UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

ANA CRISTINA DA SILVA AMADO

A instrumentalização na formação de professores e o eclipse da formação cultural:
a pseudoformação na licenciatura.

SÃO PAULO
2015

ANA CRISTINA DA SILVA AMADO

A instrumentalização na formação de professores e o eclipse da formação cultural:
a pseudoformação na licenciatura.

(Versão corrigida)

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo, como parte dos
requisitos para a obtenção do título de Doutor em
Psicologia.

Área de concentração: Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano.

Orientador: Prof. Dr. José Leon Crochík

SÃO PAULO
2015

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Amado, Ana Cristina da Silva.

A instrumentalização na formação de professores e o eclipse da formação cultural: a pseudoformação na licenciatura. / Ana Cristina da Silva Amado; orientador: José Leon Crochík . -- São Paulo, 2015.

342f.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Escolar) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Formação de professores 2. Pseudoformação 3. Formação cultural 4. Instrumentalização I. Título.

LB1715

Nome: AMADO, Ana Cristina da Silva.

Título: A instrumentalização na formação de professores e o eclipse da formação cultural: a pseudoformação na licenciatura.

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedico este trabalho à minha família, especialmente aos meus pais por me ensinarem o valor da educação e ao meu marido e meu filho por todo amor e dedicação que dispensaram durante todos esses anos de estudo e formação.

AGRADECIMENTOS

Chegado o fim deste caminho, mesmo que as lutas não cessam agradeço especialmente...

Ao meu filho José Carlos Ribeiro Neto, por quem todas as lutas ganham sentido renovado, mesmo diante da adversidade das condições objetivas, por seu amor, sua paciência e pela esperança de um mundo melhor.

Ao meu marido Paulo, por toda nossa história, pela parceria e pela força que você faz nascer em mim. Sem seu apoio incondicional esta tese não seria possível.

Aos meus pais, pelo exemplo de luta pela vida, pela formação que me deram e pela paciência diante das ausências e das vezes que toleraram minha impaciência. Peço desculpas e agradeço por nunca terem deixado de acreditar em mim. Não poderia deixar de lado o agradecimento à Vó Belinha, exemplo de mulher forte e inspiração de sempre, assim também como aos meus irmãos, cunhadas e sobrinhos que igualmente fazem valer as “discretas esperanças”.

Ao professor José Leon Crochík, pela paciência diante das minhas dificuldades, pelas críticas precisas e pela sua objetividade diante do meu trabalho que tanto me fizeram crescer e, ainda, pelo sensato apoio oferecido. Imagino que não tenha sido fácil despertar a lucidez e o pensamento.

Aos professores Odair Sass e Lineu Norió Kohatsu, pelas importantes contribuições no exame de qualificação, que trouxeram reflexões essenciais para a realização desta pesquisa.

À professora Olgária Matos, pelo incentivo inicial e pela disponibilidade nas vezes que foi procurada. Saiba que sempre aprendi muito com você.

À Maria Luiza Laiate, amiga de sempre, ouvido disponível e companheira de lutas... Muito obrigada por toda sua disponibilidade comigo e com meu trabalho.

Aos professores Pedro Fernando Silva, Izabel Leme, Gladys Barreyro e Afrânio Catani por todas as discussões que proporcionaram nas disciplinas cursadas que muito contribuíram para minha formação e para a realização desta tese.

A todos os professores do Curso de Licenciatura do Instituto de Psicologia da USP, pela oportunidade de conhecer e discutir um pouco mais a respeito da formação de professores como monitora-educadora.

Àqueles que dispuseram de seu tempo e abriram parte de sua história, muitas vezes de suas próprias casas, para que eu pudesse entrevistá-los e assim coletar todos os dados para essa pesquisa, minha gratidão.

À CAPES, pelo financiamento oferecido à este trabalho, sem o qual não seria possível minha dedicação integral, especialmente no momento do cumprimento dos créditos e na coleta de dados

Hay hombres que luchan un día y son buenos.
Hay otros que luchan un año y son mejores.
Hay quienes luchan muchos años y son muy buenos.
Pero hay los que luchan toda la vida
Esos son los imprescindibles.

Bertold Brecht

RESUMO

AMADO, Ana Cristina da Silva. **A instrumentalização na formação de professores e o eclipse da formação cultural**: a pseudoformação na licenciatura. 2015. 342f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

A formação de professores constitui-se como uma preocupação, especialmente pelo fato de ser um processo que forma formadores de outros. Neste âmbito, observa-se que os cursos de licenciatura têm feito parte de um extenso processo de expansão do ensino superior no Brasil, marcado essencialmente pelo aumento das instituições privadas e por condições que demonstram uma diminuição no tempo de formação, além da presença da racionalidade técnica na forma de valorização da instrumentalização dos alunos/futuros professores. Considerando os diversos olhares e críticas que geram extensa produção a respeito, não apenas a realidade política e seus resultados, mas compreende-se também a importância de verificar a visão dos atores presentes neste processo de formação. Na produção de conhecimento sobre a formação docente, diversos pontos são apontados, mas sempre por um olhar político diante da realidade institucional. Considerando também esta análise como importante e fundamentando-a no olhar da Teoria Crítica da Sociedade, especialmente na Teoria da Pseudoformação, buscou-se aqui apresentar questões a partir da visão de professores e alunos e a forma como estes consideram e avaliam a formação dos professores, nos cursos de licenciatura. Com o objetivo de discutir a formação e como ela ocorre nas diversas instituições, além de identificar a instrumentalização no âmbito educacional em geral e na formação de professores em particular, como uma oportunidade de compreender o contexto em detrimento da formação cultural como possibilidade de emancipação, este trabalho foi realizado. As hipóteses deste estudo foram: 1) se a organização da educação, assim como a da cultura, passou a ser industrial (administrada), reduzindo o reconhecimento do caráter da contradição e da dialética, a formação deixou de ser formação para a resistência e converteu-se em pseudoformação; 2) a ideia de que no contexto educacional brasileiro os alunos das universidades públicas estão mais propensos a uma formação para a emancipação em virtude das condições objetivas que marcam seus cursos e todo seu processo de formação inicial; e 3) a própria legislação e as políticas educacionais interferem na formação. Neste sentido foram realizados, além do levantamento bibliográfico e revisão teórica, 46 entrevistas, sendo 30 com alunos de cursos de licenciatura em Geografia e História e 16 com professores dos mesmos cursos; destes, 11 alunos e 5 professores eram vinculados à instituição privada, 10 alunos e 6 professores à instituição pública e 9 alunos e 5 professores à instituição confessional. Foram realizadas estas entrevistas e organizadas as respostas em categorias definidas posteriormente. Conclui-se que a formação atual é caracterizada pela pseudoformação, em todas as instituições pesquisadas, tanto pelas condições objetivas que não permitem a experiência e a formação cultural quanto pela própria interferência institucional que tem favorecido a precarização. Os alunos das instituições, pública e confessional, pesquisadas têm a possibilidade da experiência, mas têm dificuldades de refletir sobre ela e acabam sacralizando a formação; enquanto que os alunos da instituição privada não têm acesso às possibilidades formativas e têm as condições de formação precarizadas e reduzidas.

Palavras-chave: Formação de Professores. Pseudoformação. Formação cultural. Instrumentalização.

ABSTRACT

AMADO, Ana Cristina da Silva. **The instrumentalization of the formation of teachers and the eclipse of cultural formation: the pseudo-formation in the teaching training degree.** 2015. 342f. Thesis (Doctoral Dissertation) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

The formation of teachers arouses a concern, especially because it is a process that forms people who will form others. It has been observed in this sense that the teaching training courses have been part of a lengthy process of the expansion of Higher Education in Brazil, essentially shown in the increase of private institutions of this one beyond the presence of technical rationality through the instrumentalization valuation of the students/future teachers. Considering the various looks and criticisms that expand extensive production about, not only the political reality and its results, but it has been understood the importance of checking the perspective of the actors present in this process of formation. Several points have pointed out the teacher formation in the production of knowledge but always through a political look in front of the institutional reality. Considering this analysis also as an important one and supporting it with the Critical Theory of Society, especially in Theory of Pseudo-Formation, it has aimed to present questions from the point of view of the teachers and from the students and to present the way they have considered and evaluated the formation of the teachers in the teaching training courses. This research has been carried out with the goal of discussing the formation and how it occurs inside the institutions, and of identifying the instrumentalization in the educational setting in general and particularly, in the formation of the teachers, as an opportunity for understanding the context over the cultural formation as a possibility of emancipation. The hypotheses of this doctorate thesis have been: 1) if the organization of the education, as well as of the culture, has become industrial (something administered, managed), reducing the recognition or the character of contradiction and dialectic, the formation no longer is a formation towards resistance and turned into pseudo-formation; 2) the idea that in the Brazilian context, the students from public universities have more tendency to a formation towards emancipation due to the favorable conditions that are a fact in their courses and all their process of the initial formation; and 3) its own prevailing legislation and the educational policies interfere in the formation. Seen in this terms, it has been carried out 46 interviews besides the theoretical and literature reviews, i.e., 30 interviews with students of the teaching training courses of Geography and History and 16, with teachers of the same courses; being, 11 students and 5 teachers who worked at the private institution, 10 students and 6 professors, at the public one and 9 students and 5 professors at the Christian Confessional institution. These interviews have been conducted and the answers have been organized in categories defined afterwards. It has been concluded that the current formation is characterized by pseudo-formation in all institutions researched, as to the favorable conditions that do not allow the experience and the cultural formation, as to its own institutional interference that has favored the precarization. The students from the public and the Christian confessional institutions have the possibility of the experience but they face difficulties to reflect upon it and they turn the formation sacred, while the students from the private institution do not have access to the possibilities of formation and have precarious and reduced conditions of formation.

Key-Words: Formation of Teachers. Pseudo-Formation. Cultural Formation. Instrumentalization.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1. Apresentação do percurso.....	10
1.2. Introduzindo o tema.....	17
2. TEORIA CRÍTICA, EDUCAÇÃO E PSEUDOFORMAÇÃO.....	23
2.1. Formação humanista e formação técnica.....	25
2.2. Educação e pseudoformação.....	45
3. SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	61
3.1. A formação docente e a realidade do ensino superior brasileiro pós-LDB.....	66
3.1.1. Formação de professores mediante alterações do panorama	69
3.1.2. A precarização do trabalho docente diante da privatização.....	72
3.2. A organização dos cursos e políticas. É possível a formação?.....	76
4. MÉTODO.....	88
4.1. As escolhas	91
4.2. Os procedimentos de coleta de dados.....	97
4.3. Os procedimentos de análise dos dados coletados.....	99
5. O PERCURSO NA FORMAÇÃO DOCENTE E A PSEUDOFORMAÇÃO NO SÉCULO XXI: ANÁLISE DAS REALIDADES PESQUISADAS.....	123
5.1. Os alunos.....	125
5.2. Os professores.	136
5.3. A formação.....	158
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
REFERÊNCIAS.....	169
ANEXOS.....	177

1. INTRODUÇÃO

1.1. Apresentação do percurso

A realidade educacional brasileira tem apontado um crescimento importante no que se refere ao ensino superior, tanto em relação à expansão das vagas em instituições já estabelecidas quanto também no número de instituições que surgiram nos últimos anos. Mas em que condições isso acontece? Como esta expansão está sendo realizada? É possível encontrar estatísticas que demonstrem o crescimento do número de vagas no ensino superior, inclusive no que se refere às licenciaturas.

Em relação ao crescimento quantitativo das instituições, dados oficiais mostram que no ano de 1996 (ano da promulgação e publicação da nova LBD) havia 922 instituições de ensino superior sendo que destas 143 eram universidades, 136 centros universitários ou faculdades integradas e 643 estabelecimentos isolados. No ano de 2012 (última atualização do censo do ensino superior que apresenta dados disponíveis e organizados) são encontradas 2.416 instituições de ensino superior das quais 193 são universidades, 139 são centros universitários, 2044 são faculdades isoladas e surge uma nova categoria - IF ou Cefet (Instituto Federal ou Centro Federal de Educação Tecnológica) – com 40 instituições. Tais dados podem, já no início, indicar um crescimento significativamente maior no número das instituições de ensino como faculdades isoladas, visto que estas cresceram 217% enquanto as universidades cresceram 34,9% e os centros universitários cresceram 2,2%, inclusive avaliando o crescimento geral das instituições de 162%¹.

Já no que se refere ao número de matrículas neste mesmo período pode-se apontar os seguintes dados: no ano de 1996 o número era de 1.868.529 matriculados no ensino superior sendo 1.209.400 em universidades, 245.029 em centros universitários ou faculdades integradas e 414.100 em estabelecimentos isolados. Em 2012 pode-se verificar que das 7.037.688 matrículas

¹ Estes dados, bem como suas análises, estão disponíveis no site oficial do Instituto Nacional de Educação e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP) e podem ser consultados nos links do Censo da Educação Superior. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 10 fev. 2015.

no ensino superior 3.812.491 são efetivadas nas universidades, 1.085.576 estão nos centros universitários, 2.027.982 estão nas faculdades isoladas e 111.639 são alunos matriculados nos IFs ou Cefets. Em termos percentuais é possível apontar que as matrículas totais no ensino superior cresceram 276,6%, que oferece a informação de crescimento de 215% nas universidades e cerca de 343% nos centros universitários, enquanto nas faculdades isoladas o aumento é de 389,7%², mantendo assim um significativo crescimento das faculdades isoladas, mesmo considerando o surgimento das instituições denominadas IFs ou Cefets.

Reconhecendo o fato de que a grande maioria das instituições são privadas - 2.112 perfazendo um total de 87% - enquanto as instituições públicas somam 304 - cerca de 13% - pode-se afirmar também que houve, neste período, um relevante crescimento de instituições privadas configuradas como faculdades isoladas. Esse processo de expansão, conforme os números anteriores apontam, especialmente quando observado no contexto após a Reforma Universitária de 1968³, ganha forças ainda maiores após a inserção do país no contexto das políticas neoliberais e com a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9493/96 – LDB), que oferece novas aberturas políticas e legais direcionadas aos atores dessa expansão.

Diante desta realidade, a questão da formação de professores tem sido tema de muitos trabalhos e discussões realizadas em eventos, além de se constituir como interesse de pesquisadores devido ao grande número de pessoas que se debruça sobre ele para compreender melhor e procurar elementos que prometem apontar “soluções para a educação” por meio da melhoria da formação dos professores e do investimento no aumento considerável de vagas para os cursos de graduação, especialmente nas licenciaturas. Afirmações como estas são ouvidas muitas vezes apontando para este fator – a má formação de professores como a causadora de todos os problemas da educação - como se alterações no processo formativo dos professores possibilitassem a solução para todos os problemas do processo educativo e, principalmente, da educação escolar.

² Dados também retirados do Censo do Ensino Superior, disponível no site oficial do INEP.

³ “A expansão do ensino superior foi muito acelerada na década de 1970, ... Assim, as matrículas duplicaram em 4 anos (de 1968 a 1971) e voltaram a duplicar em 7 anos (de 1971 a 1977).” (BARREYRO, 2011, p. 19).

Estes fatores apontam também para o professor como o principal responsável e, assim, a mais importante promessa de solução, para um incontável número de problemas atribuídos tanto ao processo educacional quanto ao ambiente escolar. Assim, desconsideram totalmente o contexto social e político no qual a formação acontece e quais as determinações que este próprio contexto define para esta formação.

Neste panorama, ampliou meu interesse por compreender mais sobre a formação de professores e seu papel na educação escolar na atualidade, especialmente diante da percepção a respeito do crescimento “desordenado”, ou poderia dizer “superordenado”, das instituições de ensino superior que se propõem a formar professores e oferecer “cursos de licenciatura de qualidade em curto prazo”.

Inicialmente chamava-me a atenção a crescente propaganda das instituições educacionais privadas e dos cursos de formação de professores, disseminando a falácia do progresso e da boa formação, além das falsas promessas de “emprego garantido”, “salário triplicado” e “garantia de progresso” durante os últimos anos da década de 1990 e o despertar do século XXI. Discursos esses que caracterizam a conclusão do curso superior e seu documento (o diploma ou certificado de conclusão) como uma varinha do condão, capazes de realizar os desejos e as promessas feitas anteriormente.

No contato direto com alunos de cursos de formação de professores, tanto como professora quanto como Coordenadora de Curso de uma instituição privada, conheci de perto algumas características do processo formativo atual que se transformaram em preocupações para esta pesquisa. Algumas delas reconhecidas facilmente pelo caráter mercantil da educação e outras um pouco mais dissolvidas nas formas institucionalizadas de transformação do ensino superior. Dentre essas mudanças aponta-se: a existência de cursos de formação de diretores de instituições educacionais marcadas pela transformação das funções com finalidade única – antes ligada ao processo estritamente pedagógico e educacional, agora impossibilitado de separar-se das funções de gestores organizacionais -, precarização da atividade docente sendo travestidas de exigências que ditam as condições mínimas de ação e a impossibilidade de reflexão, além das dificuldades presentes no processo de aprendizagem dos alunos, tanto pelas condições materiais das instituições quanto pela contrapartida subjetiva dos próprios alunos.

No que se refere às experiências nestas instituições, as inconformidades entre o discurso declarado por elas e a prática realizada em seu interior, bem como os reducionismos e as carências claramente expostas de uma educação descaradamente apresentada na forma de mercadoria também fazem parte de uma realidade que acompanhei durante certo tempo e que despertaram uma profunda angústia, reflexo daquilo que experimentavam alunos e professores dos cursos pelos quais passei.

No mesmo caminho desta exposição, o texto de Chauí (1999) a respeito da *Universidade Operacional* confirma aquilo que eu percebia, mesmo diante da minha curta experiência – a transformação das instituições educacionais pelo caráter empresarial e organizacional. A autora faz uma análise das transformações no âmbito das instituições educacionais afirmando que:

Uma organização⁴ difere de uma instituição por definir-se por uma prática social, qual seja, a de sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, pois isso, que para a instituição social universitária é crucial, é, para a organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, para que e onde existe. (CHAUÍ, 1999, p. 6).

Aos poucos tais questões se tornavam mais nítidas, tanto na prática quanto no texto (citado anteriormente) encontrado naquele momento demonstrando que as “novas organizações educacionais” haviam se despedido dos seus objetivos realmente sociais e educativos, agora voltados para o atendimento de seus objetivos financeiros e capitalistas. Não por meio de

⁴ Nota de rodapé da autora (CHAUÍ, 1999, p. 6) “A Escola de Frankfurt mostrou que a ideia de administração é inseparável do modo de produção capitalista com a produção de equivalente para troca. O capitalismo estabeleceu um equivalente universal – a mercadoria dinheiro – como instrumento generalizado e generalizador de troca de equivalente e garantiu que o mercado fosse o espaço de produção e distribuição dos equivalentes. A universalização dos equivalentes faz com que tudo seja equivalente a tudo e é essa homogeneidade que permite introduzir a administração como um conjunto de regras e princípios formais, idênticos para todas as instituições sociais (não há diferença administrativa entre uma escola ou uma montadora de veículos ou um shopping center), e é a ação administrativa que transforma uma instituição numa organização.

preocupações no atendimento, ainda que parcial, dos sonhos e desejos dos outros, mas pela realização estratégica e deliberada de suas regras no intuito de alcançar aquilo que realmente lhe interessa – a previsão e o controle para a manutenção do capital, além do lucro com o real processo de exploração do campo educacional.

Com o passar do tempo e com a ampliação de meu conhecimento e de minha experiência no ensino superior foi possível também perceber que essas características se repetiam em diversas instituições, ou melhor, nestas organizações visto que se caracterizam como tal, enquanto outras eram específicas dessa ou daquela faculdade, desse ou daquele curso. Mas de forma geral, a instrumentalização e os reducionismos marcados pela generalização da racionalidade técnica impunham uma crescente irracionalidade no processo de formação dos professores como pude acompanhar. Ver a desvalorização do corpo docente de uma instituição diante dos principais cursos de formação de professores em determinadas instituições promoveu o contato com a contradição.

Certamente não fui a única pessoa a perceber estes fatos e a apresentar este discurso e, durante as aulas no percurso do mestrado e do doutorado a percepção desta contradição se fortalecia. As leituras dos textos dos teóricos da Escola de Frankfurt (em especial Adorno, Horkheimer e Marcuse) auxiliaram a compreensão daquelas experiências que faziam parte do meu cotidiano. A angústia relativa às experiências parecia maior a cada dia em que fatos concretos se apresentavam e alguns deles vale a pena rever.

O primeiro foi relativo a uma reclamação feita ao diretor de uma instituição na qual era professora, afirmando que eu impedia “a autonomia” de alguns alunos quando tentava alertar para o fato de que as aulas deveriam ser momento de participação e que não concordava com as práticas de apenas assinar uma lista de presença e saírem, pois havia a justificativa de que a disciplina era da área de Humanas, enquanto o curso era da área de Exatas. Segundo esse diretor eu não estava cumprindo meu papel, pois estava tirando dos alunos aquilo que era seu direito, pois eles eram trabalhadores e precisavam ir embora descansar. Por diversos momentos me questionei sobre o direito do aluno ampliar seu conhecimento e sua formação, mas que esse não era o objetivo da instituição.

Num segundo relato, lembro-me de uma aluna que não entendia alguns conceitos a respeito da matéria (Didática) e então afirmava que durante as aulas não conseguia prestar atenção, pois passava o dia cuidando da casa e, quando ia para a aula, ficava preocupada com a filha pequena que deixou em casa com o marido, por isso, afirmava ela, que eu, enquanto professora, precisaria compreender e “dar uma prova bem fácil para ela”. Assim, ela tentava fazer com que o curso, as aulas e a instituição se adequassem às suas condições materiais.

Parti então em busca da compreensão do processo de formação do indivíduo que ocorre no contexto destas instituições que se apresentam como forma de atender o que estes alunos desejam, já que o sonho prometido converte-se em falsa promessa. Voltei-me, então, para a questão da formação de professores, visto que esses serão formadores de outros e busquei fazê-lo por meio do recorte da análise da formação cultural como elemento essencial no processo educacional, em contraposição a uma formação de caráter puramente tecnicista que tolhe as possibilidades de formação crítica dos alunos, a partir do momento em que o modo de produção levado para a educação apropria-se da subjetividade deste aluno e o instrumentaliza apenas.

É importante ressaltar que compreendo a necessidade do aprendizado técnico no âmbito da formação, mas acredito na deformidade do processo que privilegia a técnica por ela mesma, de forma a manter-se apenas pela racionalidade que transforma o que é humano em instrumento, fortalecido pela transformação do processo educativo e a própria “formação” em mercadoria, que passa a ser adquirida apenas pelo treino, sem a mínima reflexão sobre ele e cada vez mais definida pelas regras do mercado e do próprio capital.

No cenário encontrado, caracterizado pela deformação generalizada, o caminho transformou-se em algo penoso, ao perceber que quanto mais me encaminhava no sentido buscado e na organização do conhecimento pretendido, mais tomava consciência da minha própria pseudoformação. As discussões e os estudos, realizados no período inicial do doutorado, me proporcionaram a possibilidade de reflexão e autorreflexão sobre estas questões e de poder me debruçar melhor sobre as contradições presentes neste âmbito. A realização das entrevistas e o contato com professores e alunos de diferentes realidades educacionais e sociais, também contribuíram substancialmente para que minhas reflexões pudessem ser realizadas, especialmente diante das contradições encontradas.

Voltando à pesquisa em questão, mesmo não tendo saído dela, procurei abrigo sob os escritos dos frankfurtianos, bem como de outros pesquisadores que relacionaram a questão da educação com as ideias e teorias apresentadas por estes arcanos⁵ do século XX.

A educação em geral, e a formação de professores em particular, mostraram-se como dúvidas aos meus olhos que buscavam cada dia mais uma compreensão das possibilidades de educação para a resistência, capazes de encontrar na contradição a tentativa de não cair na pseudoformação, mesmo que este seja um caminho talvez que não se encontre no contexto das instituições atuais.

Para tanto me propus compreender um pouco melhor, procurando me desfazer das percepções preconceituosas que puderam se consolidar na minha experiência, a respeito do quão generalizada está a deformação no processo formativo de novos professores. Neste processo inicial a busca era na esperança de encontrar possibilidades de superação da própria pseudoformação, mesmo que diante da realidade contextual que se apresentava aos meus olhos.

