos governos estaduais, como o de Santa Catarina. Essas situações passam por mudanças bruscas e sem lastro em discussões com a comunidade escolar/acadêmica, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Novo Ensino Médio e do Future-se.

Isso somado com os constantes cortes nos investimentos em educação e a imposição de reitores não respaldados pela comunidade universitária, como é registrado em várias instituições recentemente e, no momento, ocorre também na UFFS, com a nomeação do terceiro colocado na consulta prévia e no Conselho Universitário. Esses são indicativos das incertezas da política educacional no país, bem como dos rumos que podem tomar a formação de professores.

Essas são reflexões indispensáveis, para a compreensão dos processos históricos da política educacional no Brasil, bem como para visualizar as possibilidades futuras, seja na garantia de ingresso, de permanência e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014.** Implanta o Plano Nacional de Educação.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Institui a Base Nacional Curricular Comum.

BONETI, Lindomar Wessler (coord.). **Educação exclusão e cidadania.** 3 ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2003.

GATTI, B A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em 26/03/2018.

LEÃO, Silse Teixeira de Freitas Lemos. **Breve análise sócio-histórica da política educacional brasileira**: ensino fundamental. II Jornada Internacional de Políticas Públicas. Universidade Federal do Maranhão – UFMA. São Luiz, 23 a 26 de agosto de 2005.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Formação e profissionalização docente. 4 ed. rev. Curitiba: Ibpex, 2010.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008. Disponível em: <<file:///C:/Users/curso01/Downloads/108-242-1-SM.pdf>>. Acesso em 17/04/2018.

\_\_\_\_\_. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em 18/04/2018.

SILVA, Henriqueta Alves da. MARANGON, Marcio Luis. ROSA, Rudinei da. **Caminhos da educação**: realidades e perspectivas. Frederico Westphalen: Ed. da URI, 2009.

UNIVERSIDADE Federal da Fronteira Sul. **Relatório de gestão 2009 – 2019**. Chapecó: [s. n.], 2019.