Vale ressaltar, por fim, que questões importantes foram revistas ao longo deste percurso, tanto no que se refere ao contexto atual da educação quanto na relação deste com a minha experiência com a formação de professores, que depois se ampliou, especialmente para outras instituições e pude verificar que a pseudoformação não é “mérito” das instituições privadas, pois as relações dialéticas entre conhecimento, prática, experiência e trabalho foram encontradas em diversos ambientes pelos quais este percurso se deu.

⁵ Pensei aqui em arcanos como aqueles que carregam em si o mistério do conhecimento de uma análise do século XX e a sociedade que produz a pseudoformação ou que a institucionaliza. Guardiões do enigma que marca o desenvolvimento e o reconhecimento histórico da verdade a respeito da realidade neste século. Termo também utilizado em “Os arcanos do inteiramente outro” (Olgária C. F. Matos, 1989). Segundo Matos (1989, p.21) “Hoje, o sujeito sequestrado na sociedade administrada se vê reduzido à condição de “elemento natural”. A Teoria Crítica procura, com seu olhar melancólico, reconhecer o *caos* por detrás da ordem aparente das coisas, sem no entanto se preocupar com a impossibilidade da reconciliação (*Versöhnung*). A “filosofia negativa” não dá regras; nela não há jogo: “O autor, tanto quanto possa, coloca as cartas na mesa o que não é de maneira nenhuma a mesma coisa que jogar”. Em nota explicativa a autora continua afirmando que “Quanto a Adorno, não há regras para apostar, nem dados a lançar [referindo-se a explicação inicial da nota sobre os jogos de cartas e de dados]: pôr as cartas na mesa significa simplesmente parar o jogo. Trata-se de colocar-se na indeterminação (não há regras) e de manter o “silêncio oportuno” (não há lance de dados), à espera do instante imponderável em que o tempo imobilizado nos arcanos poderá voltar”. (MATOS, 1989, p. 27).

1.2. Introduzindo o tema.

A formação de professores passou então a ser o foco principal dos estudos que culminaram neste trabalho. Mas ainda restava uma dúvida: qual o olhar seria dado para esta pesquisa? Sob qual panorama ela seria realizada? Foi então que ainda nos estudos iniciais sobre os teóricos da Escola de Frankfurt conheci a teoria da pseudoformação e encontrei ressonância naquilo que eu via na prática e também nos textos críticos a respeito do panorama atual da educação superior brasileira.

A presente pesquisa começou a ser delineada então diante da constatação de que a formação prometida pela configuração atual da educação superior brasileira, especialmente na formação de professores, constitui-se em pseudoformação⁶. Não apenas no caráter teórico de má qualidade, mas nas questões que envolvem o processo formativo como um todo e a impossibilidade de se pensar na formação cultural neste contexto, conforme referencial teórico utilizado. Neste ponto é necessário reconhecer que para se pensar em educação com o referencial adorniano é preciso também caracterizar a *Bildung alemã*, visto que esta será a referência deste autor ao discutir em formação. Segundo Cambi (1999) pode-se compreender que:

A pedagogia do neo-humanismo elaborado na Alemanha por Friedrich Schiller, Wolfgang Goethe e Wilhelm von Humboldt, apresenta-se como uma referência explícita ao humanismo dos séculos XV e XVI e desenvolve-se como uma reflexão orgânica em torno do homem, bem como da cultura e da sociedade em que ele deveria essencialmente viver. O tema pedagógico dominante nesses autores é o da *Bildung* (ou formação humana) que aponta na direção de um ideal de homem integral, capaz de conciliar dentro de si sensibilidade e razão, de desenvolver a si próprio em plena liberdade interior e de organizar-se, mediante uma viva relação com a cultura, como personalidade harmônica. A *Bildung* é tensão espiritual do eu, contato direto com as várias esferas da cultura e consciência de um crescimento interior para formas de personalidade cada vez mais complexas e harmônicas. Para realizar esse modelo de formação humana é necessário reaproximar-se da cultura dos clássicos gregos e revivê-la, já que foi justamente na Grécia que a harmonia entre instinto e razão, entre individualidade e cultura/sociedade foi mais plenamente vivida, mas é também oportuna a tendência a superar aquelas cisões radicais que caracterizam a cultura ocidental moderna (cristã e burguesa) entre sentimento e intelecto, entre espírito e corpo,

⁶ O termo pseudoformação muito utilizado aqui neste trabalho segue a orientação da Teoria da Pseudoformação, de Theodor Adorno. Este texto está referenciado no final do trabalho, e será mais detalhado em capítulo especificamente organizado para essa discussão.

entre destreza e conhecimento. Daí o papel central que esses autores atribuem à arte: nas pegadas de Kant da terceira crítica [*A Crítica do Juízo*], identificam justamente na atividade *estética* o fulcro dessa educação harmônica e integral. A arte elabora por meio da fantasia, um equilíbrio de necessidade e de liberdade, de intelecto e sentimento e, enquanto tal, deve tornar-se a grande e fundamental inspiradora de todo o processo formativo. (grifos do autor, p. 420-421).

Dessa forma, reconhecendo a referência da *Bildung* alemã, é possível também compreender o que Adorno afirma quando apresenta o termo *Halbbildung* (semiformação ou pseudoformação) para definir a educação possível na sociedade atual. Vale ressaltar que a discussão a respeito da tradução deste conceito será também apresentada no capítulo que a ela compete.

Continuando ainda na discussão a respeito da formação de professores no contexto atual da educação brasileira, pode-se retomar o texto de Chauí (1999), cuja discussão apresenta as condições sob as quais esta formação está sendo realizada – no âmbito da universidade ou das instituições educacionais transformadas em “organizações” ou, como ela prefere apontar, a “universidade operacional”. De qualquer forma vale a explicação para que se possa pensar nas questões das instituições que foram pesquisadas e que demonstram muitas vezes esse caráter na própria organização interna. Chauí (1999, p. 7) afirma que:

A passagem da universidade da condição de instituição à de organização insere-se nessa mudança geral da sociedade, sob os efeitos da nova forma capital, e ocorreu em duas fases sucessivas, também acompanhando as sucessivas mudanças do capital. Numa primeira fase, tornou-se **universidade funcional**; na segunda, **universidade operacional**. A universidade funcional estava voltada para a formação rápida de profissionais requisitados como mão-de-obra altamente qualificada para o mercado de trabalho. Adaptando-se às exigências do mercado, a universidade alterou seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho, separando cada vez mais docência e pesquisa. Enquanto a universidade clássica estava voltada para o conhecimento e a universidade funcional estava voltada diretamente para o mercado de trabalho, a nova universalidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micro-organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual.

Diante dessa realidade apresentada, a busca deste estudo foi a compreensão do conhecimento teórico, juntamente com o contato com instituições e pessoas que delas participam em cursos de formação de professores para que se verificasse a existência da possibilidade de uma educação para a resistência no contexto atual da educação no Brasil.

No primeiro capítulo deste trabalho relaciono conhecimentos e pesquisas sobre a *Teoria Crítica, Educação e Pseudoformação*, no qual busco apontar elementos para a compreensão do processo educacional frente às contradições apontadas pela leitura e discussão da Teoria Crítica e as possibilidades nas quais se entranha a pseudoformação. Nesse momento são apresentados os fundamentos teóricos utilizados para discutir conceitos essenciais no estudo da relação entre Teoria Crítica e Educação, especialmente na relação dicotômica entre a formação humanista e formação técnica, marcando a imanência da pseudoformação e a presença de elementos que possam propiciar a crítica ao processo educativo na busca de possibilitar a superação desta formação deformada e a emancipação por meio da educação. Reconheço os limites aqui colocados também pelo próprio contexto no qual realizo essa análise, pois na configuração atual da sociedade capitalista pode-se perceber o distanciamento da possibilidade de formação para além da pseudoformação, não apenas pela educação em si, mas pelas condições objetivas nas quais são verificadas a configuração social, política e econômica. Ainda nesse primeiro capítulo a discussão a respeito da relação entre a educação e a pseudoformação apresentará elementos que complementam essas análises.

No segundo capítulo, apresento considerações a respeito da *Formação de professores nos cursos de licenciatura na atualidade*, discutindo o contexto histórico em que esta formação está sendo analisada e também qual o papel atual das políticas educacionais e da legislação educacional na facilitação ou na promoção da institucionalização da pseudoformação como característica predominante do ensino nestas instituições educacionais, no Ensino Superior em particular. Neste momento, apresento uma rápida análise a respeito da formação de professores no Brasil e seus aspectos constitutivos, que não se desligam das questões sociais e políticas do momento, relacionadas também aos estudos sobre os documentos e as políticas que parecem contribuir para a precarização da educação e, conseqüentemente, da formação de professores. Ainda neste segundo capítulo, importa também reconhecer que o atual contexto configura-se como resultado histórico de diversas questões que precisam ser discutidas e que não estão ligadas apenas ao contexto educacional. Ressaltando esta questão da historicidade e da base teórica

frankfurtiana a discussão possibilita maior compreensão das condições objetivas que remontam ao que hoje surge nas experiências em questão do processo formativo. A discussão entre *as políticas públicas e a institucionalização da pseudoformação* na atualidade fecha este capítulo, aprofundando na reflexão sobre a realidade que toma conta das instituições educacionais de ensino superior que se dedicam à formação de professores por meio dos cursos de licenciatura. Busquei aqui apresentar elementos que possam discutir a precarização da formação e do trabalho docente, relacionado ao processo histórico de desvalorização da formação cultural.

No terceiro capítulo demonstro o caminho traçado e realizado na discussão a respeito dos métodos utilizados. Nele está apresentado todo o percurso realizado, desde *as escolhas* feitas (com relação ao tema, aos cursos pesquisados, ao tipo de coleta de dados e à forma de análise dos dados que foram coletados mediante entrevistas com professores e alunos de instituições pesquisadas). Importante ressaltar que, neste capítulo, apresento inclusive o caminho percorrido na busca destas instituições e as impressões a respeito das licenciaturas escolhidas para a pesquisa. Os critérios necessários para que estas instituições fossem escolhidas, além do critério maior de ter em seu rol de cursos de formação de professores, especificamente, as licenciaturas em História e Geografia, estão discutidas e explicadas neste mesmo capítulo. Além da pesquisa de campo e dos dados nela coletados, vale ressaltar também que neste capítulo apresento o conjunto dos documentos que foram consultados para a compreensão nas análises do trabalho. Compreender o contexto histórico e a realidade na qual a instituição está inserida faz parte da compreensão da formação nela realizada.

No quarto capítulo aponto a análise dos dados tendo como referencial a Teoria Crítica da Sociedade, em especial a visão adorniana encontrada em *Teoría de la seudocultura* (Adorno, 1959/1972). Nestas análises apresento também relatos de entrevistados e ideias apontadas por eles e discutidas, que promovem o fortalecimento dos estudos aqui realizados. Para uma compreensão maior dos fatos, atesto desde já que foi realizada uma separação entre as discussões dos professores e dos alunos para que se pudesse organizar melhor e compreender o fenômeno da formação, seja pelo ponto de vista dos docentes e sua experiência profissional das diversas instituições ou pelo ponto de vista dos alunos e suas experiências formativas. Ressalto também que alguns documentos e dados a respeito das instituições são aqui apresentados respeitando

sempre o sigilo necessário nesta forma de trabalho. As respostas encontradas não são conclusivas, sei disso, mas podem mostrar muito do contexto sobre o qual posso tecer minhas considerações.

Afirmo então que o caminho traçado por este trabalho procurou compreender a existência ou não da formação cultural nas instituições de formação de professores que são também diferenciadas quanto ao caráter administrativo. Assim, pode-se levantar a hipótese de que, se a organização da educação, assim como a da cultura, passou a ser industrial (administrada), reduzindo o reconhecimento da contradição e da dialética, a formação deixou de ser formação para a resistência e converteu-se em pseudoformação, reduzindo as possibilidades de emancipação e de formação cultural ou humana (de acordo com o conceito da *Bildung*), principalmente, pela formação que reduz a crítica e gera um processo educacional adaptativo. Diante desta hipótese, pode-se apontar também outras: a primeira está no fato de que a própria legislação e as políticas públicas que deliberam sobre a formação de professores criam situações para que a pseudoformação se estabeleça neste âmbito e que a formação cultural seja impedida de se realizar; já na segunda consideração, penso que no contexto educacional brasileiro os alunos das universidades públicas estão mais propensos a uma formação para emancipação em virtude das condições objetivas que marcam seus cursos e todo seu processo de formação inicial, que propiciam os elementos capazes de favorecer tal formação, o que também pode levá-lo a uma forma de pseudoformação, a partir da cultura esvaziada em si mesma e sacralizada, distante da possibilidade da experiência: assim, por formas ou caminhos diferentes, os alunos das escolas particulares e os alunos das escolas públicas podem ser pseudoformados.

Diante da compreensão de que o tema da formação está envolvido em discussões nas quais a própria contradição precisa ser considerada e a pseudoformação permeia e impede que se realize a formação cultural a busca pelos espaços de resistência devem ser intensificados. Neste contexto, a presente pesquisa tem como objetivo discutir a maneira pela qual a formação de professores ocorre nas diversas instituições e quais sentidos são atribuídos ao próprio processo de formação e às suas impossibilidades. Reconhecer a instrumentalização no âmbito educacional em geral e na formação de professores em particular pode ser uma oportunidade de compreender o contexto em detrimento da formação cultural como possibilidade de emancipação, presente na educação que reforça e não nega a contradição e a resistência possíveis nela, mas negada pelo atual processo educacional.

Neste intuito, algumas questões permearam todo o trabalho e estão presentes nas discussões aqui apresentadas: existem diferenças entre a formação realizada por alunos das licenciaturas oferecidas nas instituições privadas, nas públicas e nas confessionais? Estas diferenças, caso existam, são resultados de questões sociais ou do caráter institucional? Quais características podem ser apontadas como resultado na atual formação de professores? Que sentido os professores podem atribuir a estas diferenças? E, por fim, qual o papel das políticas públicas de educação na determinação deste cenário?

2. TEORIA CRÍTICA, EDUCAÇÃO E PSEUDIFORMAÇÃO.

Ao pensarmos na relação entre Teoria Crítica e Educação, é essencial compreender o que realmente os teóricos da Escola de Frankfurt denominam de formação e educação: conceitos que outrora foram apresentados no âmbito da Teoria Crítica da Sociedade, em especial por Theodor W. Adorno, sobre a possibilidade emancipatória da educação dificultada pela disseminação da pseudoformação.

Tendo como base as afirmações adornianas a respeito da formação cultural que, diante da sociedade atual, encontra a pseudoformação socializada e naturalizada como educação, visto que nos priva de toda possibilidade de reflexão, somos encaminhados para a *paralisia da crítica*, descrita por Marcuse (1964/1967).

Nos estudos realizados e apresentados na *Dialética do Esclarecimento*, os autores da Teoria Crítica mantêm o seu interesse na cultura e discutem como a formação está sendo organizada pela própria *indústria cultural*, promovendo o que eles chamam de “autodestruição do esclarecimento”. Compartilhando as proposições adornianas, discutidas em textos posteriores - especialmente em *Educação e Emancipação* - referentes às características da formação contemporânea e a impossibilidade do pensamento esclarecedor diante da falta de liberdade para o próprio pensamento, procuramos compreender quais são os aspectos relacionados à cultura que tanto estão presentes, como são determinantes no falseamento da própria cultura, regredindo diante das possibilidades do seu progresso. Horkheimer e Adorno (1947/2006, p. 13) afirmam que:

Se o esclarecimento não acolhe dentro de si a reflexão sobre este elemento regressivo, ele está selando seu próprio destino. Abandonando a seus inimigos a reflexão sobre o elemento destrutivo do progresso, o pensamento cegamente pragmatizado perde seu caráter superador e, por isso, também sua relação com a verdade. A disposição enigmática das massas educadas tecnologicamente a deixar dominar-se pelo fascínio de um despotismo qualquer, sua afinidade autodestrutiva com a paranóia racista, todo esse absurdo incompreendido manifesta a fraqueza do poder do pensamento teórico atual.

A afirmação dos autores reforça nosso intuito de pensarmos na necessidade de que a reflexão esteja presente nas possibilidades de formação, pois a configuração atual da formação reduziu a contradição e a possibilidade de fazer-se como resistência ao determinado, tendo como sua vertente a própria pseudoformação, sendo então caracterizada pelo falseamento no interior da própria formação, que prioriza o caráter tecnologicamente apresentado em contraposição da possibilidade de superação do processo educacional atual.

Na realidade encontrada de imanência da pseudoformação, neste capítulo, buscamos apresentar uma discussão sobre as possibilidades de formação que são frustradas na sociedade, que *totalmente esclarecida* e administrada, guarda em seu seio a própria pseudoformação como expressão regredida da formação.

A educação escolar, marcada pelo encontro sistematizado entre o homem e o conhecimento (este também sistematizado ao longo do tempo), tem se desvalorizado diante da própria desvalorização deste conhecimento, ampliando este sentimento de frustração e impotência perante a realidade do pensamento e da crítica. Urge, então, compreender as questões discutidas sobre educação e formação na perspectiva adorniana, bem como as relações entre a educação e a presença da pseudoformação, instalada de forma paralisante no âmbito dos contextos educacionais.

Num primeiro momento, apresentamos neste capítulo a dicotomia entre *formação humanística e a formação técnica*, voltada para a própria técnica em si mesma, não como suporte para o conhecimento, mas como o fim do próprio processo educativo que busca apresentar a instrumentalização como finalidade educacional. Estes são os pontos da discussão que trazemos à tona, diante de elementos apresentados pelas ideias adornianas sobre o esclarecimento e seus aspectos regressivos, bem como a proposta de Marcuse a respeito da sociedade unidimensional e a paralisia causada pela supremacia da técnica.

Ressaltamos que não se trata de fazer uma apologia à eliminação da técnica, como desnecessária, mas de promover uma reflexão a respeito da utilização da técnica com fim em si mesma, congelando as possibilidades de reflexão e impedindo a contradição e a diferenciação necessárias para a elaboração de um pensamento autônomo, capaz de libertar o homem da pseudoformação.

Em um segundo momento, apresentamos a relação estabelecida dicotomicamente entre a *educação e a pseudoformação*, na qual esta última domina todas as tentativas daquela que se apresente como tal. A formação, que hoje é possível nesta sociedade, já está tomada pelas características da própria pseudoformação.

Como elemento também importante, entendemos que a indústria cultural medeia a relação do indivíduo com a sociedade, definindo a forma e o conteúdo de sua formação e ordenando sua relação com esta realidade da presença da pseudoformação como presença da forma regredida da formação que tem a capacidade de emancipar. Ela solapa a cultura e, conseqüentemente, a formação cultural que deveria estar presente nas produções, excluindo muitas vezes a possibilidade de crítica.

2.1. Formação humanística e formação técnica.

A contradição apresentada na *Dialética do Esclarecimento* por Horkheimer e Adorno a respeito da regressão do próprio esclarecimento, que deveria constituir-se de uma possibilidade progressiva apenas, nos faz compreender que o esclarecimento é em si dialético. Esta afirmação é feita a partir da concepção de que o esclarecimento apresenta-se como tal a partir do ponto em que, onde deveria tornar-se elemento de emancipação e possibilidade de progresso, torna-se elemento de regressão. Conforme Horkheimer e Adorno (1947/2006, p. 17):

No sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido o objetivo de livrar os homens e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber. [...] Contudo, a credulidade, a aversão à dúvida, a temeridade no responder, o vangloriar-se com o saber, a timidez no contradizer, o agir por interesse, a preguiça nas investigações pessoais, o fetichismo verbal, o deter-se no conhecimento em coisas imparciais: isto e coisas semelhantes impediram um casamento feliz entre o entendimento humano e a natureza das coisas⁷ [...]

⁷ Os autores fazem referências neste trecho aos trabalhos e conceitos de Bacon e seus postulados a respeito da ciência moderna.

No excerto anterior, os autores afirmam que os objetivos do esclarecimento não foram alcançados e questionam sobre a consciência necessária sobre os aspectos que deveriam gerar civilização, mas geram barbárie, e apontam que um dos fatores determinantes desse processo é a busca incessante do homem em dominar a natureza. No processo de busca da dominação, o esclarecimento acaba por reforçar a organização da *sociedade administrada*, principalmente, mediante o avanço da “ciência positiva” que, marcada pelo pragmatismo e pela sistematização exacerbada, reforça essas tendências afirmadas por Adorno e confirmadas ainda na atualidade.

Nas discussões sobre a indústria cultural, Horkheimer e Adorno (1947/2006) afirmam que a “organização técnica atual” no cerceamento dos produtos culturais atua como a censura sempre atuou em regimes autoritários, configurando-se como instrumento de formação e/ou sistematização do conhecimento. Os processos de organização do conhecimento limitam a possibilidade de esclarecimento e de pensamento, o que faz com que possamos nos ver também limitados diante destes.

Desta forma, a *dialética do esclarecimento* se evidencia, pois o esclarecimento como tal configura-se na ciência positivista, na qual os indivíduos se limitam a conhecer e valorizar as formas como conteúdo. O próprio processo de formação do indivíduo apresenta-se regredido diante das possibilidades atuais, como esclarece Crochík (2011, p. 14):

Como se trata da formação de indivíduos, sempre dependente das condições objetivas, é necessário firmar sua relação com a adaptação ou com o crime, assim como com a possibilidade de autonomia. Se a formação pode ser definida pela interiorização da cultura (Adorno, 1959/2004), e se essa última tem como uma de suas fortes tendências atuais se expressar como mercadoria, ambas – a formação e a cultura – perderam a sua relativa autonomia. A formação do indivíduo por meio dessa perspectiva cultural – redução da cultura à mercadoria – seria propícia, não ao desenvolvimento de uma interioridade, mas à contínua exteriorização ou projeção, posto que a identificação forjada com as imagens da publicidade que não se distinguem mais das mercadorias é, no capitalismo, voltada à reprodução do capital: ou como reprodução da força do trabalho ou como ampliação do lucro, e não objetiva que o indivíduo se torne diferente do que já é. Se a indústria cultural visa, de acordo com Horkheimer e Adorno (1947/1985), a conformação do indivíduo com o existente e com isso a reprodução da sociedade atual, a formação desse indivíduo deve ser limitada na percepção, na cognição e na sensibilidade.

O autor afirma que as condições objetivas na sociedade atual dificultam a formação enquanto esta se configurar na realidade da cultura como mercadoria. Essa afirmação parte da constatação de que a partir da identificação entre cultura e mercadoria, a primeira perde seu poder de contradição e sua autonomia, reduzindo assim a sua capacidade de promover a formação para a emancipação. Ela passa a se caracterizar como formação marcada pelo impedimento da reflexão, identificada com a reprodução do capital e pela indiferenciação entre o ser e a mercadoria.

No momento em que as pessoas têm mais acesso à informação percebe-se que esse acesso apenas serve para a manutenção da configuração social que se apresenta, pois a própria informação não passa disso. Informações essas compreendidas aqui pelo esvaziamento da reflexão, já que apresentadas de maneira fixada pela indústria cultural como verdade e ao mesmo tempo como transitória, diante da rapidez com que se modifica dando um caráter de instabilidade. Assim, ainda que as pessoas ampliem seu poder aquisitivo, não têm acesso ao esclarecimento, ainda que tenham acesso à cultura, principalmente por que a deturpação da cultura como mercadoria promove uma utilização às avessas da mesma cultura para não formar e não como forma de emancipação.

Discussões a este respeito são também encontradas em outro trecho no qual Horkheimer e Adorno (1947/2006) fazem alusão à busca da compreensão e da crítica do modelo de sociedade que se instala. É essencial o entendimento sobre quais elementos estão presentes no comportamento e no relacionamento do indivíduo consigo mesmo e com a cultura, inclusive para que se possa compreender como este relacionamento acontece. Pensando ainda como uma formação para superação da heteronomia, como tomada de consciência social e como possibilidade de relações com a cultura que se estabelece de forma diferenciada, Horkheimer e Adorno (1947/2006, p. 14) afirmam que:

Desaparecendo diante do aparelho a que serve, o indivíduo se vê, ao mesmo tempo, melhor do que nunca provido por ele. Numa situação injusta, a impotência e a dirigibilidade da massa aumentam com a quantidade de bens a ela destinados. A elevação do padrão de vida das classes inferiores, materialmente considerável e socialmente lastimável, reflete-se na difusão hipócrita do espírito. Sua verdadeira aspiração é a negação da reificação. Mas ele necessariamente se esvai quando se vê concretizado em um bem cultural e distribuído para fins de consumo. A

enxurrada de informações precisas e diversões assépticas desperta e idiotiza as pessoas ao mesmo tempo [...] A questão é que o esclarecimento tem que tomar consciência de si mesmo, se os homens não devem ser completamente traídos. Não se trata da conservação do passado, mas de resgatar a esperança passada. [...] Talvez isso não fosse um preço tão alto, como acreditam aqueles defensores da cultura, se a venda em liquidação da cultura não contribuísse para a conversão das conquistas econômicas em seu contrário.

Os autores discutem que o simples acesso à cultura, especialmente na sua apresentação atual, não se configura como uma possibilidade de formação para autonomia. Eles apresentam também neste trecho a afirmação de que não se trata apenas de um saudosismo vazio ou de uma necessidade de retorno ao passado, mostrando que também é importante a consciência das condições atuais nas quais se discute e se apresenta a formação e a cultura no âmbito da indústria cultural, visto que este reconhecimento da realidade promove a conscientização da formação e suas atuais condições. Tais afirmações, mesmo considerando o contexto no qual o texto foi escrito e o tempo passado até nossos dias, confirmam sua atualidade, reafirmando a discussão presente a este respeito, visto que inclusive no processo educacional esta situação é refletida. O acesso ao ensino superior aumenta constantemente, mas não garante com isso o acesso à formação cultural ou mesmo às condições que poderiam marcar a autonomia de pensamento do futuro professor, essencialmente pelas condições objetivas nas quais seu curso de licenciatura acontece.

Em outro texto, Horkheimer e Adorno (1956/1973b, p. 143) apresentam mais um aspecto desta discussão - o enfraquecimento da família na sociedade capitalista dos monopólios - que também teve importante papel na decadência da cultura e da formação que não apresenta seu caráter emancipador e fazem uma crítica à perda da importância da formação cultural. Eles afirmam que pelo enfraquecimento da família e por ela não mais cumprir seu papel educativo “[...] os professores universitários comprovam até que ponto é escassa a formação substancial, realmente experimentada pelos jovens, que possa ser considerada como pré-adquirida. Mas isso depende do fato de que a formação cultural perdeu sua utilidade prática”. Tais características são percebidas rotineiramente na sociedade atual, sem distinção de classe social ou de regionalidade, visto que a formação inicial ou “pré-adquirida” como os autores apontam está cada dia mais reduzida ao estabelecido pela indústria cultural e, portanto, com uma capacidade reduzida de se transformar em formação cultural, para a diferenciação dos sujeitos.

Tal processo formativo, deturpado por condições objetivas, transposto para nossa realidade, mostra-se também, por motivos diversos, impossibilitado de se caracterizar diferenciadamente pela heteronomia. A formação que vemos, tanto nos ambientes escolares, como fora deles, está tomada pela utilização da técnica como fim em si mesma, favorecendo a reprodução do estabelecido e a redução da crítica, diminuindo assim as possibilidades para que a emancipação se estabeleça.

Outro fator apontado por Marcuse (1964/1967) e que também vai ao encontro do que se está discutindo é a constante criação de necessidades aparentes, fato este que coloca as pessoas na condição da incapacidade de avaliar realmente quais são as reais necessidades que merecem suas lutas e que acabam gerando uma conformação com a sociedade. A *dessublimação repressiva* gera a sensação de que agora tudo é permitido e, mais que isso, tudo é quase que obrigatório para que se possa sentir pertencente ao grupo. Aquilo que, em função da “necessidade” de sublimação poderia provocar a contradição, a partir do momento em que é exigido pela sociedade perde seu papel essencial na formação para a resistência e fica agregada ao estabelecido, sem, portanto, gerar pensamento autônomo.

O processo de formação do indivíduo fica fortalecido, nesta configuração atual, voltado para a repressão por meio da reprodução e isenta da crítica, inclusive por que a sublimação é menos repressiva que a própria repressão. Assim, a falsa liberdade adquirida pelo indivíduo gera a capacidade de realização de suas escolhas e configuradas pelas condições sociais apenas e pelas características que são anteriormente pensadas para que a massa reproduza no âmbito das necessidades criadas simplesmente para a manutenção do *status quo*. A este respeito, Marcuse (1966/1999a, p. 15) afirma que:

O que principiou como submissão pela força cedo se converteu em “servidão voluntária”, colaboração em reproduzir uma sociedade que tornou a servidão cada vez mais compensadora e agradável ao paladar. A reprodução, maior e melhor, dos mesmos sistemas de vida passou a significar, ainda mais nítida e conscientemente, o fechamento daqueles outros sistemas possíveis de vida que poderiam extinguir servos e senhores, assim como a produtividade da repressão.

O autor aponta para o fato que a liberdade identifica-se, na atualidade, com a servidão e se submete em nome do progresso. A libertação da configuração do capital para a diferenciação do que deveria ser realizada ou pelo menos considerada como possibilidade histórica, passa a ser “eficazmente reprimida” pelo próprio capital e confirmada pelo próprio indivíduo que participa da repressão sendo contido pelo atendimento de suas falsas necessidades, sem a necessidade de revolução promovendo então uma destruição do conflito e da contradição pacificamente. Um pouco mais adiante, no mesmo texto, Marcuse (1966/1999a, p. 16-17) continua a discussão afirmando que:

O conceito marxista estipulou que somente aqueles que estavam livres dos benefícios do capitalismo seriam possivelmente capazes de transformá-lo numa sociedade livre; aqueles cuja existência era a própria negação da propriedade capitalista poderiam tornar-se os agentes históricos da libertação. Na arena internacional, o conceito marxista retoma sua plena validade. Na medida em que as sociedades exploradoras tornaram-se potências globais, na medida em que as novas nações independentes converteram-se em campo de batalha para seus interesses, as forças “externas” de rebelião deixaram de ser forças estranhas: são o inimigo no interior do sistema.

Ao manter a linha de pensamento que historicamente aponta para processos sociais como importante fator na determinação da formação do indivíduo, é possível entender a própria formação com suas características deformadoras, que se instalaram principalmente a partir da utilização da técnica na manutenção da sociedade capitalista e das características do seu modo de produção equalizador. Fatos estes que favoreceram, e continuam favorecendo, o processo formativo marcado pela presença constante da racionalidade técnica e a irracionalidade da indústria cultural na sua própria concepção como educação. Em texto introdutório de *Educação e Emancipação* um estudioso da Teoria Crítica apresenta a própria contradição necessária para compreender a verdadeira formação e sua deformação. Maar (2010, p. 25), afirma que:

A experiência formativa seria, nestes termos, um movimento pelo qual a figura realizada seria confrontada com sua própria limitação. Por isso, justamente, este método da formação crítica é “negativo”: o que é torna-se efetivamente o que é pela relação com o que não é. O dinamismo do processo é de recusa do existente,

pela via da contradição e da resistência. Ele pressupõe uma lógica da não-identidade, uma inadequação – no curso da experiência pela qual a realidade efetiva se forma – entre a realidade e conceito, entre a existência e sua forma social. O conteúdo da experiência formativa não se esgota na relação formal do conhecimento – das ciências naturais, por exemplo – mas implica uma transformação do sujeito no curso do seu contato transformador com o objeto da realidade. [...] Assim, a experiência formativa pressupõe uma aptidão cuja ausência caracterizaria a atualidade ainda mais do que a própria falta de conteúdo formativo. Para Adorno, o travamento da experiência deve-se à repressão do diferenciado em prol da uniformização da sociedade administrada, e à repressão do processo em prol do resultado, falsamente independente, isolado. Estas seriam como já se viu as características da “semiformação”.

Faz-se necessário observar que a experiência apresentada neste contexto em nada se configura como aquela defendida pelas pesquisas experimentais das ciências naturais ou mesmo pela simples prática concretizada em forma da chamada “experiência concreta”, tão acentuada nas apresentações dos estágios supervisionados realizados principalmente nos cursos de graduação, inclusive naqueles voltados para formação inicial de professores. Trata-se da possibilidade de um processo de reflexão e autorreflexão no âmbito do conhecimento e da formação do indivíduo, que sendo sujeito tem a possibilidade de pensar objetivamente. Somente assim, segundo os textos adornianos, a possibilidade formativa se configura, partindo da contradição com a própria formação imposta e pela diferenciação ou resistência ao processo de uniformização desejada e manipulada na atualidade.

As experiências intelectuais e formativas trazem em si possibilidades de emancipação, como forma de luta e resistência contra a barbárie e a heteronomia. Contudo, sabemos que em Adorno (1967/2010e) é apresentada a ideia a este respeito afirmando que a experiência não pode ser adquirida mediante apenas uma sistematização de conhecimentos. Caso contrário seria muito simples, a tarefa poderia ser reduzida à necessidade de sistematização e organização de uma educação escolar, pautada em novas formas curriculares. Tais aspectos não garantem a experiência formativa, ela pressupõe muitos outros elementos que não podem ser constituídos a partir de uma simples reforma no conteúdo, mesmo que este conteúdo seja necessário e dele não se pode prescindir para o processo formativo, mas não como exclusiva saída da pseudoformação.

Nas discussões ainda prementes a respeito da formação, notamos a necessidade de compreender que é necessário sair do imediatismo e da utilização da técnica como garantia de

sucesso e de progresso, como se este apresentasse apenas uma face e não contivesse em si próprio, elementos regressivos. Adorno (1968/2010f, p. 164) indica a regressão e as condições estabelecidas para o surgimento da barbárie, afirmando que:

[...] existe uma razão objetiva da barbárie, que designarei bem simplesmente como a da falência da cultura. A cultura, que conforme sua própria natureza promete tantas coisas, não cumpriu a sua promessa. Ela dividiu os homens. A divisão mais importante é aquela entre trabalho físico e intelectual. Deste modo ela subtraiu aos homens a confiança em si e na própria cultura. E como costuma acontecer nas coisas humanas, a consequência disto foi que a raiva dos homens não se dirigiu contra o não-cumprimento da situação pacífica que se encontra propriamente no conceito de cultura. Em vez disto, a raiva se voltou contra a própria promessa ela mesma, expressando-se na forma fatal de que essa promessa não deveria existir.

O autor apresenta a divisão do trabalho, físico e intelectual, como característica própria da falsa compreensão que temos da relação entre teoria e prática, como resultado da nossa incompreensão no que atualmente chamamos “experiência”. Esta “experiência” sendo vista como apenas uma questão da concretude daquilo que se tem como prática e não como possibilidade de reflexão sobre as condições nas quais se insere a própria educação.

Pensamos ainda no fato de que estas possibilidades de reflexão estão sendo desmontadas e desacreditadas na sociedade atual, principalmente no que se refere à liberdade de pensamento e da própria reflexão, que poderiam possibilitar a emancipação de pensamento e a formação do indivíduo autônomo. Mas, mais uma vez, a contradição se põe e a liberdade se transforma em controle, nas suas formas mais sofisticadas e atualizadas de pacificação no âmbito da sociedade industrial. Marcuse (1964/1967, p. 28) apresenta essas ideias, afirmando que:

Sob o jugo de um todo repressivo, a liberdade pode ser transformada em poderoso instrumento de dominação. O alcance da escolha aberta ao indivíduo não é o fator decisivo para a determinação do grau de liberdade humana, mas *o que* pode ser escolhido e o que *é* escolhido pelo indivíduo. O critério para a livre escolha jamais pode ser absoluto, mas tampouco é inteiramente relativo. A eleição livre dos senhores não abole os senhores e os escravos. A livre escolha entre ampla variedade de mercadorias não significa liberdade se esses serviços e mercadorias sustentam os controles sociais sobre uma vida de labuta e temor – isto é, se sustentam a alienação. E a reprodução espontânea, pelo indivíduo, de necessidades superimpostas não estabelece autonomia; apenas testemunha a eficácia dos controles.

Lemos nesta passagem que o autor discute a realidade apresentada de forma mascarada, como se a escolha pré-determinada fosse parâmetro de liberdade de escolha e de pensamento, mas esta liberdade não está presente, haja vista a determinação das opções de escolha. A indústria cultural tem assumido o papel de “pensador”, fazendo com que o indivíduo não tenha essa necessidade, ela pensa pelo homem. O que nos permite o paralelo de que assim como a indústria cultural pensa pelo homem, a técnica apresentada pela didática nas práticas educacionais, também está tomando frente, transformada em fim educacional de maior importância, promovendo a falsa ideia de que ela própria poderá ensinar e transformando-se no conteúdo primordial sobre o qual deve aprender um professor como premissa de sua formação. Assim, muitas vezes a formação de professores tem se transformado em discussão sobre as técnicas de “como ensinar”, ao que mais uma vez ressaltamos – não entendemos como desnecessária o seu domínio e sua utilização – apenas não compactuamos com a redução da formação ao simples processo de apreensão das técnicas de ensino, como se este fato garantisse a qualidade deste mesmo ensino.

A própria organização do conhecimento em categorias e tendo como base categorias criadas e previamente organizadas e pensadas justamente para a manutenção desta forma de pensar permite a formação para a qual interessa exclusivamente a garantia das formas coisificadas⁸ de pensar, mantendo a formação técnica como a prevalência de todo processo formativo, reificando⁹ inclusive as relações sociais, privando o homem de sua humanidade.

Buscando compreender a atualidade da formação, tendo esta realidade caracterizada pela redução de possibilidade crítica e reflexiva, o conhecimento como mercadoria, na sociedade atual, desvincula-se da experiência como processo autorreflexivo gerando assim o caminho para a barbárie, principalmente quando mediado pela indústria cultural. Esta última reforça também sua presença mediante a depreciação da importância do intelecto, bem como a ridicularização da

⁸ Tratar o que é humano e próprio da consciência humana como “coisa, objeto ou valores materiais”, como mercadoria (HOUAISS, dicionário eletrônico). Assim pode-se pensar na coisificação como a transformação daquilo que caracteriza o humano em mercadoria.

⁹ Consideramos a reificação conforme referência do dicionário HOUAISS “qualquer processo em que uma realidade social ou subjetiva de natureza dinâmica e criativa passa a apresentar determinadas características – fixidez, automatismo, passividade – de um objeto inorgânico, perdendo sua autonomia e autoconsciência”. Podemos pensar aqui na retirada do que é próprio do humano ou na transformação do que caracteriza o humano em sua característica desumana. Segundo Mora (2001, p. 628) a reificação pode ser vista como “... (4) Ver os seres humanos como coisas, ou tratá-los como se fossem coisas, é uma reificação e coisificação do humano.”.

autoridade promovendo assim uma crise da espontaneidade e da possibilidade crítica e criativa no processo de formação do indivíduo.

Tais aspectos são aqui discutidos no âmbito das instituições educacionais responsáveis pela formação de professores que, em parcerias com estes elementos apontados por Adorno e Marcuse, favorecem esta mediação no processo educativo gerando a pseudoformação, juntamente com a não possibilidade de uma formação reflexiva e que promova cada dia mais a autorreflexão e a consequente emancipação, por meio da liberdade de pensamento. Ressaltando ainda que as condições para que este indivíduo se constitua passa, de acordo com Freud (1921/1996), pelos processos de identificação e diferenciação (aproximação e afastamento) da figura paterna, o que, segundo Adorno, está dificultado nos dias atuais visto que a identificação ocorre imediatamente com a cultura transformada em mercadoria pela própria indústria cultural.

Diante destas afirmações, vemos cotidianamente a supremacia da formação reduzida à técnica, em contraposição de uma possibilidade ampliada e humanística, capaz de oferecer elementos críticos e emancipatórios. Essa discussão é acompanhada pelos conceitos de cultura e formação cultural, essenciais na compreensão do tema, por meio do olhar dos frankfurtianos, para que seja possível detectar suas reais funções no decorrer da formação dos indivíduos e, consequentemente na formação de professores.

Quando os frankfurtianos se referem à cultura, eles utilizam o termo com um significado da tradição alemã que associa cultura à *Kultur*, termo identificado muitas vezes às expressões culturais como a arte, a música etc. As artes expressariam valores que constituem o respaldo social, especialmente em um processo de humanização que deve se estender para toda esta sociedade.

No debate sobre cultura, os frankfurtianos retomam ainda a relação entre cultura e civilização, estabelecida pelo pensamento alemão. Eles discutem uma associação, já comum naquele tempo, do primeiro termo à dimensão espiritual, enquanto o significado de civilização fica circunscrito ao mundo material, ressaltando a não separação entre elas. Referindo-se a Freud, Horkheimer e Adorno (1956/1973a, p. 97) escrevem: “... lê-se com uma sensação de alívio, a polêmica contra a separação entre cultura e civilização de um pensador de nosso tempo que está acima de qualquer suspeita de superficialidade e de fácil otimismo quanto ao progresso.” O que

mostra a necessidade da coexistência de cultura e civilização, como realmente dois aspectos separados e relacionados, bem como o encontro dialético discutido anteriormente entre a teoria e a prática no âmbito da compreensão da experiência.

Ainda sobre o conceito da civilização é possível compreender seu fortalecimento como algo ligado ao material, principalmente, após o processo de desenvolvimento da sociedade administrada que alia o conceito de civilização ao processo de modernização, urbanização, possibilidade de organização e, conseqüentemente, à administração. Este fato nos leva a refletir sobre os elementos que promovem o entendimento de civilização à questão da “modernidade” e da “convivência social” administrada, com nomes de democrática e organizada. Sabemos que esta relação é vazia e que ela reforça o distanciamento do conceito de cultura. Daí, o entendimento dos frankfurtianos de que a separação entre a civilização e a cultura pode conduzir a sociedade mais rapidamente para a barbárie, pois reduz a contradição e a possibilidade de reflexão sobre a relação entre ambas.

Retomando este pensamento sobre tais questões referentes à relação da técnica com a cultura na qual está inserida e nas condições objetivas é possível retomar a discussão sobre a técnica já presentificada pelo imediatismo imposto na sociedade industrial, fortalecendo ainda mais as características que favorecem esta configuração da própria sociedade, inclusive como já discutimos no âmbito da formação dos indivíduos que nela se encontram.

Por meio da supremacia da técnica, conforme descrita por Marcuse (1964/1967) em *Ideologia da Sociedade Industrial*, também podemos analisar os efeitos desses fatores no processo formativo, inclusive porque eles não estão dissociados de sua interferência política e social, deixando de lado toda e qualquer afirmação de que tais intenções são neutras diante da educação e do desenvolvimento intelectual, inclusive daquilo que aqui se atém sobre a formação dos indivíduos nos cursos de licenciatura. Portanto, ainda em Marcuse (1964/1967, p. 64), as ideias vão ao encontro do que acreditamos, quando ele afirma que “a tecnologia não pode, como tal, ser isolada do uso que lhe é dado; a sociedade tecnológica é um sistema de dominação que já opera no conceito e na elaboração das técnicas”. Ressaltando ainda que, o uso da tecnologia pode reforçar o controle e a manipulação do indivíduo diante das imposições da sociedade, inclusive pela compreensão de que o próprio aparato tecnológico é pensado e desenvolvido para que haja maior domínio pelos grupos que já são dominantes e para que a ordem capitalista se mantenha.

Ao pensar sobre as possibilidades formativas, criticadas pelos autores, principalmente sobre a atualidade da prevalência da técnica como conteúdo e a necessidade da experiência neste processo de formação da consciência, em Adorno (1967/2010e, p. 148-149) encontramos a afirmação de que:

Os chamados fenômenos da alienação baseiam-se na estrutura social. O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada que é preciso se opor. Penso aqui sobretudo também no papel desempenhado na consciência e no inconsciente pela técnica, possivelmente muito além da função real. Uma educação efetivamente procedente em direção à emancipação frente a esses fenômenos não poderia ser separada dos questionamentos da psicologia profunda.

Afirmção esta que pode ser completada por Maar (2010, p. 24) quando apresenta o conceito de experiência, afirmando que:

Experiência (*Erfahrung*) precisa ser apreendida fora do espectro das ciências naturais; há que remeter-se à Hegel e sua “ciência da experiência da consciência”. A experiência é um processo auto-reflexivo, em que a relação com o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua “objetividade”. Neste sentido, a experiência seria dialética, basicamente um processo de mediação. Pela via dessa mediação, destaquem-se então dois momentos do processo vinculados ao conteúdo de verdade da experiência, isto é, referentes à experiência formativa num sentido emancipatório tal como Adorno a procuraria apreender. Por um lado, o momento materialista da experiência como disponibilidade ao contato com o objeto, como abertura ao empirismo. Ela possibilitaria romper com as limitações auto-estabelecidas pelo curso do desenvolvimento da teoria.[...] Por outro lado, o momento histórico: a experiência dialética no sentido de “tornar-se experiente”, isto é, aprender pela via mediada da elaboração do processo formativo, assumindo a relevância tanto dos resultados quanto do próprio processo.

Partindo de tais considerações percebe-se a importância de compreender o papel da educação como formação, um mediador que gera a incapacidade e uma visão crítica da realidade que perpassa esta formação, geradora de emancipação e autorreflexão. Ressaltando ainda que apenas com uma formação para a autonomia e para a emancipação é que poderemos superar este estágio de cegueira diante da verdade, na qual vemos como pseudorealidade aquilo que é transmitido como a realidade verdadeira, chamando a própria pseudoformação de formação

verdadeira. Esta mediação realizada pela técnica acaba por apaziguar qualquer possibilidade de contradição e resistência, geradoras de uma verdadeira formação.

Relacionando a formação, mais especificamente com a formação cultural, no âmbito da concepção encontrada na Teoria Crítica, com as possibilidades educativas atuais, Batista (1997, p. 7) afirma que:

Reafirmar a especificidade da dialética negativa e suas possibilidades de intervenção teórica na educação é fazer jus à Teoria Crítica representada por Adorno. O que entendemos, até o momento, das leituras realizadas a respeito da formação cultural, é que a missão da escola deve ser a de se subtrair a moldes de pensar e agir e qualquer transformação possível não está no “ampliar”, mas no modificar profundamente não só seus procedimentos, mas sobretudo, sua finalidade. Se para a burguesia em ascensão, por exemplo, na Revolução Francesa o papel a ser exercido pela educação era muito claro, atualmente ao experiencarmos os resultados daí decorrentes não devemos optar entre uma escola para a barbárie ou para a emancipação. Educação para a emancipação é um imperativo categórico. Se a educação tem cumprido sua finalidade conforme definiu Kant é o que Adorno questiona¹⁰.

Vemos, portanto, que a educação pretendida como possibilidade de superação da pseudoformação e da barbárie que ela provoca não passa apenas pela ampliação de acesso a conteúdos ou a informações que permanecerão como tal, como pressuposto de acesso democrático ao processo educacional. Ela deve caminhar por um processo que vai de encontro a tudo aquilo que se transforma em instrumento utilizado para apaziguar as condições da crítica e da emancipação, ela deve desenvolver a própria capacidade de pensar autonomamente, não apenas pela falácia da democracia na educação, mas pela possibilidade da educação para a emancipação realmente posta.

Sendo esta educação uma proposta para desvencilhar o indivíduo do obscurantismo da pseudoformação, vemos também a necessidade de proporcionar a experiência conforme proposta adorniana - como Ulisses que se protege da morte por meio das amarras que o prendem à possibilidade de ceder ao canto das sereias. Nesta passagem, sobre o canto das sereias, Horkheimer e Adorno (1947/2006, p. 39-40) veem a experiência de Ulisses como uma

¹⁰ A autora (BATISTA, 1997, p.8) apresenta como nota a concepção kantiana a que ela se refere ““Unicamente pela educação o homem pode chegar a ser homem.” Kant, I. *Pedagogia*, pág. 31”.

possibilidade de submeter o esclarecimento à sua própria contradição e apresentam a seguinte análise:

[Ulisses...] conhece apenas duas possibilidades de escapar. Uma é a que ele prescreve aos companheiros. Ele tapa seus ouvidos com cera e obriga-os a remar com todas as forças de seus músculos. Quem quiser vencer a provação, não deve dar ouvidos ao chamado sedutor do irrecuperável e só o alcançará se conseguir não ouvi-lo. Disso a civilização sempre cuidou. Alertas e concentrados os trabalhadores tem de olhar para a frente e esquecer o que foi posto de lado. A tendência que impele à distração, eles têm de encarniçar em sublimá-la em um esforço suplementar. A outra possibilidade é a escolhida pelo próprio Ulisses, o senhor de terra que faz os outros trabalharem por ele. Ele escuta, mas amarrado impotente ao mastro, e quanto maior se torna a sedução, tanto mais fortemente ele se deixa atar, exatamente como, muito depois, os burgueses que recusavam a si mesmos a felicidade com tanto maior obstinação quanto mais acessível ela se tornava com o aumento de seu poderio.

Dessa forma, como Ulisses engana a realidade imposta previamente, mesmo não saindo do desconhecimento, também entendemos como possível a partir das contradições, apreender elementos para uma reflexão apropriada ao desenvolvimento de uma formação e uma educação emancipadoras a partir de um olhar crítico capaz de superar a realidade que se impõe, apesar da impossibilidade na atual conjuntura sob o jugo da pacificação dos processos educativos realizados pela indústria cultural e seus elementos constitutivos. O próprio processo representado por meio de Ulisses mostra os aspectos que configuraram sua vitória sobre as aventuras “ilusórias” no processo de individuação e esclarecimento, mas também apresenta a própria realidade de distanciamento da práxis¹¹, visto que ele (como modelo de pensamento burguês já prefigurado) observa o canto da sereia desvinculado da possibilidade de fruição, distanciado das condições necessárias para sua apreensão verdadeira. Assim ele assiste distanciadamente ao espetáculo, como algo cuja vinculação se vê impossibilitada (ele ouve o canto, mas não pode aproximar-se de sua origem – as sereias – como risco de perder-se no que gera a dispersão).

Observando tais conceitos a partir de uma visão crítica e no âmbito dos referenciais estudados pela Escola de Frankfurt, há uma possibilidade de entendimento da educação e da

¹¹ Entendemos o termo práxis aqui como uma possibilidade de ação transformadora do homem sobre o mundo, cujo significado não se liga apenas à atividade prática, mas atividade prática sustentada na possibilidade de reflexão, realizada com base na teoria.

formação como finalidade para o indivíduo. O processo formativo, ainda que deformado nos dias atuais pela presentificação das ideias liberais de que o empenho pessoal é o único valor capaz de possibilitar esta educação pelas transformações do papel da educação e de sua organização no seio da pseudoformação, vê-se carente da superação rumo à emancipação.

O cenário do capitalismo industrial e todo seu desenvolvimento até a prevalência dos monopólios gerou uma sociedade repleta de bens e com um excedente de produção, o que obrigou a criação de outras necessidades e da prática da descartabilidade. Assim a ideia de que as relações, as pessoas e o próprio conhecimento convertessem-se em mercadoria e, como tal, pudessem ser negociadas e descartadas, se reforçam com a promessa de que a substituição pela técnica seria sempre possível.

O que se organizou no passado, o conhecimento apresentado e constituído em períodos anteriores, são desprezados sob o rótulo de ultrapassado e de inadequado para os padrões atuais de desenvolvimento. Até mesmo as formas de ensinar e se aprender recaem sob a armadilha da produção em série e do descartável, para que se justifiquem novas produções, inclusive no que se refere ao processo de organização das práticas pedagógicas ou mesmo na padronização dos materiais e trabalhos neste campo. Notamos constantemente o desprezo de jovens pelos conhecimentos que foram considerados “clássicos” como algo que tem “cheiro de naftalina”¹², referindo-se constantemente ao novo como necessidade urgente de atualização.

Neste caminho da atualização constante e da criação de necessidades para própria manutenção do capitalismo, vemos também que as coisas, as pessoas e os modismos surgem como caráter de inovação e, mais ainda, como configuração de necessidade inovadora como condição para sobrevivência. Ao buscar reflexões sobre as necessidades criadas para a manutenção do sistema social, Marcuse (1966/1999a) apresenta também uma discussão a respeito do emprego, não mais necessário na atualidade, mas mantido pela própria sociedade e reconhecido como tal. Ele afirma que:

¹² Expressão muito utilizada em tempos atrás para designar o odor característico do produto utilizado para que objetos antigos não se desgastassem e não fosse atingido pela corrosão de insetos e do próprio tempo. Atualmente a própria expressão também parece ter “cheiro de naftalina”.

O povo, a maioria das pessoas na sociedade afluyente, está no lado daquilo que é – não com o que podia ou devia ser. E a ordem estabelecida é suficientemente forte e eficiente para justificar essa adesão e garantir sua continuidade. Contudo, o próprio vigor e experiência dessa ordem podem-se tornar fatores de desintegração. A perpetuação da cada vez mais obsoleta necessidade do trabalho em tempo integral (mesmo numa forma muito reduzida) exigirá o crescente desperdício de recursos, a criação de empregos e serviços cada vez mais desnecessários e o crescimento do setor militar ou destrutivo. [...] O progresso técnico, em si mesmo uma necessidade para a manutenção da sociedade estabelecida, fomenta necessidade e faculdades, que são antagônicas da organização social do trabalho, sobre a qual o sistema esta edificado. (MARCUSE, 1966/1999a, p. 21).

O autor apresenta a tese de que as necessidades supérfluas são cada vez mais incentivadas, pois criam outras necessidades diante da não existência do trabalho e da necessidade apenas de manter o mercado de formação do exército trabalhador, como uma fórmula para manter a ilusão da necessidade do trabalho e a alienação do próprio trabalhador envolvido em todo processo. Outro fator importante nesse texto é a manutenção da resistência contra os ataques da produção de necessidades e de trabalhos desnecessários, fortalecendo e mantendo a sociedade como tal e dificultando inclusive a resistência intelectual.

Preparar para ao trabalho em um mundo no qual este já não se faz necessário – pois o trabalho aqui pode ser entendido como instrumento de reprodução do capital e configuração da sociedade atual como possibilidade de obtenção das necessidades criadas - caracteriza-se como uma obscura tentativa engenhosa das políticas sociais e educacionais, visto que a educação que poderia ser vista como emancipação e superação das condições objetivas atuais, apostam mais uma vez na manutenção da sociedade e suas características de repressão. Estes fatos nos remetem a discussões anteriores nas quais, Marcuse e Adorno afirmam a constante tentativa de manutenção que, principalmente a classe social dominante busca incessantemente.

Vale ressaltar que ao considerar que a manutenção do sistema social e econômico impede a resistência, essa mesma resistência está também dificultada por diversos aspectos, inclusive pela diminuição da capacidade de compreensão e de crítica da própria realidade. Realidade esta criada e fortalecida pela indústria cultural que pensa pelos sujeitos e também pela precarização da formação que fornece tais condições para que se realize a superação deste estado de morbidez letárgica na qual as pessoas são postas pelo único caminho da técnica, a identificação imediata que medeia a organização do pensamento reduzido na sua capacidade de emancipar.

Não pretendemos aqui anunciar a técnica como algo aterrorizador e “demoníaco” na qual apenas encontramos elementos negativos¹³, mas reforçar que a utilização da técnica em si mesma (como dito anteriormente) poderá apenas impedir a formação e o desenvolvimento da consciência e da capacidade crítica de cada um.

O indivíduo não alcança mais a possibilidade formativa, inclusive também pela impossibilidade de poder constituir-se por meio da experiência com o próprio conhecimento e pela impossibilidade de compreender o processo como um todo no âmbito da sociedade atual. Um fator apresentado tanto por Adorno (1969/1995) quanto por Marcuse (1955/1999b) é a questão da reificação do tempo livre, transformado em tempo administrado e “produtivo” como fator que reforça a própria dinâmica da sociedade industrial. Para Adorno o tempo livre foi reificado, ao modelo do próprio trabalho que também assume tal característica. Marcuse (1955/1999b, p. 99) afirma que:

O que é regressivo não é a mecanização e padronização, mas a sua contenção; não a coordenação universal, mas o seu encobrimento sob liberdades, opções e individualidades espúrias. O elevado padrão de vida, no domínio das grandes companhias, é *restritivo* num sentido sociológico concreto: os bens e serviços que os indivíduos compram controlam suas necessidades e petrificam suas faculdades. Em troca dos artigos que enriquecem a vida deles, os indivíduos vendem não só seu trabalho, mas também seu tempo livre. A vida melhor é contrabalançada pelo controle total sobre a vida. As pessoas residem em concentrações habitacionais – e possuem automóveis particulares, com os quais já não podem escapar para um mundo diferente. Têm gigantescas geladeiras repletas de alimentos congelados. Têm dúzias de jornais e revistas que esposam os mesmos ideais. Dispõem de inúmeras opções e inúmeros inventos que são todos da mesma espécie, que as mantêm ocupadas e distraem sua atenção do verdadeiro problema – que é a consciência de que poderiam trabalhar menos e determinar suas próprias necessidades e satisfações. A ideologia hodierna reside em que a produção e o consumo reproduzem e justificam a dominação.

A respeito desta discussão apresentada sobre o controle e a manipulação/dominação sobre o tempo livre, pode-se afirmar ainda que esse domínio gera uma desfiguração do próprio tempo livre, como um “aproveitamento manipulado” para atividades também determinadas pela realidade social, cujo parâmetro permanece nas necessidades criadas e na busca constante de manutenção da situação social. Neste sentido, Adorno (1969/1995, p. 71) afirma que:

¹³ Aqui o termo negativo é usado no sentido de um valor menor, digno de ser rechaçado, e não no sentido da dialética negativa adorniana.

A indagação adequada ao fenômeno do tempo livre seria, hoje, porventura, esta: “Que ocorre com ele com o aumento da produtividade no trabalho, mas persistindo as condições de não-liberdade, isto é, sob relações de produção em que as pessoas nascem inseridas e que, hoje como antes, lhes prescrevem as regras de sua existência?”. Já agora, o tempo livre aumentou sobremaneira; graças às invenções, ainda não totalmente utilizadas – em termos econômicos – nos campos da energia atômica e da automação, poderá aumentar cada vez mais. Se se quisesse responder à questão sem asserções ideológicas, tornar-se-ia imperiosa a suspeita de que o tempo livre tende em direção contrária à de seu próprio conceito, tornando-se paródia deste. Nele se prolonga a não-liberdade, tão desconhecida da maioria das pessoas não-livres, como a sua não-liberdade em si mesma.

Dessa forma, o autor aponta para a discussão não apenas da transformação do tempo livre em tempo também manipulado pelo mundo das necessidades e do trabalho controlado para sua própria manutenção, mas também aponta para a direção da discussão de que o tempo livre somente pode se realizar no mundo do ser livre e, por isso, enquanto não vivemos em uma possibilidade real de liberdade, o tempo livre também não se realiza como tal. Ele continua em seguida como uma discussão a respeito do *hobby*, que passa a ser apresentado como atividade realizada no tempo livre, mas o questionamento permanece a respeito do quão livre essa atividade também se apresenta.

Esses fatos são facilmente identificados na atualidade, mostrando o quanto ainda estamos presos às necessidades criadas socialmente e, com isso, nos distraímos daquilo que poderia ser o mais importante e necessário na constituição da verdadeira formação, por meio da resistência e da experiência. Estamos constantemente preocupados em amenizar as discrepâncias e não enxergamos as possibilidades de formação mediante as próprias contradições já presentes na sociedade. Pensar e refletir a respeito da própria formação ou mesmo sobre as questões postas quando analisadas para além das possibilidades objetivadas na sociedade atual podem configurar-se como possibilidades de formação, mas que estão sendo apreendidas pela formação deturpada na atualidade¹⁴.

¹⁴ A respeito da própria contradição no âmbito da pseudoformação as discussões serão apresentadas no tópico posterior, na discussão específica sobre o tema.

Essas afirmações nos levam a compreender o próprio processo formativo atual percebendo nele algumas das características apresentadas nos textos anteriores. Outros importantes aspectos são discutidos por Crochík (2011a, p. 30) ao afirmar que:

Na atual educação formal, é nítido o incentivo para o desenvolvimento das competências, das habilidades, do “aprender a aprender” o que é julgado importante. Essa tendência que aparentemente é democrática, por defender alunos autônomos, que possam buscar sozinhos o conhecimento nos diversos recursos existentes, entre eles a internet, por preparar indivíduos que possam atuar de forma competente em suas vidas profissionais, auxilia na produção de sujeitos sem subjetividade. As competências e as habilidades não são neutras, dependem do que a sociedade necessita e, assim, dever-se-ia pensar a quem beneficiam em seu desenvolvimento. Certamente, como foi dito, são importantes para o indivíduo, mas para sua conformação à vida isenta de vida. A substituição do professor pelas máquinas, pelos métodos, incorre na mesma crítica feita anteriormente ao Positivismo, posto que dirigem os homens à mera adaptação.

Críticas apresentadas desta forma mostram-nos o caminho que a utilização da técnica ensimesmada pode trilhar, levando à perda progressiva da sensibilidade de sua capacidade de humanizar, deixando a reificação dominar o processo que deveria acontecer pela educação de sensibilização progressiva que fortalecesse o pensamento, a reflexão e a crítica. Vale ressaltar que a técnica, não está aqui sendo desmerecida, pois reconhecemos seu valor no próprio processo formativo, mas a técnica aqui criticada refere-se ao uso desta como fim e não como meio de se alcançar a educação e a formação que poderia possibilitar o pensamento e a interioridade.

A dualidade se apresenta no decorrer de toda questão, como o caminho da dialética, no qual podemos compreender a necessidade da Educação, mesmo na forma atual e com todas as suas contradições, até por que pode ser exatamente no âmbito destas contradições que se encontram as possibilidades de autonomia de pensamento. Não há realmente um processo de maturidade, sem que haja a superação da descoberta e das dificuldades que parecem impedir o caminhar na direção da formação. Essa superação pode passar, como já falamos anteriormente, pela formação que se encontra por meio da experiência e da resistência, pois para além das relações surge o autodidatismo que promove apenas uma acomodação do saber, dos conteúdos, sem a devida reflexão diante destes.

A aparente ambiguidade dos processos educacionais não nos pode distanciar destes para que possa ser pensada a educação longe daquilo que lhe é mais próprio – a formação e a superação da própria condição de menoridade. Não pretendemos aqui realizar um discurso sobre a não necessidade da educação e da formação. A esse respeito, falando diretamente a respeito da formação de professores, Lara (2013, p. 14) escreve em sua tese de doutoramento que:

O falseamento das finalidades educacionais na sociedade administrada promove deformação intelectual, heteronomia, menoridade, desigualdade, dominação, deseducação. Além do mais, formação não se restringe à educação escolar. Compreende-se, nesta pesquisa, que a formação docente não é o único caminho para a autonomia, já que condições sociais objetivas determinam nossas possibilidades atuais de emancipação. Todavia, a constatação de que, por meio da formação de professores, não eliminaremos os problemas educacionais, não nos leva para o outro extremo que considera a escola desnecessária.

É esta deformação que hoje encontramos, como a forma institucionalizada na deformidade da educação e na prevalência da racionalidade técnica no âmbito da formação, como se esta fosse sempre a maneira adequada de compreender a própria educação, seja ela escolar ou não. A própria emancipação do indivíduo só poderá acontecer à medida que este superar o imediatismo, da superficialidade, dos preconceitos e todas as outras marcas deixadas pelo próprio processo histórico da formação da burguesia no contexto da industrialização e fortalecimento do capitalismo industrial e de monopólios.

No entanto, não se trata apenas, conforme afirmou anteriormente Lara (2013), de pensarmos na desvalorização da educação formal ou escolar, mas de procurarmos as possibilidades de superação da própria pseudoformação na sociedade atual, passando inclusive pelos questionamentos e pela reflexão a este respeito, pois segundo Adorno (1959/1972, p. 174) “[...] pero la cultura carece de toda otra posibilidad de sobrevivir fuera de la autorreflexión crítica sobre la seudocultura, en la que se ha convertido necesariamente.”

Partamos então para pensarmos sobre a pseudoformação, visto que seu próprio teórico já nos aponta para o fato de que não é necessário negá-la, mas refletir sobre ela e sobre as possibilidades formativas no âmbito da “autorreflexão crítica”, diante da qual poderemos pensar em formas de gerar esclarecimento e emancipação.

A experiência neste ponto é algo importante e que merece ser pensada, principalmente para a superação da utilização da técnica como fim em si mesma e para que possamos encontrar formas de educar voltadas prioritariamente para a humanização e superação do obscurantismo que caracteriza a pseudoformação, reforçada pela educação na qual predomina a técnica não apenas como instrumento, mas como conteúdo formativo.

2.2. Educação e pseudoformação

A situação atual da educação pode ser analisada à luz dos pressupostos teóricos da Escola de Frankfurt compreendida como pseudoformação socializada e mostra-nos alguns aspectos sobre os quais vale a pena redobrar esforços de compreensão e reflexão, para que possamos apreender melhor o sentido desta análise, não apenas como a formação contemporânea se configura, mas inclusive sobre as dificuldades de superação que possam ser encontradas na própria educação, não esquecendo o foco deste trabalho como sendo a formação de professores.

O grande desafio diante do qual nos encontramos é a crítica perante esta realidade da pseudoformação socializada, responsável por apaziguar as forças emancipadoras do sujeito e apagar as possibilidades de pensamento crítico. Adorno (1959/1972, p. 142-143) afirma que:

Incluso el que la seudoformación haya pasado a ser la forma dominante de la conciencia actual, pese a toda la ilustración y a toda la información que se difunde – y con su ayuda –, exige una teoría que tome todo más ampliamente. Para esta última, la idea de cultura no puede ser sacrosanta – a usanza de la misma seudoformación –, pues la formación no es otra cosa que la cultura por el lado de su apropiación subjetiva.

Tal afirmação oferece oportunidade de pensar a questão da disseminação da cultura e dos bens culturais pela própria indústria cultural, reforçando assim o caráter de deformação da

formação cultural e gerando uma sociedade que impossibilita a formação desejada, diferente da pseudoformação.

A formação, portanto, mediada pela cultura adquire um duplo caráter, ora levando a sociedade à possibilidade de formação verdadeira (ainda que esta não se realize no âmbito da indústria cultural) ou promovendo a própria pseudoformação, e neste ponto se encontra a própria contradição posta da cultura.

No âmbito educacional torna-se cada dia mais necessário que se tome consciência desta necessidade crítica – olhar o processo de formação na sua constituição de pseudoformação – desde a sala de aula até mesmo a ampliação para uma visão da sociedade da qual emergem indivíduos com suas potencialidades já deturpadas e diminuídas pelas próprias condições objetivas que se estabelecem.

Ressaltando ainda as considerações a respeito destas condições sociais a que o indivíduo está sujeito e que, portanto, podem favorecer a pseudoformação, realizando uma análise a respeito de avaliações sobre a formação de professores de filosofia da Alemanha, Adorno (1962/2010b, p. 71-72) apresenta que:

[...] poder-se-ia lembrar – e eu seria o primeiro a concordar – que condições sociais como a origem, em relação à qual somos impotentes, são culpadas pela insuficiência do conceito enfático de formação: a maioria não teve acesso àquelas experiências prévias a toda educação explícita, de que a formação cultural se nutre. Além disso, ainda poder-se-ia remeter à insuficiência da universidade, ao seu fracasso: muitas vezes ela não proporciona aquilo cuja ausência incriminamos os candidatos.

O autor está se referindo diretamente ao exame dos candidatos a professores de filosofia na Alemanha – cuja crítica estava sendo feita neste texto pela própria má formação desses. Essa situação apontada pela Teoria Crítica da Sociedade, se atualizada, nos leva a ver hoje as condições sociais objetivas que impedem que a formação ocorra plenamente e favoreça o estabelecimento da pseudoformação como sinônimo de educação e formação.

Continuamente observamos que tanto a formação fora do âmbito da escola está

prejudicada, conforme podemos observar nas questões relacionadas ao papel da família e da formação que ocorre nas relações – pelo enfraquecimento da família e da autoridade – quanto também a educação escolar pode ser alvo de muitas críticas, quando se apresentam dados a respeito da formação precarizada que nela acontece. Mas nosso alvo aqui se volta especialmente para a formação de professores e o ensino superior.

Ampliando a discussão sobre essas questões e o papel da indústria cultural neste contexto, encontram-se as colocações de Bandeira (2011, p. 8) admitindo que:

Se por um lado percebemos a dissolução da cultura enquanto potencial libertador, dispersa nos produtos distribuídos em massa pela Indústria Cultural, por outro, o que se nos aponta é a progressiva socialização da semicultura. Sem a possibilidade de superar a dependência econômica, a classe dominada absorve as representações dos valores culturais dominantes, desapropriando-se, assim, da possibilidade de uma compreensão de sua própria situação dentro da sociedade e, assim, do papel que pode exercer no sentido de transformá-la. A semiformação constitui o resultado de um processo sistemático de dominação da formação cultural pelos mecanismos político-econômicos dominantes.

A compreensão, de que a pseudoformação é mais que uma pequena distorção do processo educativo e juntamente com a observação do caráter instrumentalizado que a educação assume, caracterizando como modernidade, insere-se ainda o trabalho de avaliar novas possibilidades no interior da questão dicotômica – Educação e Pseudoformação. Ressaltamos ainda que não se pode descartar o papel decisivo do que a autora chama de “mecanismos político-econômicos dominantes”, como parte das discussões a respeito da sociedade e das condições objetivas que marcam a presença da pseudoformação.

A imanência da pseudoformação como formação regredida promove um questionamento a respeito das reais possibilidades formativas que possam ser encontradas atualmente e, já desde as décadas de 1950 e 1960, Adorno propunha algumas questões para a superação da realidade que ele via se estabelecendo, na qual a educação regredida como pseudoformação não realizava a promessa do progresso, mas sim a transformação de qualquer possibilidade de formação verdadeira em pseudoformação socializada. Mesmo com todas as contradições, algo que o autor não descartava era a importância da escola e da formação de professores como possibilidades de retomada da educação, inclusive na necessidade de olhar para o processo educativo desde o seu

momento inicial e não apenas para correções no seu percurso final.

No pensamento adorniano encontra-se também o conceito de educação relacionado ao processo de formação cultural, retomando a necessidade de remeter-se ao caráter emancipatório da educação. Gomes (2012, p. 124-125) discute a importância de se compreender o papel político da educação na própria compreensão do que significa a formação cultural para Adorno, afirmando que:

É nesse contexto de sobreposição do “privado” sobre o “público” e do reducionismo da formação à sua dimensão técnico-instrumental que se propõe, à luz do pensamento de Theodor Adorno, uma reflexão acerca da exigência política da educação. Para se alcançar tal objetivo, o resgate da tradição filosófica e formativa da cultura ocidental parece absolutamente necessário, já que a política, enquanto dimensão vital da sociedade, tanto na *Paidéia* grega (formação integral do homem) como no ideário moderno da *Bildung* (formação cultural), nos fornece uma diretriz conceitual do que se entendia por educação, e como esse conceito sofreu modificações até se esvaziar na forma como se entende a formação social hoje.

Desta forma, o autor apresenta a globalização como esta sobreposição do “privado” sobre o “público” pela própria questão da utilização de meios públicos para atendimento de desejos e finalidades privadas, que pode ser percebida diante também do movimento inverso da sobreposição do “público” sobre o “privado” por meio da indústria cultural, marcada pela “privatização dos mecanismos de controle ideológico” (idem, p. 123) que estabelecem regras deste “controle ideológico” no processo de intensificação da própria indústria cultural.

Trata-se aqui mais de compreender o processo formativo e suas transformações do que simplesmente apresentar de forma saudosa o que antes era esperado de uma formação verdadeira. A pseudoformação apresenta-se, apoiada também na instrumentalização do conhecimento que está disseminado nas propostas educativas atuais, essencialmente no que tange à questão da educação para o trabalho – que se pensarmos na questão de que o trabalho não é mais necessário o ‘vazio’ aumenta. Ao pensarmos nesta relação podemos também considerar a própria desvalorização da educação, pois diante da afirmação de Marcuse (1955/1999b) a respeito da não necessidade atual do trabalho como ele ainda se apresenta (conforme discussão anterior), a própria educação perde também seu sentido e fica esvaziada já na sua concepção enquanto

formação para o trabalho.

As possibilidades de superação da crise podem encontrar-se envolvidas no contexto da educação e as questões apresentadas na formação cultural, juntamente com as discussões a respeito da utilização de novas mídias modificando as relações espaço-temporais, gerando ainda um pseudo-encantamento em relação a essas novas possibilidades, fortalecendo determinados comportamentos de exacerbação da prática e fortalecimento da pseudoformação, inclusive pelo reconhecimento de suas fraquezas. Adorno (1959/1972, p. 167-168) afirma que:

El seudoculto se dedica a la conservación de sí sin sí mismo; no puede permitirse ya aquello en lo que, según toda teoría burguesa, se consumaba la subjetividad - la experiencia y el concepto -; con lo que se socava subjetivamente la posibilidad de la formación cultural tanto como objetivamente está todo contra ella. La experiencia, la continuidad de la conciencia en que perdura lo no presente y en que el ejercicio y la asociación fundan una tradición en el individuo singular del caso, queda sustituida por un estado informativo puntual, deslavazado, intercambiable y efímero, al que hay que anotar que quedará borrado en el próximo instante por otras informaciones; en lugar del *temps duré*, conexión de un vivir en sí relativamente unísono que desemboca en el juicio, se coloca un “Es esto” sin juicio, algo así como hablan esos viajeros que en el expreso nombran en todos los sitios que pasan como un rayo la fábrica de rodamientos o de cemento, o el nuevo cuartel, listo para contestar sin consecuencia ninguna cualquier pregunta no formulada. La pseudoformación es una debilidad en lo que respecta al tiempo, al recuerdo, a través del cual únicamente tiene lugar en la conciencia aquella síntesis de lo experimentado que la formación pretendía en otro tiempo; no en vano alardea el seudoculto de su mala memoria, orgulloso de sus múltiples ocupaciones y su sobrecarga.

Diante do processo de concentração e dispersão, confirmando a citação anterior sobre desconexão e efemeridade do conhecimento como concebido atualmente, Batista (2002, p.130) apresenta a relação da produção desta situação – e sua manutenção - com conceitos como a indústria cultural e a pseudoformação afirmando que:

Esta ignorância bem informada é o combustível da indústria cultural, que se nutre dela e a reproduz e reforça. A afirmação de Adorno de que “a alegre e despreocupada expansão da formação cultural nas condições vigentes, é, de modo imediato, sua própria aniquilação” legitima a tradução espanhola de *Halbbindung* (semicultura ou semiformação) para pseudocultura. (p. 130).

O que nos faz pensar na disseminação da cultura pela indústria cultural como a própria base da pseudoformação, sem perder de vista o conhecimento de que, inclusive em função das afirmações e dos estudos realizados, que a pseudoformação conforme está sendo entendida é uma questão objetiva, ligada às condições sociais e que, portanto, não depende apenas da vontade ou do desejo subjetivo de superação. Ela não será superada apenas pela busca de leituras e conhecimentos acessíveis ao sujeito, como busca pessoal, mesmo diante das condições objetivas que são postas.

Urge discutirmos o fato de que a educação na atualidade está sendo vista como uma realização profundamente comprometida com sua perpetuação e descompromissada com a superação dos aspectos que não promovem a formação, mas sim apenas uma pseudoformação dos indivíduos. Esta realidade, que tem ainda como instrumento a indústria cultural para fortalecer seus valores e criar outros para a própria educação, impossibilitando a realização plena do indivíduo, mascarando a possibilidade da experiência emancipatória e autônoma.

Elementos não dispensáveis nesta discussão são aqueles apresentados no texto sobre a teoria da pseudocultura ou pseudoformação. Este conceito tratado em um texto de Theodor Adorno diz respeito à formação incompleta ou até mesmo deformada, quando se compreende que o conhecimento é discutido e transmitido sem a presença de todos os elementos necessários para a sua compreensão, causando assim um entendimento distante daquele que corresponde ao que é gerado integralmente e corretamente, ao mesmo tempo que se transforma também no maior inimigo da própria possibilidade de formação emancipatória. O próprio Adorno (1959/1972, p. 163) declara que:

[...] lo entendido y experimentado a medias – seudoentendido y seudoexperimentado – no constituye el grado elemental de la formación, sino su enemigo mortal; los elementos de ésta que penetren en la conciencia sin fundirse en su continuidad se vuelven perniciosas toxinas y, tendencialmente, supersticiones – incluso, aunque en sí mismos critiquen las supersticiones –, lo mismo que aquel maestro tonelero que, en su anhelo por algo más elevado, se dio a la crítica de la razón pura y acabó en la astrología, evidentemente porque únicamente en ésta cabía unificar la ley moral que hay en nosotros con el cielo estrellado que está sobre nosotros. Los elementos inasimilados de la formación cultural robustecen la cosificación de la conciencia de que ha de guardarse aquélla [...].

Compreendemos que não se trata apenas de uma busca de um passado perdido em algum lugar ou de um retorno incessante ao que um dia foi realizado, mas é importante que se compreenda também as condições sociais que estão ao redor das possibilidades educativas e formativas atuais, quais as características marcam socialmente e politicamente o processo educacional também devem ser consideradas. Sobre estas questões, Batista (1997, p.15) faz também uma retomada da análise do mito de Ulisses feita por Horkheimer e Adorno em *Dialética do Esclarecimento* afirma que:

As amarras de Ulisses e a cera colocada no ouvido dos remadores para que a viagem chegasse a seu termo, são, em última instância, o controle social e psíquico que a humanidade se impôs. Portanto, não se pode falar de uma formação cultural nem de um trabalho não alienado em seu pleno sentido em algum tempo perdido a ser resgatado. A estreiteza que acomete tanto dominadores quanto dominados é o fermento e, ao mesmo tempo, o corrosivo da formação cultural.

A compreensão da pseudoformação exige um entendimento para além do que é cultura – ou formação cultural - (*Bildung*) relacionada ao processo de uma formação que possa ser negada ao indivíduo tanto quanto ele também possa negar a formação recebida, mesmo sendo oferecida metamorfoseada. Pois a partir do momento que se discute a relação entre o que é oferecido, como esta (in)formação é selecionada e também como é construída, pode-se chegar a discussões relevantes referentes ao processo educativo e sua intencionalidade.

Adorno (1959/1972, p. 141) inicia seu texto sobre a pseudocultura escrevendo que:

Lo que hoy está patente como crisis de la formación cultural ni es mero objeto de la disciplina pedagógica, que tendría que ocuparse directamente de ello, ni puede superarse con una sociología de yuxtaposiciones – precisamente la de la formación misma -. Los síntomas de colapso de la formación cultural que se advierten por todas partes, aun en el estrato de las personas cultas, no se agotan con las insuficiencias del sistema educativo y de los métodos de educación criticadas desde hace generaciones [...].

O autor apresenta a teoria por meio de uma discussão dialética sobre a questão da formação cultural, pois não se trata apenas de uma valorização demasiada de um passado calcado na tradição clássica desta formação, mas da tentativa de superação dos aspectos que se apresentam através do véu pedagógico ou sociológico. Refere-se a uma necessidade peremptória de educação capaz de fornecer elementos que promovam a constituição deste sujeito autônomo, buscando relegar ao passado o que hoje é a realidade: o semiformado ou pseudoformado.

Faz-se necessário, no entanto, a compreensão de que a pseudoformação também não deve ser olhada de forma preconceituosa, imaginando-se apenas que ela se dá entre as classes de baixa renda, na qual a educação tem se transformado também em mercadoria, mas ela surge ainda no momento em que se tem a cultura como um elemento sacralizado e idealizado como *status* educacional apenas, esvaziada de seu caráter de emancipação e caracterizada como forma de resistência.

A experiência é um aspecto valorizado e necessário na concepção adorniana de formação e educação, até mesmo para que a cultura não seja esvaziada em si mesma, como dito anteriormente, em sua concepção sacralizada, vazia de sentido e de realização, na sua forma de experiência formativa; no entanto, também vale ressaltar que essa experiência deve ter seu caráter dialético e que possibilite a compreensão e a superação do estado de pseudoformação, não deve ser apenas a experiência imediata pela própria concepção da educação como mercadoria. A formação cultural se dá, principalmente na compreensão da cultura como elemento de reflexão e de promoção de autorreflexão. Ela não deve existir como fim em si mesma, mas como elemento formativo, inclusive no processo educacional.

Entendemos que enquanto a cultura ou a formação forem compreendidas como algo sacralizado e distante, impede também a possibilidade de experiência cerceando assim a própria chance de formação cultural. Com esta distância, os espaços são preenchidos subjetivamente e a pseudoformação se instala, não como uma forma de educação, mas como a própria educação regredida na sua possibilidade de progresso na contemporaneidade.

Adorno (1959/1972) demonstra em duas passagens no seu texto as caracterizações que podem ampliar e orientar a compreensão das diferentes formas de pseudoformação: uma delas marcada pelo caráter adaptativo, cuja presença se estabelece a partir do momento em que a falta

do acesso a uma formação para a cultura, para a ampliação de possibilidades se estabelece e o pseudoformado surge como resultado único de uma formação reduzida, e a segunda forma, geralmente encontrada entre as elites, econômicas ou culturais, caracteriza-se pela apreensão da cultura como fim em si mesma, de uma maneira esvaziada de seu sentido reflexivo e como forma de resistência, ela surge como um objeto sobre o qual não se estabelece relação de formação mas sim de chancela que “garante qualidade” como se o simples fato de ter acesso ou conhecimento sobre o bem cultural já garantisse uma boa formação para o indivíduo e já possibilitasse sua “boa formação”. Para falar do risco da cultura pela cultura, com fim si mesma, o autor cita que:

Si Max Frish ha hecho notar que personas que habían participado algunas veces con pasión y comprensión en los llamados bienes culturales se han podido encargar tranquilamente de la *praxis* asesina del nacional-socialismo, tal cosa no es solamente índice de una conciencia progresivamente disociada, sino que da un mentís objetivo al contenido de aquellos bienes culturales – la humanidad y todo lo inherente a ella – en cuanto que no sean más que tales bienes: su sentido propio no puede separarse de la implantación de cosas humanas; y la formación que se desentiende de esto, que descansa en sí misma y se absolutiza, se ha convertido ya en seudoformación. (ADORNO, 1959/1972, p. 143).

O autor continua, em seu texto, apontando o outro modo pelo qual a formação se configura na pseudoformação por meio da compreensão imediata dos fatos e também da organização do conhecimento apenas como conformação à realidade que se apresenta. Adorno (1959/1972, p. 144) afirma que:

A la inversa, donde la cultura se ha entendido a sí misma como conformación de la vida real, ha destacado unilateralmente el momento de acomodación, y ha retraído así a los hombres de pulirse mutuamente, pues ello era menester para reforzar la perennemente precaria unidad de la socialización y para poner coto a aquellas explosiones hacia lo caótico según es obvio, se producen periódicamente justo allí donde está ya establecida una tradición cultural espiritual autónoma.

Dessa maneira podemos compreender ambas as formas presentes e, aparentemente contraditórias, da pseudoformação. O processo formativo não deve ser realizado a partir da

adaptação imediata do conhecimento à vida prática, bem como também não deve ser compreendido como algo sacralizado e que nenhuma relação apresenta com as situações ligadas à sua realidade. Ambas, de formas diferentes, destacam a impossibilidade de realização da própria formação que se converte das duas formas em pseudoformação.

Neste mesmo texto, ele descreve o papel das reformas e organizações pedagógicas, sobre a importância destas na formação do indivíduo e na determinação de possibilidades educativas que podem favorecer a formação cultural ou mesmo o que ele chama de pseudoformação socializada.

A este respeito, Adorno (1961/2010b, p, 59) afirma em outro texto, no qual discorre sobre a avaliação de futuros professores e sobre o papel que estes terão na formação de toda uma sociedade, a despeito do quanto estão presos ao que as políticas e a organização das provas se apresentam, demonstrando a incapacidade de colocar-se diante de um assunto ou tema discutido com consistência e conhecimento, que:

[...] a letra dos parágrafos do regulamento com frequência se converte em maneira de evitar precisamente o que deveria promover como sua finalidade. Justamente onde o regulamento oferece pontos de apoio para facilitar a orientação de candidatos e examinadores, muitos candidatos se paralisam, fixando-se ao que lhes parece ser normas sagradas.

Combinando ainda com outra citação sobre o despreparo dos mesmos candidatos que acabam, além de se apegar às leis e regras da prova, também apoiando-se em “declamações” sem consistência daquilo que dizem conhecer. Adorno (1961/2010b, p. 63) acrescenta que:

A colcha de retalhos formada de declamação ideológica e de fatos que foram apropriados, isto é, na maior parte das vezes decorados, revela que foi rompido o nexos entre objeto e reflexão. A constatação disso nos exames é recorrente, levando imediatamente a concluir pela ausência da formação cultural (Bildung) necessária a quem pretende ser formador.

Sobre tais comportamentos e mesmo sobre as condições observadas para a formação dos professores, o autor discute as possibilidades de formação, pensando na formação cultural, que se pode apresentar. É possível que possamos contrapor estas afirmações teóricas com a realidade que encontramos nas escolas, onde a formação de professores apresenta problemas claros e que, como citado anteriormente, geram a impossibilidade de uma formação plena, independente do desejo ou do esforço pessoal de cada um dos que estão em processo de formação. As próprias condições objetivas garantem a impossibilidade da *Bildung*, promovendo a adaptação imediata à realidade ou apreensão da cultura como objeto sacralizado que por ambas as vias, conforme apontado anteriormente, encontramos nos resultados a pseudoformação de professores.

O que observamos constantemente é que a formação, diante das condições atuais e mediada pela indústria cultural, não nos possibilita a produção da experiência viva e formativa, mas gera a permanência no âmbito da pseudoformação. Estas constatações nos levam a buscar nas mesmas fontes as possibilidades formativas que ainda possam ser mantidas ou reconhecidas como chances de superação da condição de pseudoformados, tentando reconhecer se existe essa possibilidade.

Discutindo a formação cultural, Adorno (1961/2010b, p. 64) apresenta uma afirmação a respeito do fato de que

[...] a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos, e de qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”.

Reforça então a necessidade da experiência, retomando-a como uma necessidade reflexiva e auto-reflexiva para que se cumpra, distante de qualquer possibilidade que apresenta suas bases na heteronomia e na coerção, mesmo sabendo do importante papel da elaboração da autoridade e da constituição do sujeito diante desta realidade.

Ao retomar o tema da experiência é possível verificar que a frieza fortalecida pela indústria cultural diante das questões humanas e das relações é valorizada na promoção da insensibilidade, mediante as possibilidades de que a experiência formativa aconteça. A indústria cultural promove também o distanciamento daquilo que é próprio do humano, para que a

experiência não se realize. Assim também podemos compreender a relação criada pelo iluminismo e a ciência positivista com o conhecimento, principalmente, com a utilização da técnica e a busca constante de dominação da natureza.

Mas pensamos também que é importante compreender que todas as condições que fortalecem a pseudoformação não surgiram apenas do desejo ou ingenuidade, elas se constituíram em momentos específicos nos quais as condições objetivas facilitaram e que a heteronomia social continua reforçando. Vemo-nos aqui diante de dois aspectos: as condições que proporcionaram o surgimento da formação como hoje ela se apresenta e as questões que a mantêm como tal. Sobre este primeiro aspecto, podemos partir da afirmação de Adorno (1959/1972, p.148-149):

El mundo de ideas pre-burgués, esencialmente asiduo a la religión tradicional, se ha quebrado allí súbitamente – no en último término gracias a los medios de masas, la radio y la televisión – y lo arrastra el espíritu de la industria cultural. Sin embargo, el *a priori* del concepto de formación propiamente burgués, la autonomía, no ha tenido tiempo alguno de constituirse, y la conciencia pasa directamente de una heteronomía a otra: en lugar de la autoridad de la Biblia, se coloca la del campo de deportes, la televisión y las “historias reales”, que se apoya en la pretensión de literalidad y de facticidad de aquende la imaginación productiva. (p. 149).

O autor se refere à passagem da heteronomia eclesiástica, modelo de formação e pensamento pré-capitalista, analisado principalmente pelos autores da Escola de Frankfurt no modelo alemão de sociedade, que avança diretamente para a formação sob o jugo da indústria cultural. Desta forma, mais uma vez o autor aponta para o fato de que as próprias condições objetivas impediram que a verdadeira formação se realizasse e que o próprio capitalismo gerou a pseudoformação impedindo aos trabalhadores o acesso às condições necessárias para a constituição da formação cultural. Estes fatos coincidem com a discussão do nosso segundo item sobre a heteronomia da sociedade, demonstrada em outra afirmação de Adorno (1969/2010g, p. 181):

O motivo evidente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência.

Tais fatores e afirmações nos permitem também questionar o papel da escola e sobre as possibilidades formativas com quais se pode hoje contar. Pensando na pseudoformação, na sua extensão no âmbito da sociedade, não se deve também desacreditar na função da escola e passar então para o extremo de afirmar que nesta realidade a educação é impossível e que, portanto, não se deve existir o seu local primordial. A educação escolar é, para o frankfurtiano, ainda uma das únicas possibilidades de superar a barbárie. É possível confirmar este fato na seguinte afirmação de Adorno (1965/2010c, p. 117):

Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isso. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre nossa existência, é justamente o contrário da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restrito que sejam seu alcance e suas possibilidades.

Diante da indiscutível importância da escola, como “local oficial” da possibilidade educativa, Adorno reforça também a importância do processo de humanização dos professores e do risco de que se assuma a técnica pela técnica e não apenas como um instrumento. O autor critica a formação de professores que se dá pelo risco da permanência e manutenção da pseudoformação, principalmente pela formalização do conhecimento como isento de qualquer possibilidade reflexiva, essencialmente pela apreensão da cultura ensimesmada, distante da sua possibilidade reflexiva. Para mostrar o que pensa ser também importante na formação de professores, Adorno (1961/2010b, p. 64) afirma que:

Se não fosse pelo temor de ser interpretado equivocadamente como sentimental, eu diria que para haver formação cultural se requer amor; e o defeito se refere certamente à capacidade de amar. Instruções sobre como isso pode ser mudado são precárias. Em geral, a definição decisiva a respeito se situa numa fase precoce do desenvolvimento infantil. Mas seria melhor que, quem tem deficiências a esse respeito, não se dedicasse a ensinar. Ele não apenas perpetuará na escola aquele sofrimento que os poetas denunciavam há sessenta anos e que incorretamente consideramos hoje eliminado, mas além disso dará prosseguimento a esta deficiência nos alunos, produzindo *ad infinitum* aquele estado intelectual que não considero ser o estado de uma ingenuidade inocente, mas que foi corresponsável pela desgraça nazista.

O autor aponta abertamente a respeito da frieza, como discutida anteriormente, que caracteriza a instrumentalidade do processo formativo, a incapacidade da democracia formal gerar pessoas reflexivas e “bem formadas”. Tomando a citação apresentada acima e a importância da experiência efetiva e humanizada no seu contexto, Adorno reforça ainda mais a necessidade da prática autorreflexiva no âmbito da formação de professores, pois com maior seriedade e dedicação é preciso que seja vista a formação daqueles que serão formadores. E esta é uma das questões deste trabalho.

A responsabilidade do professor pela formação de outros indivíduos deve ser levada em consideração, inclusive no próprio processo de formação dos professores, pois ele poderá ser agente fortalecedor da formação, buscando a superação e colocando-se na resistência frente às relações com o conhecimento que se apresenta, como também pode ser apenas mais um instrumento para a manutenção da pseudoformação e sua imanência na sociedade atual.

Muitos outros trabalhos foram realizados buscando a elaboração do conceito de formação/educação apresentado pelos frankfurtianos e a possibilidade educativa a partir dos estudos realizados no âmbito da Teoria Crítica. As proposições apresentadas por Adorno são ainda estudadas como possibilidades de se enfrentar a pseudoformação, por meio da superação das condições objetivas e da resistência ao processo formativo que se apresenta como adaptação às regras da indústria cultural.

Um destes trabalhos apresentado em um artigo de Resende (2003, p. 37) mostra como essencial uma “educação [...] para a contradição e para a resistência, sendo a reflexão e a discussão da formação cultural dos professores fundamentais na busca de uma educação

emancipatória.”, no que se aprofunda sobre o papel da educação e da formação de professores para que seja possível esta afirmação a autora aponta que:

Enfim, o papel dos professores é, pelo menos, tentar barrar o processo de barbarização presente em nossa cultura. Só a desbarbarização da sociedade poderá salvar o ser humano, a sociedade, tendo em vista que a busca de elementos concretos que possam subsidiar a luta contra a barbarização deve constantemente refletir esse processo. Isso é importante para a conquista da própria formação cultural dos professores, para a sua constituição como indivíduos autônomos e, conseqüentemente, como sujeitos. Com base nessa situação, as possibilidades para se desenvolverem mecanismos objetivos e subjetivos – no sentido de se resistir a todo esse processo de dominação que desfigura a humanidade – poderão surgir. Assim, o professor, talvez utopicamente, terá melhores condições para possibilitar aos seus alunos o desenvolvimento de experiências que gerem capacidades intelectuais de compreensão das contradições e de resistência às condições desumanas impostas pela sociedade, logo à produção de uma *consciência verdadeira*. Portanto, é importante pesquisar e refletir acerca do papel do professor, sua formação e suas condições de atuação, com a finalidade de verificar as suas possibilidades, os seus obstáculos, os seus impedimentos de constituição como indivíduo autônomo. [...] Em decorrência disso, é essencial estar sempre pesquisando sobre os professores, pois assim se estará repensando a sua formação em geral, como também a nossa própria formação como indivíduos e professores universitários e, conseqüentemente, visualizar as possibilidades objetivas e subjetivas de resistências no contexto das universidades. (RESENDE, 2003, p. 47-48)

O artigo acima citado se alinha com os objetivos deste trabalho que está sendo agora apresentado, tendo em vista a necessidade de refletir sobre a formação de professores e as condições objetivas nas quais ela acontece, para avaliar a presença e o papel das condições subjetivas que estão se constituindo no âmbito da cultura escolar e na formação dos alunos enquanto indivíduos, pensados na sua possibilidade de emancipação. Ressaltando ainda a importância da compreensão sobre as formas que podem estar (ou não) sendo encontradas para a constituição da formação para a resistência diante das condições postas pela própria sociedade.

Será que professores pseudoformados apresentam as condições de formarem tais indivíduos? É possível a formação de sujeitos autônomos a partir das condições objetivas encontradas na atualidade e diante da formação presente nos cursos hoje? Questões como estas se apresentam no cotidiano da universidade e da construção do conhecimento.

3. SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Para a apresentação da formação atual de professores e do panorama da expansão universitária, enfatizamos especificamente as mudanças ocorridas e reforçadas após a investida neoliberal no governo brasileiro, a partir da década de 1990, na qual percebemos que a formação busca cada dia mais o atendimento estratégico das necessidades criadas pelo já citado “mundo globalizado”¹⁵, com características específicas e direcionadas para o empreendedorismo e para a adoção de critérios de “qualidade” voltadas a esse mundo empresarial ou, como citado em alguns documentos oficiais, à “formação para o trabalho”¹⁶.

Uma análise das mudanças ocorridas no Ensino Superior, de acordo com a influência das alterações do panorama político e econômico mundial e, em especial, no Brasil, pode ser realizada por meio de muitos autores (entre eles podemos apontar BOSI, 2007; CALDERÓN, 2000; CARVALHO, 2010; FRANÇA, 2009; FRANÇA; LUCENA, 2009; FREITAS, 2002; KALMUS, 2010; MANCEBO, 2006; PAIVA, 2010) que demonstram o empenho dos governos em adequar a sua educação aos moldes internacionalmente recomendados. Diante destas alterações, surgem também novos papéis para a Educação Superior. Vaidergorn (2001, p. 78) faz a sua análise baseada na seguinte prerrogativa:

Examinar a universidade brasileira e, por extensão, o ensino superior, através de uma perspectiva da globalização, traz a lembrança da metáfora da caverna de Platão na República. A sombra prismática por ela projetada permite vislumbrar parcelas dos objetos sem que se consiga observar a sua totalidade. Assim, a imaginação atua procurando desvelar o que são as obscuras formas apreendidas. Justificadas por uma compreensão peculiar dos processos identificados com a globalização, a educação superior no Brasil vem sendo questionada e pressionada a se adequar a certas demandas, oriundas dos desejos de inserção no *mundo moderno*, o que tem sido disseminado como inevitável.

¹⁵ Estamos aqui considerando a expressão como resultado do processo de globalização, entendido como a configuração do mercado financeiro mundial na forma como se apresenta a partir da união dos mercados de diferentes países e da quebra das fronteiras entre esses mesmos mercados.

¹⁶ Expressão encontrada em diversos documentos desde as diretrizes oficiais para a formação realizada no Ensino Médio até o Ensino Superior, visto que ela pressupõe uma adequação para o mercado de trabalho, também criticado neste texto.

O autor mostra no seu texto, além de dados estatísticos que comprovam o quadro atual de acesso ao ensino superior, em contraposição com números anteriores, também questionamentos a respeito das condições objetivas que permeiam o próprio acesso e o interesse no que se refere à formação no ensino superior brasileiro. De acordo com os dados apresentados notamos que, por um lado, houve um aumento quantitativo no que se refere ao acesso de alunos ao ensino superior, enquanto que por outro lado este acesso tem sido elevado à custa de questões como: queda da qualidade, aumento do número das instituições privadas (que passam a concorrer com o capital/investimento público por meio de “novas regras criadas”), intervenção do capital, consequentemente, dos interesses privados nas instituições públicas, criação de padrões empresariais de organização, gestão e avaliação das instituições educacionais.

Em nossa visão, é questionável a qualidade da formação dos indivíduos que tem sido realizada nas faculdades e universidades dentro destes novos padrões que, tendo características neoliberais criam formatos direcionados a uma visão de educação utilitarista e sem vistas ao processo formativo pessoal, profissional e crítico.

Propostas calcadas nas promessas de “modernização” buscam muito mais atender a questões políticas e desenvolvimentistas do que criar um ensino superior, naquilo que se pode realmente chamar de superior. A educação superior tem-se baseado na organização de conteúdos e formatos estratégicos, com intuito de oferecer uma falsa impressão de que o sujeito está pronto para o mundo, sendo que a sua prontidão é apenas para o mercado de trabalho, quando muito. Tais questões são muitas vezes provocadas e reforçadas por instituições internacionais de controle e manutenção de interesses, não apenas nacionais, mas também de coação internacional, que buscam impor esta qualidade (dos conceitos empresariais) no interior do contexto educacional.

Intensificando ainda esta questão da qualidade na educação pode-se dialogar com o texto de Paiva (2010) em que a autora afirma que para a análise desta desejada qualidade na educação deve-se considerar todo o seu contexto registrando que “esmiuçar cada um dos componentes da complexidade da educação é uma forma de compreensão dessa realidade. A docência na educação superior é um fator, dentre os inúmeros, determinante da qualidade da educação” (p. 159). Esta discussão oferece subsídios para pensar sobre a docência, inclusive se pensada como

uma formação especificamente realizada nos cursos de licenciatura de nível superior, de forma a atender a educação básica.

De forma geral, percebe-se uma mudança de contexto social e político, interferindo diretamente nas questões educacionais. Primeiramente, a crise do modelo de produção fordista e o surgimento do novo modelo da “acumulação flexível” apresentam, de acordo com Mancebo, Maués e Chaves (2006), como principais consequências: a transnacionalização da economia, o avanço tecnológico, substituição de tecnologia rígida por uma mais flexível e informatizada e mudanças na organização do trabalho. Todos estes aspectos contribuem, portanto, para que a formação possível no âmbito do ensino superior adquira caráter de “formação para o trabalho” e de “otimização profissional por meio de formação focada”, pois assim atribui-se caráter empresarial a toda formação realizada no ensino superior, inclusive a formação docente.

Partindo de tais características, Mancebo, Maués e Chaves (2006, p. 41) relatam uma alteração do panorama e transição afirmando que:

[...] enquanto na política econômica *keynesiana* o Estado assumia papel central no desenvolvimento do modo de produção capitalista, no novo sistema de acumulação flexível ou capitalismo financeiro, fundamentado no ideário neoliberal, a privatização assume posição central, com vistas ao enxugamento do Estado, gerando, em decorrência, o fortalecimento do mercado.

Vale ainda ressaltar que, as alterações no que se refere ao panorama educacional brasileiro iniciaram suas transformações (para o atual modelo) ainda na década de 1960, percebidas diante da estreita relação entre as questões políticas do país e o favorecimento da privatização na educação, principalmente no âmbito da educação superior conforme podemos notar no texto de Cunha (2001, p. 323) no qual o autor afirma que:

O regime militar favoreceu enormemente a iniciativa privada no campo educacional. Os agentes e colaboradores do golpe de Estado de 1964 fizeram parte ou tinham afinidades político-ideológicas com os grupos que defendiam um projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB, de orientação privatista, que deu origem à lei 4.024, de dezembro de 1961.

Esta lei, que se estabeleceu como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira, reforçou as alterações no panorama educacional apresentado por diversos autores que caracterizam as mudanças também no contexto social que se apresenta. Com as alterações na forma de conceber a educação superior, suas finalidades e seus objetivos que passam a se deslocar da formação para a obtenção de lucros, alteram-se também substancialmente a formação de professores que se dá no interior destas instituições. Inclusive, pois a lógica que rege o trabalho docente nestas instituições também passa a ser outra: a lógica do mercado, da visão empresarial e não mais a educacional.

Neste contexto, as instituições públicas também são alteradas nas suas formas, apesar de maior resistência, principalmente no que diz respeito aos docentes que nela trabalham e que sofrem em menor escala as novas regras da profissionalização da docência. Uma análise sobre o contexto e as consequências das reformas educacionais deste momento, adequadas às questões sociais e políticas do momento, foi realizado por Freitag (1980, p. 89) quando ela afirma que:

Ao tentar introduzir a **racionalidade** se cai, porém, na irracionalidade. As medidas tomadas tanto no interesse econômico quanto no político trocam quantidade por qualidade. A **racionalização** no ensino superior vai em detrimento da qualidade de ensino e, portanto, da capacidade dos futuros profissionais. [...] Na lei da Reforma Universitária, de 1968, se expressam portanto contradições que caracterizam a própria formação social do momento. As alterações ocorridas na infraestrutura (redefinindo seus laços de dependência ao introduzir a modernização tecnológica no sistema industrial interno) exigiram uma reestruturação que implicou necessariamente a reorganização do AIE¹⁷ educacional. Este ao ser **refuncionalizado** precisou reproduzir tanto a nova ideologia, como a nova estrutura de poder. [nota de rodapé explicativa nossa e grifos da autora]

Apresenta-se, portanto, já na década de 1960 os princípios do novo ideário que passa, especialmente a partir de 1990, a interferir no modo social, político e, por consequência, educacional e cultural do Brasil, tendo como principais características a defesa das leis de mercado e a manutenção do Estado-mínimo (caracterizado pela transferência das funções do Estado para as iniciativas privadas). Estas características marcam, portanto, as condições

¹⁷ Referência da autora aos Aparelhos Ideológicos do Estado, conforme apresentados na referência de Louis Althusser.

objetivas e sociais que embasam o contexto no qual a formação de professores se dá na atualidade. Reforçando as afirmações a respeito do contexto discutido que se fortalece na década de 1990, pode-se retomar Mancebo, Maués e Chaves (2006, p. 41-42) quando estas apresentam dados importantes dizendo que:

No cenário brasileiro, todo esse ideário só é implementado com sistematicidade a partir de 1990, quando foi iniciada uma série de reformas no Estado, tendo como centralidade a privatização. O discurso privatista dos governos brasileiros, desde Fernando Collor de Mello, proclama a superioridade do setor privado sobre o público, ao mesmo tempo em que atribui ao mercado características de impulsionador do crescimento econômico. [...] A defesa da universalização dos direitos sociais foi substituída pela da focalização e o princípio da igualdade pelo da equidade.

Vemos então, que na educação superior brasileira, o ideário neoliberal, a partir da década de 1990, impõe-se tendo como características marcantes a abertura dos mercados para investimentos estrangeiros em setores educacionais e a liberalização das importações. Neste âmbito, ao transferir um direito social (como, por exemplo, a educação) da esfera pública para a privada, nega sua condição de direito social e a transforma em possibilidade de consumo individual (que varia de acordo com o mérito e a capacidade de cada indivíduo). Além disso, com implementação das políticas de ajustes neoliberais, ao longo da década de 1990, há uma redefinição das esferas pública/privada e uma ampliação do espaço privado.

Como resultado desses fatores no setor educacional podemos observar, de acordo ainda com o texto de Mancebo, Maués e Chaves (2006), uma reforma estrutural nas universidades por meio de um intenso processo de privatização com sérias influências na organização do trabalho docente. A Universidade como organização social, gera a neoprofissionalização, operacional e empresarial/competitiva, nas tentativas de implantação de um modelo gerencial para as instituições de ensino superior do país (a partir dos anos 90) no atendimento à lógica empresarial e ao mercado competitivo.

Partindo então destas afirmações pode-se notar que a formação de professores passa a sentir os reflexos desta realidade configurando-se como: racionalização de recursos (Estado-mínimo: transfere decisão e investimentos para esfera do mercado), adoção de avaliações

gerenciais no âmbito dos cursos superiores, inclusive daqueles voltados para a formação de professores, a flexibilização de gestão (implicando reformas curriculares, mudanças na gestão escolar e no trabalho docente), a descentralização gerencial das instituições e a privatização dos sistemas educacionais na forma de mercantilização do conhecimento.

Tais transformações fortalecem a modificação da instituição educacional que passa a ser vista e administrada como uma organização, retomando a diferenciação realizada por Chauí (1999, p. 6) que afirma que “Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social, qual seja, a de sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular”. Desta forma, tanto os objetivos, como as relações no seu interior são modificadas e assumem esse caráter organizacional e refletindo no próprio processo de formação docente no seu interior.

No entanto, constata-se a continuidade das teses neoliberais na concepção privatista da educação superior, principalmente através das garantias oferecidas às instituições privadas de ensino (expansão e manutenção), a transnacionalização da educação superior pelo viés do grande negócio e a privatização interna das universidades públicas.

Tais discussões merecem uma consideração maior partindo da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases-LDB (Lei 9394/96) que se encontra em vigor desde dezembro de 1996, que será discutida a seguir, visto que a partir deste momento a questão toma rumos mais enfáticos e “escancarados” de aplicação deste ideário, bem como a apresentação de consequências claras e pujantes na formação de professores.

3.1. A formação docente e a realidade do ensino superior brasileiro pós-LDB.

Segundo alguns autores, entre eles Vaidegorn (2001), a pretendida globalização não foi concretamente alcançada, mas ainda é buscada nos termos dos acordos internacionais, geradores de propostas em todos os âmbitos: comércio, indústria, finanças e, inclusive, na educação. E continua apresentando algumas consequências no contexto pós-LDB (Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional – Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996) que podem ser apontadas como: o questionamento do modelo-padrão de organização, funcionamento e propostas da universidade brasileira, o processo de privatização autorizado, de alguns setores das universidades públicas, desonerando o Estado e permitindo a influência de organizações privadas, as mudanças de padrões na organização do trabalho docente diante da “concepção empresarial de educação”, tanto para o trabalho modificado em instituições privadas como também para se aterem ao investimento em instituições deste caráter.

Em todo o contexto educacional, essencialmente após as transformações políticas e sociais que caracterizam o próprio ensino superior brasileiro, as instituições (organizações) educacionais não tem interesse em cursos de formação de professores e esses apontam para “raízes profundas” que marcam o processo formativo no contexto atual. Segundo Gatti (2000, p.51):

Considerando que a maioria dos cursos de Licenciaturas que preparam os professores para as demais séries do ensino fundamental (5ª a 8ª)¹⁸ são desenvolvidos em instituições privadas e, em sua maior parte, em cursos noturnos, verifica-se, pelos estudos disponíveis que há um descaso generalizado, tanto do Ministério da Educação e das Delegacias Regionais, quanto das próprias instituições de ensino superior, em relação ao funcionamento efetivo e ao desempenho dessa modalidade de curso.

A autora aponta para o desinteresse em desenvolver cursos que possam ampliar a formação docente de maneira efetiva, mantendo apenas essa formação como um produto oferecido nos moldes de todo o restante do ensino superior, precarizado e reduzido em suas condições e possibilidades de reflexão. Essas características se reforçam ainda na consideração das relações postas entre teoria e prática no âmbito dessa formação, de maneira dissociada e tanto entre si, quanto também da realidade que a cerca. Gatti (2000, p. 51-52) continua afirmando que:

¹⁸ Vale ressaltar que o ensino fundamental atual de nove anos configura-se como Ensino Fundamental I de 1º a 5º anos e o Ensino Fundamental II (esse ao qual a autora se refere) compreende de 6º a 9º ano.

As Licenciaturas se apresentam como cursos híbridos em que a parte dos conteúdos específicos não se articula com as disciplinas de cunho pedagógico e estas se apresentam com o mínimo de disciplinas no cômputo geral do curso. Desse modo, a formação deste professor, em nível superior, é mais compartimentada ainda, quando comparada com a formação no ensino médio, não havendo como captar, nessa estrutura híbrida, uma perspectiva unificada que balize e articule todo o currículo que é montado para uma determinada área. Não se discute coletivamente, entre todos os responsáveis pelo curso, o “profissional” que se pretende formar. Os colegiados dos cursos, quando existem, não se mostram capazes de equacionar questões sobre a formação teórica e pedagógica nas Licenciaturas.

Dessa forma, a autora apresenta, inclusive, um panorama pós-LDB que marca a formação de professores sem a presença da práxis docente considerada como ponto importante para promover a verdadeira formação nos cursos de Licenciatura. Todo este contexto gera uma insatisfação com a formação, inclusive por parte dos alunos, como a autora continua afirmando:

Alguns estudos mostram o baixo nível de satisfação dos licenciados e licenciandos com a formação profissional recebida. Essas pesquisas evidenciam que a formação teórica-prática oferecida por esses cursos não assegura um mínimo para sua atuação enquanto professores. Alunos que ainda não tiveram experiências de Magistério declaram que só trabalhando é que realmente poderão aprender alguma coisa. Os que já tiveram alguma experiência atribuem só a esta o fato de se acharem preparados para lecionar. Ressaltam que a formação que recebem é excessivamente afastada da prática escolar, sem nenhum valor e utilidade para o trabalho na escola de ensino básico, e que o estágio não favorece o início de sua prática, sendo em geral mal conduzido e mal supervisionado. (GATTI, 2000, p. 53).

A discussão volta-se então para a questão da qualidade da educação, que alcançou grande relevância na atualidade e que tanto a formação quanto a qualificação do corpo docente devem ser observadas para a obtenção de melhores resultados no que se refere tanto ao ensino superior quanto à educação básica. A promoção desta qualidade de educação vem sendo realizada pelas políticas de educação, em vários países do mundo, inclusive no Brasil, buscando adjetiva-las como possibilidade de trabalho docente. Mais uma vez a responsabilidade pela qualidade da educação recai sobre o próprio processo de formação de professores. Alguns pontos que são definidos como dimensões, fatores e indicadores responsáveis por esta qualidade perpassam os

aspectos apontados como a gestão escolar, a formação docente e o currículo, dentre outros fatores e variáveis importantes.

Neste contexto, portanto, é que continuaremos a discutir a formação e o trabalho docente, suas reações diante das alterações do panorama, bem como as necessárias adequações à padrões para sobrevivência profissional.

3.1.1. Formação de professores mediante alterações do panorama.

O docente passou a ser visto como um trabalhador do sistema produtivo-industrial, deixando de lado a questão da formação do intelectual e da diferenciação do seu trabalho, também intelectualizado. Um risco frequente é a adoção de “técnicas de dar aula” e a utilização desta como formação única para que substitua a construção de uma consciência crítica e autônoma, no âmbito da possibilidade de formação do professor. Estas questões conforme apresentadas no capítulo anterior que discute a pseudoformação podem demonstrar que a manutenção da técnica pela técnica, sem que esta seja vista como instrumento de formação possibilita simplesmente a instrumentalização do professor e não uma possibilidade formativa de maneira ampla e emancipada.

Mas, vale ressaltar que essa discussão não pode ser ampliada de maneira distanciada da sociedade na qual ela se insere, inclusive, pois não depende apenas de determinações pedagógicas (como já apontou Adorno (1959/1972) no texto da Teoria da Pseudoformação), mas sim de uma configuração maior marcada pelo próprio contexto social e político no qual o processo educativo está inserido. Comentando também essa relação entre o contexto social e institucional na formação docente Gatti (2011, p. 23) contribui para a compreensão do panorama afirmando que:

[...] nas sociedades contemporâneas, o indivíduo é elemento considerado como essencial para a organização sociopolítica, e a realização dessa condição funda-se na ideia dos direitos humanos. A educação consagrada como direito subjetivo inalienável das pessoas encontra, nesse cenário, seu grande suporte, e as fortes reivindicações e as lutas por uma educação de qualidade para todos é a expressão da busca por esse direito. A análise e o questionamento de políticas implementadas por diferentes níveis de governo, em um país de constituição federativa como é o Brasil, traduzem novas perspectivas de vida e demandas sociais.

A autora aponta uma possibilidade de reflexão sobre os motivos que levam o indivíduo a buscar e requerer sua formação, independente das condições, como direito que deve ser respeitado, mas incapacitado de refletir sobre a própria formação acaba, mais uma vez, enganado pela falácia dos cursos atuais (tanto no ensino superior, como um todo, quanto também nas licenciaturas, em particular). Sabemos também que a precarização no processo formativo se dá pelas políticas que favorecem a própria mercantilização da educação, não apenas como formação, mas como produto oferecido para atender a esta “nova demanda”.

Todo o processo de mercantilização da educação, bem como a transformação da educação em mercadoria, tem suas raízes tanto em práticas sociais e econômicas, como também ficam sugestionadas nas leis e textos presentes em documentos oficiais. Esse processo afeta a constituição do trabalho docente, bem como a própria formação dos professores visto que o contexto altera não apenas o trabalho, mas como também as finalidades exigidas da formação. Assim, Mancebo, Maués e Chaves (2006, p. 47) chamam a atenção para o fato de que

[...] cabe destacar que as atividades docentes se vêem duplamente atingidas pelas novas ordenações assumidas pelo Estado brasileiro e as decorrentes políticas implementadas para a educação superior: por um lado, o docente é configurado enquanto trabalhador de um sistema produtivo-industrial, imerso numa nova organização do trabalho; por outro lado, o produto do seu trabalho – “força de trabalho competente” e “tecnologia e conhecimento científico”, fundamentais na dinâmica do novo funcionamento socioprodutivo – também é afetado.

Como características deste processo, Mancebo, Maués e Chaves (2006, p. 47) continuam demonstrando que surgem algumas outras consequências que podem aqui serem apresentadas

como: a precarização do trabalho, a intensificação do regime de trabalho (aumentando o sofrimento subjetivo, neutralizando a mobilização coletiva e aprofundando o individualismo competitivo), a flexibilização do trabalho (desempenhando diversas funções que antes eram feitas por outras pessoas e gerando assim um excesso de tarefas), a submissão a rigorosos sistemas avaliativos (buscando medir a eficiência do professor e sua produtividade que são objetivadas em índices publicados como marca da competência – tanto do professor do ensino superior quanto do professor da educação básica), o ensino e neoprofissionalização do sistema de educação, especialmente a superior e a produção de conhecimento economicamente útil, ou seja, comercializável. A ação docente se percebe inserida num contexto de prevalência da racionalidade instrumental, valorizando apenas os aspectos relacionados com a técnica como formação de professores.

Grande parte das instituições de ensino superior não acompanhou o preceito da lei (de atendimento à formação com bases calcadas no ensino e na pesquisa) e manteve o ensino universitário de transmissão informativa e reprodução de saberes, sem estrutura para pesquisa e pós-graduação consolidadas, com exceção de algumas grandes universidades, públicas em sua maioria. Isso se deveu também ao fato de que a obrigatoriedade se mantém para as universidades, que não são (pelo menos no conjunto brasileiro) o conjunto da maioria dentre as IES (Instituições de Ensino Superior). Aliás, segundo dados do censo do ensino superior apenas 8% das instituições de ensino superior são universidades, sendo que 5,8% são centros universitários e 1,7 referem-se aos IFs e Cefets citados na apresentação deste trabalho. A partir destes dados, pode-se constatar também que 84,6% das instituições são configuradas como faculdades isoladas, cujo caráter privado prevalece. (BRASIL, 2014, p. 50).

Ainda como consequência de todo este processo a mercantilização da produção científica surge como resultado do processo de privatização e precarização do ensino superior e, conseqüentemente, da formação de professores e do trabalho docente. Os próprios pesquisadores tem que se ocupar em promover visibilidade à sua pesquisa e seu departamento para levantar fundos para si ou para a própria instituição, além do que a demanda do mercado pelo conhecimento não se refere a qualquer produção tecnológica e científica, mas àquela que direta ou indiretamente possa incrementar a concorrência intercapitalista. Durhan (2002) em um discurso afirma que:

Em nosso país essas universidades [referindo-se à pesquisa e à universidade crítica] precisam ser públicas por que as particulares são financiadas pela cobrança de matrículas, e se os alunos concordam em pagar pelo custo do ensino, certamente não concordarão em financiar a pesquisa, nem terão recursos para isso. As mantenedoras que lucram com o ensino não tem interesse em investir em pesquisa. (p. 38).

Desta forma, ela reafirma o Estado como financiador necessário de uma possibilidade de educação livre, tanto do mercado como também dos interesses privados. Ressaltando também que, por meio dessa afirmação, a autora confirma o fato de que as instituições privadas não estão interessadas em financiar a pesquisa e que, no âmbito da lógica do capital, a formação como tal perde seu valor e se torna precária. Mas aqui apresentamos algumas questões: Será realmente possível, diante da configuração atual do próprio Estado também marcado pelas características neoliberais? A formação em geral, e a formação de professores em particular, encontram saídas neste processo?

3.1.2. A precarização do trabalho docente diante da privatização.

Como acima mencionado, por meio de Mancebo, Maués e Chaves (2006), uma das consequências da chamada neoprofissionalização do ensino superior foi a precarização do trabalho docente, de modo que não é possível deixá-la de lado na discussão aqui empreendida a respeito da formação de professores, tanto pelo fato de que estes professores estão postos muitas vezes como modelos quanto também pela relação direta que se pode estabelecer entre a maneira na qual o trabalho se realiza e a formação possibilitada para os alunos (tanto no ensino superior quanto na educação básica).

A precarização do trabalho é tema recorrente dentre aqueles que se dedicam ao campo de estudos sobre o trabalho docente. Em seu sentido maior, o termo refere-se à degradação nas condições do direito do trabalho, por meio de flexibilizações – legais ou ilegais - nos regimes de contratação da mão-de-obra, tais como acontece nos temporários, parciais ou terceirizados (ANTUNES; ALVES, 2004).

Tal fenômeno, em seu entendimento recente, liga-se à reestruturação produtiva que dominou a paisagem dos meios de produção nos últimos 30 anos nos EUA e marcadamente nos últimos 20 no Brasil. No caso da precarização do trabalho docente, a discussão é interessante e insere-se tanto dentro do panorama de expansão universitária sobre a qual discorreremos acima, como neste panorama social geral que mudou as feições do mundo corporativo e do mercado de trabalho.

Basicamente, temos como fonte da reestruturação produtiva o trabalho que Antunes e Alves (2004) denominam “engenharia da liofilização” pelo grau de enxugamento da estrutura de produção, a convergência de uma série de fenômenos interligados: o crescimento da tecnologia de informação e de formas remotas de comunicação, a mundialização da economia, a globalização de mercados, o encolhimento do modelo tradicional de produção fabril (taylorista-fordista), o encolhimento dos Estados de Bem-Estar Social e mais, a crise do petróleo no fim dos anos 70. Tais aspectos são apontados como responsáveis por uma profunda mudança nas relações de trabalho, a reestruturação produtiva chegou às universidades modificando não apenas as relações docentes com sua atuação, mas também a formação de futuros professores. Porém, de modo diferente esses fatos podem ser vistos nas instituições públicas e nas privadas. Se muitas das universidades particulares nasceram da Reforma do Estado de 1990 e já em si esboçam a vocação que se alinha com a nova realidade do trabalho – que poderia ser resumida à máxima “fazer mais com menos”, nas públicas, sua forma e força foram outros.

Bosi (2007) analisa essencialmente os impactos que a reestruturação teve na atividade docente das IES públicas, marcadamente sob o vértice do princípio produtivista que fora nelas incorporado nestes últimos vinte anos. Ele observa, contudo, que o trabalho intensificado, precário, desregulamentado e flexibilizado já constavam como “elementos cruciais na equação do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.” (Bosi, 2007, p.1506). Mas, vale ressaltar que, certamente ele não estava presente na universidade pública, pelo menos na medida que

apresentou seu desenvolvimento no contexto do setor privado na década de 1990 de maneira tão acentuada quanto esta última.

É importante notar que a precarização não está sendo tomada pelo autor apenas como flexibilização ou ausência de contrato trabalhista, mas como mudanças na própria rotina docente que tornam-na mais intensa, e o processo de desvalorização do trabalho docente. Embora haja aspectos contratuais que configurem a precarização – quando Bosi aponta universidades nordestinas que flexibilizaram a contratação ou não possuem Plano de Carreira ou mesmo cita o caso da UNESP que criou o cargo de professor conferencista, contratado por três meses, o foco maior do artigo recai mesmo sobre as mudanças de rotina. Seu ponto de vista será a partir da implementação da visão produtivista sobre o professor e sua produção, inclusive no seu processo formativo. Sem utilizar-se deste termo, sua crítica recai sobre o sistema de metas ao qual o docente passou a ser cobrado e valorizado dentro das universidades públicas, que são, predominantemente, “universidades de pesquisa”, como observou Durham (2002).

A política que a partir dos anos 90 empurra a universidade brasileira para maior produtividade foi tomada como reflexo puro e simples do princípio produtivista, que considera qualidade como quantidade, o que nos parece uma distorção. Nem tudo nesta política é desastroso – a ideia da avaliação também não, mas a proposta e sua apresentação diante das condições de realização do trabalho docente geram desconforto e produtivismo no âmbito das universidades. Nem toda avaliação docente é quantitativa e nem toda avaliação qualitativa é boa e justa, mas vemos uma cobrança intensa por produções “em série” de teses e dissertações, além de artigos e pesquisas que não promovem o conhecimento refletido, mas sim uma “massa de novas informações”.

Em nosso entendimento, Eunice Durham (2002) consegue trazer determinada visão do atual funcionamento da universidade pública, dando uma ideia melhor da estrutura universitária e da racionalidade de seus recentes sistemas avaliativos. Segundo ela, o modelo USP é o de uma universidade voltada à pesquisa, o que é extremamente caro e demanda muitos recursos. A avaliação de seu desempenho tem sua justiça, quando se refere à distribuição dos recursos e afirma que:

Quem trabalhou no sistema federal, como eu, sabe que o nível de irracionalidade é intolerável quando se verifica que instituições sem nenhuma produção científica e com número irrisório de alunos têm orçamentos maiores do que outras nas quais a matrícula é elevada e a pesquisa está consolidada. (...) Não estou defendendo um produtivismo capitalista para as instituições públicas de ensino superior: defendo apenas maior racionalidade no uso de recursos públicos, com um sistema de avaliação permanente para evitar mão-de-obra ociosa e gastos desnecessários a fim de canalizar verbas para ampliação do atendimento à população e a provisão de melhores salários. (p.43)

Compreendemos, portanto, como necessária uma diferenciação entre tornar a universidade mais produtiva e a lógica do produtivismo que introduz metas elevadas demais, cobranças irracionais e toma qualidade como quantidade, transformando este sistema universitário num “balcão de vendas” em que as competências são medidas e avaliadas por metro.

Assim, as referências e as discussões, além das observações no cotidiano da formação de professores, levam à consideração de que um fator importante que tem interferido significativamente na formação de professores é a deterioração da rotina de trabalho do professor o tornando precário, o que vai ao encontro das ponderações de Mancebo, Maués e Chaves (2006), já mencionadas como o aumento na carga de horas em sala, a falta de autonomia no processo de ensino, a falta de valor do docente diante da instituição e dos alunos (descartabilidade do professor, falta de suporte institucional em questões disciplinares, clientelismo etc.), as exigências descabidas no processo de aprendizagem (ex. ter de elevar a nota do curso do Provão ou do ENADE sem condições reais de trabalho para isso), além dos dilemas éticos constantes (como afrouxar requisitos acadêmicos mínimos para com os alunos, uso de material apostilado etc.) e pouco estímulo ao desenvolvimento profissional, inclusive gerando sentimentos negativos nos próprios alunos que estão sendo formados.

Neste campo, França e Lucena (2009) afirmam que “na busca de melhoria da qualidade de educação houve na verdade uma transposição do viés ideológico empresarial para o setor educacional tais como: processo de flexibilização e precarização das relações de emprego e trabalho.” (p.10), no qual podemos notar ainda a afirmação de que, a partir da reforma dos anos 90, houve uma expansão de instituições privadas “organizadas como empresas comerciais, nas

quais inexistem condições para a produção de conhecimento e onde o ensino volta-se para a formação em carreiras que exigem pequenos investimentos [...]” (p.15-16).

Assim parece-nos clara a transformação da universidade, conforme apontada no capítulo anterior em organização, ou “universidade operacional” conforme aponta Marilena Chauí (1999) interferindo diretamente na formação que acontece no seu interior e tornando precário, não apenas o trabalho dos professores, mas distanciando também qualquer possibilidade formativa no âmbito destas “instituições”, que cada vez mais se caracterizam pela presença das condições sociais nas quais estão inseridas.

3.2. A organização dos cursos e políticas. É possível a formação?

Levando-se em consideração o período que abrange os governos Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, de 1995 a 2010, tem-se extenso material no que diz respeito à formação de professores, principalmente inserido nas leis e políticas que surgiram a partir da vigência da nova LDBEN/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96). Considerar-se-á, portanto, este período para a análise das políticas neste trabalho, apesar de saber que a questão central da desvalorização da formação cultural no âmbito do ensino superior e mais especificamente da formação de professores já pode ser observada há muito tempo, principalmente a partir da Reforma Universitária de 1968, quando se valoriza a técnica em função do “desmerecimento” do saber humanístico e cultural.

A discussão permanece, então, na questão da qualidade da educação e da formação docente, que alcançou grande relevância na atualidade e que tanto a formação quanto a qualificação do corpo docente devem ser observadas para a obtenção de melhores resultados, mas não devem assumir de forma solitária o preço cobrado pela precarização do trabalho. O discurso

da promoção desta qualidade de educação vem sendo realizado pelas políticas de educação, em vários países do mundo, inclusive no Brasil.

Adorno (1962/2010b, p. 52) já apontou para a queda da qualidade na formação de professores que estavam sendo avaliados e afirmou que:

Se avaliássemos rigorosamente conforme o sentido e não conforme a letra, tais candidatos deveriam ser avaliados negativamente, sobretudo, pensando naquela juventude que lhes será confiada enquanto futuros professores [...] A mera falta de professores não deveria favorecer aqueles que a sua própria formação provavelmente acabarão prejudicando a própria demanda de docentes.

Por esta afirmação, o autor confirma seu compromisso com a formação, inclusive no caso da seriedade que deveria ser atribuída à formação de professores. Ressaltando, desde a avaliação daqueles exames relatados neste texto, demonstrando que a pseudoformação já era uma característica encontrada na educação daquele momento.

A formação de professores, determinada desde a vigência da LDBEN/1996, é explícita no requisito sobre a necessidade do curso superior. No que tange à discussão sobre o ensino superior e a formação de professores são encontrados alguns artigos que dizem respeito ao assunto em questão, mas aqui serão discutidos apenas alguns que mais se relacionam aos objetivos almejados.

O primeiro é o art. 43, que dispõe sobre a finalidade da educação superior, que em seus sete incisos são recorrentes as palavras “cultura”, “conhecimentos culturais” e “difusão da cultura”, como característica do ensino superior, demonstrando que este deve ser instrumento de formação daqueles que poderão desenvolver e difundir o conhecimento (que no texto é considerado tanto científico, cultural e técnico). Em seu comentário sobre este item Brandão (2010, p. 110) afirma que:

Esses incisos conseguiram abranger, no nosso entendimento, todas as possíveis finalidades que qualquer educação superior digna desse nome deve ter. A dificuldade reside, como em outros temas educacionais, em atingir plenamente ou pelo menos a maioria desses objetivos.

No que se refere ao artigo citado, bem como ao comentário feito ao mesmo, acredita-se que a questão está principalmente na competência das instituições de ensino superior promover realmente este acesso e garantir a qualidade do mesmo. Sabe-se que na prática o que tem ocorrido é um privilegiar da técnica em detrimento a outros conhecimentos considerados, às vezes pela própria instituição formadora, como menos importantes.

No Brasil, ainda partindo das diretrizes da LDB, tem-se que a formação de professores surgiu com grande força nas políticas públicas educacionais, principalmente naquelas que dizem respeito à formação do professor para a Educação Básica e para professores que já atuam na docência, mesmo que ainda não tenham formação de nível superior. É também sabido que grande parte das políticas vem ao encontro do cumprimento de acordos internacionais que vigoram no país com força de decisão já desde a década de 1960. Vemos inclusive na análise de Freitag (1987, p. 76) que:

A massificação do ensino no Brasil, em todos os níveis e setores, não foi, portanto, uma consequência de inovações tecnológicas no setor do ensino [mesmo que favorecida por elas] que redefiniram o caráter intrínseco da educação e da atitude de consumo de sua clientela, mas sim o resultado da pressão exercida por uma demanda que o Estado, por razões políticas e de “segurança nacional”, não quis atender.

Retomando ainda a LDB, outro dado acima citado como sendo de interesse para este trabalho foi o que diz respeito especificamente à formação de professores. Os artigos que estão entre o 62 a 66, dizem respeito aos chamados “profissionais da educação”, entre eles o docente, mas explicita-se que os professores para a Educação Básica deverão ter sua formação em cursos superiores, salvo a possibilidade dos cursos de magistério de nível médio, realizados conforme a seguinte redação:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o magistério na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Nos outros artigos citados anteriormente são tratados aspectos mais específicos da formação dos profissionais como um todo, mas a respeito da formação docente a lei é bastante clara, quando afirma que deverá ser feita em cursos de nível superior, sendo permitida apenas a formação em nível médio, no curso Normal, para aqueles que atuam ou vão atuar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, o que pode também demonstrar uma desvalorização da formação do professor que inicia o processo educacional das crianças. Dessa forma, contrariamos o que foi defendido por Adorno (1967/2010c, p. 123) sobre a necessidade de valorização da formação na educação infantil, afirmando que:

Quando falo em educação após Auschwitz refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disso, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição [...].

O autor continua, em seu texto, defendendo a necessidade de se formar de maneira adequada e para a possibilidade de uma sociedade diferente já desde a educação infantil e, por isso, não poderíamos desprezar a formação de professores que irão promover essa formação. Pensamos inclusive na necessidade de que estes professores sejam melhor formados pela responsabilidade desta formação inicial.

Disposto sobre a lei maior cabe ainda uma análise sobre as políticas públicas que se referem à educação e seu papel na organização e incentivo à formação de professores.

Reconhecendo mais uma vez o papel dos acordos internacionais na orientação das políticas públicas, sabe-se que existe uma grande pressão para que a educação seja uma das grandes metas dos países, inclusive como forma de manutenção das “ilusões democráticas” e da forma de controle social existente e, neste contexto, a educação básica é considerada essencial, inclusive tendo como consequência, também a formação de seus professores.

Instituições como a Organização Mundial para o Comércio e o Banco Mundial têm interferido e modificado profundamente as relações no âmbito da educação como um todo e, em especial, no funcionamento e organização das instituições de ensino superior, principalmente no que diz respeito ao processo de organização e dos objetivos destas instituições.

Discutindo as interferências do setor econômico na reorganização do ensino superior, Sguissardi (2001, p. 68) ressalta que:

[...] é bastante evidente sua articulação com as diretrizes dos organismos multilaterais – em especial FMI e BIRD/ Banco Mundial – que de longa data vem sugerindo para países como o Brasil, entre outras medidas urgentes, a busca do equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução dos gastos públicos; desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivo, etc.; privatização das empresas e dos serviços públicos, entre estes destacando-se os serviços educacionais, de ciência e pesquisa, de cultura e de saúde.

Vê-se então o predomínio da presença e interferências de tais órgãos internacionais na reorganização da educação, que passa por processos de privatização, não diretamente relacionados à venda de instituições públicas, mas da entrada do capital privado no interior das universidades e instituições educacionais de uma forma geral. Acompanha-se hoje uma exacerbação das questões aqui apresentadas, principalmente quando facilitadas pelos avanços das políticas educacionais e que proporcionam não apenas este cenário favorável à privatização, como também de expansão do ensino superior, principalmente dos cursos de formação de professores – as licenciaturas.

Em texto sobre o mapeamento do ensino superior privado, Barreyro (2008, p. 21) aponta para o fato da interiorização do aumento dos cursos de licenciaturas com dados concretos e apresentados em tabelas e gráficos que clareiam as informações e confirmam o crescimento. A autora afirma que “[...] o processo de expansão e privatização da educação superior brasileira sofreu aceleração na década de 1990, especialmente durante o governo FHC favorecido pela sanção de legislação específica.” Lembrando que tal expansão, especialmente nos cursos de licenciatura também passaram por um processo de expansão na década de 1970.

Talvez os motivos possam ter sido diferentes, mas a expansão e a precarização são coincidentes, inclusive nos aspectos relacionados ao aumento repentino e queda da capacidade formativa. Os cursos crescem visivelmente e tornam-se precarizados em sua dimensão propriamente educativa.

Tal afirmação reforça o que tem sido observado na organização dos monopólios educacionais e sua orientação privatista, além também das prioridades das instituições educacionais, que passam a ser o ensinar a fazer, mais voltado para a técnica que a valorização do ensino com capacidade emancipatória. Isso não se inicia apenas nesta década de 1990, pois Martins (1981) já demonstra fatores relacionados à priorização da privatização e da valorização da instituição privada de ensino com suas características de instrumentalização da educação já na década de 1960, no Brasil, em plena ditadura militar. O que apenas reforça a defesa dos frankfurtianos de que o processo educativo é, muitas vezes, forjado, no âmbito das falsas democracias ou mesmo da tecnocracia que se instala nos governos ditatoriais.

Segundo Martins (1981, p.45) no Brasil já se explicita uma dualidade na função da educação na década de 1960, deixando claro que tais ideais liberais, juntamente com a instauração de “uma sociedade nacional” desenvolvida, gera o que o autor chama de “perspectiva dualista”. Ele relata que:

A educação passa a ser pensada dentro desta concepção, em termos dos contrastes que ela desempenha em uma “sociedade tradicional” e uma “sociedade moderna”. No primeiro tipo de sociedade, de acordo com esta abordagem, a educação possui uma função de ostentação e tradicionalismo. Já no segundo tipo, a educação passa a ter um caráter instrumental, ligando-se com as exigências do processo produtivo.

O estudo de Barreyro (2008) citado anteriormente demonstra ainda em seus dados o predomínio das instituições privadas com fins lucrativos como maior número no país e também um crescente aumento das matrículas de alunos nos cursos de Pedagogia, Administração e Ciências Contábeis, além também do aumento dos números nas licenciaturas em geral. Estes dados são justificados pela autora quando esta afirma que o aumento destes cursos se deve a dois fatores: o primeiro, é o acesso massificado das classes mais pobres ao ensino superior que antes não tinham o acesso a este nível de ensino e, o segundo, é o baixo custo dos cursos em questão que não exigem a organização de laboratórios e equipamentos sofisticados.

A preocupação está em compreender as condições nas quais estão inseridas tais reorganizações. Busca-se uma formação realmente voltada para a organização das instituições no

aspecto voltado para a qualidade e a formação cultural, principalmente dos professores, ou apenas um aumento da quantidade de estudantes nas IES e o formato destas?

As políticas educacionais voltadas para o Ensino Superior como ENADE (nas avaliações dos cursos), ENEM (para o ingresso nos cursos), Parfor (no âmbito da formação de professores) e outras ligadas principalmente ao governo federal estão fortalecendo a “facilitação da entrada” nas faculdades e universidades, mas pouco tem se preocupado com a permanência destes estudantes neste contexto e, menos ainda, com a formação que aí recebem.

Pensando na formação de professores, a partir das políticas públicas e da legislação educacional que se encontra no Brasil, é importante também pensar na própria formação de professores e alguns aspectos discutidos no início deste trabalho a respeito da visão frankfurtiana de educação.

O trabalho a seguir apresenta a discussão do papel da Psicologia na formação de professores e sua apropriação não apenas no seu processo formativo, como também na atuação pedagógica. Neste estudo Lara (2006, p. 197) aponta que:

[...] ao analisar a formação de professores como parte da regressão do esclarecimento, compreende-se o predomínio da visão instrumental que vem para habilitar os docentes a executar modelos pedagógicos com o objetivo de atingir a eficácia do ensino. O pensamento, a reflexão, a própria razão são apartados das finalidades educacionais. A formação destina-se a “saber fazer”, ao invés de “fazer saber”.

A presença destas características na formação de professores, reforça a condição de pseudoformados, faz com que o questionamento recaia sobre esta mesma formação e as condições objetivas que estão no seu entorno. Apresentando assim outra questão - a busca de compreender qual o papel da legislação e das políticas educacionais que regem este processo formativo.

Para não manter o pensamento preconceituoso de que apenas nas classes mais pobres são encontradas as condições para a pseudoformação, é importante também pensar na possibilidade de que a educação proposta para tais estudantes apresenta outros elementos que os excluem da

heteronomia, fazendo com que se tornem indivíduos emancipados e realmente formados. As dificuldades impostas para que os alunos de classes mais pobres busquem uma formação realmente são maiores, mas não são os únicos deformadores do processo formativo. Existem outras condições que impossibilitam a formação cultural, atualmente, independente de classe social ou de condições financeiras.

Mais uma vez o questionamento se impõe: se isso acontece com todos os estudantes como se apresenta o professor formado neste âmbito? É possível pensar em um processo diferenciado em alguma instituição de ensino superior, mesmo aquelas chamadas de “primeira linha”? Torna-se a cada momento mais claudicante a formação de professores diante de tais condições, além de estarem também sendo reforçadas pelos objetivos políticos presentes na legislação educacional e nas políticas voltadas para o ensino superior.

Retomando a realidade educacional que se apresenta no contexto brasileiro é possível ainda compreender que tanto a forma de pensamento já citado anteriormente centralizada na responsabilização unicamente do indivíduo pela sua formação, independente das condições objetivas ao seu redor, quanto a presença de políticas educacionais que se configuram na afirmação de tais condições, favorecem aquilo que se constitui como pseudoformação.

As contradições encontram-se já na lei maior da educação, a LDB (Lei 9394/96) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – cuja formação para a autonomia está presente em vários momentos, em contraposição com a “formação para o trabalho” que também se encontra disseminada no texto. Exemplos dessas considerações estão referidas em um artigo sobre a formação de professores de Filosofia e o seu papel na formação para a autonomia. Neste estudo Sgrilli (2008, p. 307-308) relata que:

... as discussões sobre a relevância do ensino de Filosofia nas escolas bem como os esforços para sua consolidação como disciplina no Ensino Médio vêm ganhando especial notoriedade. Em 2006, o Conselho Nacional de Educação acabou por aprovar a Resolução CNE nº 04/06 - publicada no Diário Oficial da União em 21 de agosto deste ano - que instituiu a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio. Com estas mudanças, o campo de atuação na área de Ciências Humanas – incluindo-se aí a Filosofia – fica ampliado. Neste contexto, os professores de Filosofia, cientes do seu papel na formação de seres humanos reflexivos e autônomos, organizam-se com vistas a realizar um trabalho pedagógico que permita à disciplina de Filosofia cumprir, de

fato, seus objetivos. Há que se ter presente, entretanto, que objetivos como os acima descritos, concorrem com outros, também expressos na LDB, especialmente o da “formação básica para o trabalho”. Com efeito, no capitalismo atual, o modo de organização do trabalho requer dos “cidadãos” que se “adaptem” às contingências do mercado. Tal determinação parece contradizer o princípio da autonomia e, inclusive, dificultar o seu desenvolvimento.

As contradições apresentam-se ainda mais claras diante de tais afirmações, autonomia e instrumentalização para o trabalho surgem como possibilidades agregadas à formação de professores e como objetivos que podem ser coincidentes no processo educacional. Sabemos que essa promessa não se realiza e que se apresenta como uma mentira manifesta, visto que apresentar como complementares duas condições ou tarefas incompatíveis faz do professor o criador de possibilidades vazias, um profissional de anuncia o impraticável.

Como resultado ainda da LDB, as políticas e diretrizes para o ensino superior e especificamente a formação de professores nos cursos de licenciatura também apresentam tais contradições (a afirmação de que a formação de professores será realizada por meio de uma educação emancipatória ao mesmo tempo em que esta será instrumental, possibilidades pretendidas pelo mesmo processo), que se pretende analisar no âmbito deste trabalho.

No próprio documento lançado pelo Conselho Nacional de Educação (2002, p. 2), são expostas as diretrizes para formação de professores e apresenta de forma contraditória, já no seu início, um dos aspectos que devem permear o projeto pedagógico dos cursos de licenciatura apresentando no item quinto que:

[...] a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira.

Mas sabemos também que as contradições se apresentam, visto que estas afirmações anteriores não se realizam pelas próprias condições objetivas que se configuram nas relações econômicas e políticas no processo de formação, inclusive na formação de professores.

Tais afirmações tornam-se centrais para o desenvolvimento deste trabalho, buscando a compreensão sobre a formação de professores (futuros formadores) na tentativa de pensar uma educação de caráter emancipatório, principalmente como resistência ao processo educativo que se impõe. Este estudo se justifica, portanto, na medida em que busca compreender as carências apresentadas na formação de professores, pois os indivíduos que buscam as licenciaturas podem chegar ao ensino superior com formações deficitárias. Pretende-se ainda avaliar a existência de diferenças entre os alunos que chegam ao Ensino Superior público ou privado. Como as políticas educacionais podem interferir neste processo tanto de acesso quanto de formação? A formação é muito desconstruída nas universidades públicas e privadas? São questões como estas que se tentará responder a partir da realização deste estudo.

Juntamente com a busca de respostas, percebemos o descaso na elaboração das políticas públicas, no que tange o ensino superior, em relação à formação que os alunos recebem nos cursos muitas vezes voltados apenas para a técnica profissional, em detrimento de uma formação mais completa e cultural, conforme já foi citado neste texto anteriormente.

O contexto em que a Teoria da Pseudocultura foi originalmente escrita por Adorno, num período em que os grandes acordos internacionais começavam a interferir nas questões educacionais e se configuravam com menor poder que aquele atribuído a eles nos dias de hoje, como no caso dos acordos da OCDE e do Banco Mundial, pode-se completar a questão com uma referência de Sguissardi (2009, p.141):

[...] será necessário mostrar a lenta maturação das ideias que irão desembocar no modelo de universidade – neoprofissional, heterônoma e competitiva - que aos poucos se configuraria a partir do ajuste neoliberal da economia e da reforma do Estado nos anos 1990.

O autor aponta que parte das mudanças educacionais que envolvem a universidade e, conseqüentemente, aqueles que nestas são formados. Ao considerar, então, o papel do professor como também formador e formado neste contexto, torna-se possível avaliar a capacidade de destruição educacional que é possível existir. Faz-se mister que se busque uma transformação, não através de reformas isoladas como afirmou Adorno, mas também de uma reestruturação da capacidade de formação da universidade, para além da técnica, sem descartar esta também.

É importante lembrar que não se trata de um saudosismo daquilo que se configurou como formação clássica, mas da necessidade de se repensar a educação a partir da necessidade de sair do obscurantismo apenas técnico, relegando ao segundo plano a possibilidade de formação que promova a crítica e emancipação, autonomia diante da realidade que se apresenta.

Talvez fosse necessário abrir mão de conceitos retrógrados de formação, mas também de se pensar na formação cultural como parte da formação do aluno já desde a educação básica, para que este conseguisse analisar criticamente e viver autonomamente sua realidade; e essa mudança poderá ser muito mais dificultada caso não envolva os professores, que deverão também ter sua formação repensada para além da técnica didática (não descartando esta) a fim de enriquecer não somente seu currículo, mas, sobretudo a sua formação.

Uma perspectiva da formação deformada dos tempos atuais, acrescentando o aval das políticas educacionais, pode ser encontrada já no trabalho de Kalmus (2010, p.7), que apresenta a afirmação:

... a atual política educacional, em consonância com interesses advindos do modelo político e econômico, vigente no país, promove, cada vez mais a passagem dos alunos pelos sucessivos graus escolares sem garantir uma formação sólida. Isso resulta em uma nova forma de fracasso escolar, um “fracasso relativo”, mais sutil, em que uma parcela dos estudantes oriundos de categorias sociais até então prematuramente excluídas da educação formal atinge graus mais elevados de escolarização. Com a participação do Estado e a partir de um discurso que recomenda a preparação para o mercado de trabalho, também no ensino superior há um grande incentivo para a absorção de um grande contingente de estudantes pobres, que passam a frequentar, sobretudo, instituições de ensino na rede superior privada, muitas imbuídas de uma concepção mercantil de educação.

No âmbito da formação realizada por meio do ensino superior, muito poderá ser repensado e avaliado a partir da possibilidade de formação cultural, para além da prática e da formação apenas técnica.

Em texto sobre a organização de instituições particulares de ensino superior é possível encontrar um relato sobre questões aqui discutidas e que estão presentes na realidade brasileira, de forma clara, desde a década de 1960. Martins (1981, p.60) relata que:

Concebem estes educadores o ensino superior como uma variável fundamental no desenvolvimento econômico, pois o sistema de ensino consiste numa fonte de formação de recursos humanos para o incremento das atividades industriais. Nesta concepção sobre o processo educacional, tal ensino define-se claramente a favor dos grupos dominantes da sociedade. Conforme Ted Goertzel, o traço mais característico dessa posição em relação à educação constitui a ênfase dada para carreiras específicas em vez do desenvolvimento de forças intelectuais mais amplas, concebendo a educação como uma parte do treinamento de indivíduos para aplicação de conhecimentos especializados em suas profissões. Ainda segundo este autor, esta visão de educação privilegia os cursos de agronomia, engenharia, geologia, etc. enquanto força de formação humana, ao passo que as Ciências Humanas passam a ser redefinidas como alvos teóricos e práticos, recebendo funções específicas [...]

Consideramos a atualidade do texto, visto que mesmo não desprezando o momento no qual esse texto foi escrito, ainda hoje é importante ressaltar que as características relatadas, são encontradas no ensino superior, talvez ainda com maior prevalência da indústria cultural no seu interior.

O surgimento da necessidade de formação do quadro de trabalhadores criou uma falsa necessidade, alterando o foco das escolas e institutos de ensino superior voltando para esse caráter do processo formativo, com a prevalência da formação apenas para a atuação prática do fazer. Já no Prefácio Político (1966) da obra *Eros e Civilização*, Marcuse aponta o que a sociedade produz: trabalhadores que buscam cada dia mais ficarem ocupados com a prática do “fazer coisas” em contraposição do direito ao tempo livre e a liberdade de ocupá-lo. O autor demonstra que o homem já não se sente na liberdade de ter o ócio, assim como ele vê a impossibilidade de falar em liberdade nesta sociedade que cria a necessidade do trabalho e trabalha para satisfazer estas necessidades, como uma engrenagem giratória que não se desfaz.

Esta formação relega, muitas vezes, ao esquecimento a formação chamada aqui de cultural, por ter caráter mais amplo e capaz de proporcionar aspectos no próprio indivíduo que são considerados como facilitadores de sua emancipação e voltado para a autonomia.

Fortalecendo o caráter apenas prático do fazer nas universidades, se reforça ainda mais a negligência para com a formação para a autonomia, deixando os alunos/professores cada dia mais heterônomos e incapazes de refletir criticamente sobre sua própria realidade.

4. MÉTODO

Na organização do percurso desta pesquisa, a tentativa de compreender a existência ou não da formação cultural nas instituições de formação de professores que são diferenciadas quanto ao seu caráter administrativo, sempre esteve presente. Esta preocupação nos levou a uma bibliografia que tanto pode se apresentar como arauto de um olhar fatalista sobre a realidade da educação brasileira, em especial o ensino superior, visto como determinado apenas pelo capital; quanto também pode assumir a função de centrar a investigação na tentativa de encontrar formas de subjetivação que ainda são possíveis neste contexto.

Grande parte dos trabalhos que centram suas análises sobre as políticas públicas em educação e os documentos dos órgãos internacionais (bem como também suas recomendações) compreende essa realidade por meio da denúncia desta função massificadora presente no ensino superior brasileiro; ressaltando que tais estudos também podem constituir-se como “formas conscientes de resistências a esses caminhos e de subsidiar novos rumos” (KALMUS, 2010, p. 69). Algumas situações foram percebidas, nas instituições pesquisadas, nas quais os alunos matriculados e que são os alvos destas políticas encontram formas de recriar e transformar o sentido das possibilidades encontradas na formação atual.

A esse respeito, podemos apontar a afirmação de Adorno (1959/1996), na qual o autor explicita que a “venda em liquidação dos bens culturais”, permite, nessa relação, considerar a própria massificação do ensino marcada por essa lógica denunciada, cuja sobrevivência fica marcada também pelo conformismo e pela presença constante da informação que se transforma rapidamente em uma nova forma de ver o mundo.

O contato com alunos dos cursos de formação de professores em diferentes instituições nos fez pensar nas possibilidades encontradas e construídas no âmbito da precarização da formação, encontrada na forma de pseudoformação. Sem descartar a força presente nas relações de dominação e nas determinações políticas e legais da educação superior, procuramos formas de formação que se constituíssem para além do conformismo nesta realidade e também da submissão a essa determinação.

Na tentativa de compreender, diante das possíveis contradições presentes no sistema educacional e na formação possibilitada, buscamos uma resposta para os questionamentos iniciais deste trabalho que foi organizado no sentido de compreender:

Existem diferenças entre a formação realizada por alunos das licenciaturas oferecidas nas instituições privadas, públicas e confessionais? Estas diferenças, caso existam, são resultados das condições institucionais? Quais características podem ser apontadas como resultado na atual formação de professores? Que sentido os professores podem atribuir a estas diferenças? E, por fim, qual o papel das políticas públicas de educação na determinação deste cenário?

Diante destas questões o trabalho foi proposto sem perder de vista que as modificações nos processos de formação de professores são diretamente ligadas às transformações das condições sociais objetivas o que, portanto, mostra a não possibilidade de simples transposição da pseudoformação em formação, mas de compreender também que a crítica por si só não é capaz de modificar a realidade dos estudantes, promovendo a emancipação intelectual e a formação para a autonomia, mas pode buscar caminhos que aponte para contradições na realidade educacional reificadora.

No entanto, conscientes de que a pesquisa não pode transformar a realidade material da formação atual, sabemos também que distante das críticas os processos de subjetivação e formação para a resistência também permanecem impossibilitados, dificultando qualquer alteração na realidade marcada pela pseudoformação.

Desta forma, a consciência de nossos limites também não poderia gerar conformismos e apatia, por isso então buscamos determinar objetivos que fossem possíveis. Essa questão nos colocou diante da compreensão de que esse tema da formação está envolvido em discussões nas quais a própria contradição precisa ser considerada, assim como o reconhecimento da pseudoformação como “inimiga” da formação cultural. A busca pelos espaços de resistência intensificada no percurso nos levou aos seguintes objetivos:

- Discutir a maneira pela qual a formação de professores ocorre nas diversas instituições e quais os sentidos são atribuídos ao próprio processo de formação e suas impossibilidades.
- Reconhecer a instrumentalização no âmbito educacional em geral e na formação de professores em particular, como uma oportunidade de compreender o contexto em detrimento da formação cultural como possibilidade de emancipação, presente na educação que reforça e não nega a contradição e a resistência possíveis nela, mas negada pelo atual processo educacional e suas políticas públicas.

Partindo desses objetivos, foi possível a elaboração das seguintes hipóteses que acompanharam o percurso deste trabalho:

- Se a organização da educação, assim como a da cultura, passou a ser industrial (administrada), reduzindo o reconhecimento do caráter da contradição e da dialética, a formação deixou de ser formação para a resistência e converteu-se em pseudoformação reduzindo as possibilidades de emancipação e de formação cultural ou humana (de acordo com o conceito da *bildung*), principalmente pela formação que reduz a crítica e gera um processo educacional adaptativo e conformativo, podendo diferenciar-se de acordo com as instituições nas quais são realizadas.
- Pensamos que na realidade educacional brasileira os alunos das universidades públicas estão mais propensos a uma formação para emancipação em virtude das condições objetivas que marcam seus cursos e todo seu processo de formação inicial, que propiciam os elementos capazes de favorecer tal formação, o que também pode levá-lo a uma forma de pseudoformação, a partir da cultura esvaziada em si mesma e sacralizada, distante da possibilidade da experiência: assim por formas ou caminhos diferentes, os alunos das escolas particulares e os alunos das escolas públicas podem ser pseudoformados.

- A legislação e as políticas públicas, que deliberam sobre a formação de professores, criam situações para que a pseudoformação se estabeleça neste âmbito e que a formação cultural seja impedida de se realizar.

Partindo, então, destes objetivos e destas hipóteses que se relacionam com eles, o trabalho de pesquisa foi realizada, determinado também por escolhas necessárias durante todo seu percurso, delimitando o campo de observação e de coleta de dados, que serão agora apresentados para a melhor compreensão do próprio trabalho.

4.1. As escolhas.

Para a realização deste trabalho foi necessário realizar algumas escolhas, inclusive pela amplitude do campo sobre o qual as críticas são tecidas – a formação de professores nos cursos de licenciatura na realidade educacional brasileira e a pseudoformação nesta sociedade. As principais escolhas realizadas foram: a forma de coleta de dados, e a partir daí, que cursos seriam objetos de estudo, que instituições seriam pesquisadas e também quem seriam os entrevistados na busca de dados que enunciassem a realidade sobre o nosso tema.

a) A forma de coleta de dados: com a finalidade de analisar a realidade educacional e a formação presente neste contexto, decidimos entrar em contato com as instituições universitárias para obter autorização para o estudo e depois com as pessoas que estão formando e sendo formadas neste processo. Essa questão analisada e discutida diante da necessidade de reconhecimento da realidade para além dos estudos apresentados em trabalhos realizados anteriormente, que tratavam de diversos temas como “precarização da formação”, “influência das políticas públicas no ensino superior e na formação presente neste contexto”, “influências das

condições presentes no sistema capitalista e na constituição dos monopólios educacionais na formação” entre outros; mas em nenhum deles existia a discussão a respeito da pseudoformação diretamente ligada aos cursos de formação de professores e referida nos relatos dos atores desses cursos – especialmente professores e alunos. A partir dessa primeira decisão buscamos determinar quais seriam os instrumentos utilizados neste contato e optou-se pela entrevista visto que ela representa um importante e valioso instrumento de coleta de dados, especialmente “[...] se os objetivos da pesquisa se referirem a informações que não estão registradas ou disponíveis a não ser na memória ou pensamento das pessoas [...]” (MANZINI, 1990/1991, p. 150). Diante dessa escolha, iniciamos então para a construção do instrumento de coleta de dados que será apresentada detalhadamente mais adiante em momento oportuno.

b) Os cursos pesquisados: a partir da decisão de que iríamos entrar em contato com professores e alunos dos cursos de formação de professores, surgiu então a questão: que cursos poderíamos analisar? Inicialmente pensamos nos cursos de Psicologia e/ou Pedagogia. O primeiro foi descartado (mesmo sendo o nosso curso de origem), pois, não se caracteriza como um curso especificamente de formação de professores, considerando que a grande maioria de seus alunos o procura para atuações diversas da docência, como a clínica ou mesmo a formação para a pesquisa, que não necessariamente configuram-se na licenciatura e, ainda, para a formação que visa a atuação nas organizações (dados observados em atuação conjunta com cursos de Psicologia). Outro motivo aqui considerado, refere-se ao fato de que a disciplina de Psicologia foi retirada do currículo do Ensino Médio do Estado de São Paulo, desde o ano de 2007¹⁹. A Pedagogia foi descartada em virtude também de sua formação para o contexto geral da educação (professores, gestores, coordenadores, etc.) e também porque pensamos inicialmente em cursos que formavam professores de algumas disciplinas específicas, os chamados professores especialistas. Assim, pela própria proximidade de grande área (a área de Ciências Humanas) e

¹⁹ No Estado de São Paulo, a Psicologia é incluída como disciplina do currículo do Ensino Médio estadual, como disciplina obrigatória e a partir da LDB de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96) as Humanidades retornam ao Ensino Médio, a Sociologia e a Filosofia permanecem como disciplinas curriculares e a Psicologia estabelece-se como tema transversal. Neste momento, em São Paulo ela passa a ser disciplina eletiva e no ano de 2007 ela é excluída da formação dos jovens do Ensino Médio no Estado de São Paulo, assim permanecendo até dos dias atuais. Vê-se, portanto que, a minoria de alunos dos cursos de Psicologia busca a licenciatura (ainda que nem todos os cursos ofereciam esta formação, mas essa realidade mudou na atualidade pois passou a ser obrigatório o oferecimento a partir do ano de 2012 novamente (BRASIL, 2011)).

pela compreensão de que no imaginário de grande parte dos alunos que buscavam os cursos de Geografia e História estava a possibilidade de seguir a carreira de professor, estes cursos foram escolhidos. Assim, decidimos entrevistar professores e alunos de Licenciatura desses cursos.

c) As instituições analisadas: diante da nossa hipótese de que a formação em instituições diferenciadas por seu caráter público, particular sem fins lucrativos e particular com fins lucrativos poderia gerar diferenças também nos seus processos e nos seus resultados, a ideia foi encontrar instituições que fossem representativas dos perfis procurados. A base na diferenciação das instituições educacionais foi primeiramente a legislação, que apresenta a determinação de instituição de ensino superior pública (para aquelas que são mantidas pelo financiamento do poder público, seja ele estadual, federal ou municipal), ou privada (dividida em dois grupos – instituições com fins lucrativos ou sem fins lucrativos). Outro fato que motivou a busca por diferentes instituições, foi o próprio reconhecimento a respeito das condições de trabalho docente, bem como configuração do ensino no que se refere às diversas instituições. Assim, buscamos então três instituições (pública, privada sem fins lucrativos e privada com fins lucrativos) para que fossem representantes mesmo dos “formatos” presentes na realidade educacional brasileira. Pela diversidade de instituições e pela busca em equalizar as condições, pelo menos no que tange às escolhas, a primeira questão foi – escolher todas as instituições na mesma região, até mesmo para amenizar a diversidade encontrada em um país como o Brasil, que poderia interferir em nossos resultados. Assim, nesse processo de escolhas das instituições optamos por todas que fossem localizadas no Estado de São Paulo. Ressaltamos que aqui manteremos o sigilo quanta a identificação das instituições. Foi feito o contato com a direção da primeira instituição por meio de solicitação formal de autorização para a participação da pesquisa, explicando que faríamos entrevistas com professores e alunos dos cursos de licenciatura de Geografia e História. Fomos encaminhados para a coordenação de curso e a representante da instituição pública, aqui denominada Universidade I, aceitou nosso pedido. Partimos então, para a escolha da instituição caracterizada como comunitária (ou privada sem fins lucrativos) e que aqui chamamos de Universidade II. Os procedimentos foram os mesmos que os adotados na instituição pública, entramos em contato com a Faculdade de Ciências Sociais na qual os cursos estão inseridos e, em conversa com os coordenadores, fomos aceitos e a autorização fornecida.

Partimos então em busca da terceira instituição, chamada aqui de Universidade III e neste ponto foi um pouco mais complicado, pois, inicialmente, pela própria percepção de que poucas instituições tinham naquele momento o curso de Licenciatura em Geografia e História (na mesma instituição e também na modalidade presencial). Detectamos que a grande maioria das instituições que trabalha na atualidade com a formação de professores destes cursos (talvez de outros também, mas estes foram nosso alvo) realizam esta formação na modalidade Educação a Distância (EaD). Como deveríamos manter a padronização das escolhas para que fossem amenizadas as diferenças que pudessem interferir nos resultados, então o nosso objetivo era estudar cursos presenciais e realizados na mesma instituição. Procuramos várias instituições que não concederam a abertura para que realizássemos as nossas entrevistas, algumas inclusive justificando que tinham receio do que seria dito delas ou que não poderiam “expor seus alunos assim”. Até que encontramos uma que aceitou a realização da pesquisa em seus domínios. Os procedimentos foram os mesmos e também fomos muito bem recebidos pelos coordenadores. Passado este momento das escolhas e das autorizações, procedemos então com a autorização do Comitê de Ética, conforme necessidade legal. Tudo aprovado após longo período de análise e documentação.

d) Os entrevistados: juntamente com as escolhas sobre “os tipos” de instituições e também sobre as características das mesmas, pensamos sobre quem seriam os entrevistados desta pesquisa. Entendemos que pelos próprios objetivos e de acordo com nossas hipóteses seria necessário o contato e a reflexão sobre a formação na visão de professores e alunos desses cursos. Algumas condições deveriam ser consideradas para tentar eliminar possíveis características que interferissem na amostra dos sujeitos da pesquisa e por isso determinadas condições foram feitas. Quanto aos professores buscaríamos aqueles que são professores dos cursos de licenciatura (visto que os cursos de bacharelado também são oferecidos nestas instituições) e em mesmo número em todas elas (e nesse ponto definimos a quantidade de três professores de cada curso como sendo um número representativo) e quanto aos alunos, nossa indicação era de que fossem alunos que já tivessem passado dos primeiros semestres e que deveriam ter informações mais consolidadas sobre o curso que estavam realizando e também com o mesmo número nas diversas instituições (assim definimos que deveriam ser cinco alunos de cada curso como sendo um número

representativo). Então, já na solicitação de autorização das instituições foram colocadas estas condições. Vale ressaltar também que deveria ser voluntária a aceitação para a participação na pesquisa, que, mesmo pelo contato sendo facilitado e realizado por meio dos coordenadores dos cursos, eles poderiam indicar os professores e alunos que poderiam aceitar ou não. Vale também lembrar que não foi possível uniformização das características dos sujeitos, inclusive pelas diferenças das instituições, especialmente quanto ao tempo de trabalho dos professores – mas estes dados serão discutidos mais adiante, visto que se relacionam também com nossas avaliações. A caracterização dos alunos pode ser vista conforme quadro a seguir.

Quadro 4.1: Caracterização dos alunos que foram entrevistados na coleta de dados para esta pesquisa, segundo informações fornecidas pelos próprios alunos.

Nº	Idade	Religião	Sexo	IES*	Semestre e curso	Já fez/faz outro curso?
1	25 anos	Espírita	Feminino	Universidade III	4º Hist.	Não
2	41 anos	Católica	Feminino	Universidade III	4º Hist.	Secretariado Executivo
3	35 anos	Kardecista	Feminino	Universidade III	4º Hist.	Pedagogia
4	48 anos	Espírita	Masculino	Universidade III	5º Hist.	Não
5	25 anos	Protestante	Feminino	Universidade III	4º Hist.	Não
6	41 anos	Agnóstico	Masculino	Universidade III	5º Hist.	Comercio Exterior.
7	21 anos	Não tem	Feminino	Universidade III	5º Geo	Não
8	42 anos	Católica não praticante	Feminino	Universidade III	3º Geo	Ciências Sociais
9	39 anos	Não declarou	Feminino	Universidade III	3º Geo	Não
10	36 anos	Evangélica	Feminino	Universidade III	3º Geo	Não
11	25 anos	Evangélica	Feminino	Universidade III	7º Geo	Não
12	62 anos	Católico não praticante	Masculino	Universidade I	7º Geo	Sim. Engenharia, Ciência da Computacao, Publicidade.
13	24 anos	Cristã	Feminino	Universidade I	3º Geo	Não
14	27 anos	Católico	Masculino	Universidade I	6º Geo	Não
15	21 anos	Cristã	Feminino	Universidade I	4º Geo	Não
16	26 anos	Não tem religião	Masculino	Universidade I	7º Geo	Não
17	35 anos	Não tem religião	Feminino	Universidade I	7º Hist	Não
18	22 anos	Não tem religião	Masculino	Universidade I	4º Hist	Não
19	21 anos	Ateu	Masculino	Universidade I	5º Hist	Não
20	22 anos	Não tem religião	Masculino	Universidade I	7º Hist	Não
21	23 anos	Não tem religião	Feminino	Universidade I	4º Hist	Não
22	22 anos	Agnóstico	Masculino	Universidade II	3º Geo	Não
23	25 anos	Católico	Masculino	Universidade II	6º Geo	Não
24	26 anos	Não tem	Feminino	Universidade II	9º Geo	Não

		religião				
25	21 anos	Não tem religião	Masculino	Universidade II	4° Geo	Não
26	21 anos	Agnóstico	Masculino	Universidade II	2° Hist	Não
27	23 anos	Espiritualista	Masculino	Universidade II	8° Hist.	Não
28	20 anos	Batista	Feminino	Universidade II	5° Hist	Não
29	21 anos	Não tem religião	Feminino	Universidade II	8° Hist	Não
30	23 anos	Católica	Feminino	Universidade II	5° Hist.	Não

Nota: IES – Refere-se à Instituição do Ensino Superior à qual o professor entrevistado pertence ou representou neste trabalho.

Conforme os dados do quadro acima, pode-se verificar que aproximadamente metade dos sujeitos das três universidades estão cursando Geografia; quanto ao sexo dos alunos, na Universidade I e na Universidade II está igualmente representados e na Universidade III houve predominância de alunas. A média de idade dos alunos da Universidade III ($M=34,3$ anos; $DP=8,9$) é maior do que a dos alunos da Universidade I ($M=28,3$ anos; $DP=12,6$), que, por suas vez, é maior do que a média de idade dos alunos da Universidade II ($M=22,4$; $DP=2,0$).

No Quadro 4.2, estão os dados referentes aos professores entrevistados

Quadro 4.2: Caracterização dos professores que foram entrevistados no processo de coleta de dados desta pesquisa, segundo informações recebidas pelos próprios professores.

N. da ent.	Idade	IES*	sexo
01	36	U III	F
02	44	U III	F
03	45	U III	F
04	38	U III	M
05	35	U III	M
06	66	U I	F
07	50	U I	F
08	75	U I	M
09	70	U I	F
10	56	U I	F
11	42	U I	M
12	49	U II	F
13	64	U II	F
14	54	U II	F
15	52	U II	M
16	48	U II	M

Nota: IES – Refere-se à Instituição do Ensino Superior à qual o professor entrevistado pertence ou representou neste trabalho. Retirar coluna e colocar paragrafo.

Segundo os dados do quadro acima, há um número maior de professoras do que professores nas três universidades; a média de idade dos professores da Universidade I ($M=59,8$; $DP=12,7$) é um pouco maior do que a dos professores da Universidade II ($M=53,4$; $DP=6,4$), que, por sua vez, é bastante mais elevada do que a média de idade dos professores da Universidade III ($M=39,6$; $DP=4,6$). Sobre a formação destes professores observamos também que a maior parte deles cursou a Universidade de São Paulo, especialmente nos cursos de pós-graduação (mestrados e doutorados),

4.2. Coleta de dados.

No que se refere aos procedimentos de coleta de dados vale a pena a diferenciação de dois momentos: a construção do instrumento (incluindo aqui comentários sobre a pesquisa piloto) e os procedimentos propriamente ditos da coleta.

a) O instrumento da coleta de dados: no intuito de buscar informações a respeito da formação de professores e a formação cultural nos cursos de licenciatura nos levou a tomar a decisão de escolher as entrevistas, inclusive pelo motivo já citado de que as informações desejadas não estavam disponíveis nos documentos ou registros escritos de qualquer curso. As entrevistas foram criadas em processo de orientação, tendo sempre em mente qual a natureza da informação desejada e quais informações eram importantes para a pesquisa. A primeira fase foi de construção do instrumento que orientaria a entrevista com os alunos, cujo objetivo maior era buscar o relato a respeito da formação cultural (qual a concepção que o aluno tinha) e da avaliação deste mesmo aluno a respeito da presença/valorização ou não da formação cultural no curso no qual estava matriculado. Lembrando ainda que consideramos importante identificar se a presença desta formação havia sido importante fator no momento da escolha deste curso ou não. Assim o

instrumento deveria ser somente um guia orientador das questões discutidas na conversa com os alunos, mas as perguntas ali presentes deveriam ser respondidas para que fossem realizadas nossas análises (vide roteiro de entrevista no ANEXO A). Quanto aos professores nossa intenção maior era avaliar as transformações ocorridas em relação aos alunos na formação atual, assim como as discussões e os fatores que poderiam permear estas mudanças. Ressaltamos que nos interessava aqui o olhar dos professores a este respeito: o olhar longitudinal a respeito destas transformações. Buscamos também compreender se os professores atribuíam importância às políticas educacionais no que se refere ao processo de formação de professores no ensino superior e às transformações em questão (vide modelo de entrevista utilizado no ANEXO B). Um primeiro modelo de instrumento foi organizado e foram realizadas quatro entrevistas (duas com professores e duas com alunos) para avaliar a capacidade dos instrumentos em conseguir as informações desejadas para nossas análises. Após este momento, em discussões nas orientações e no exame de qualificação deste doutoramento foram feitas sugestões, e com base nelas os instrumentos foram revistos e modificados, buscando sempre atender as especificidades do trabalho: chegamos então ao modelo utilizado e que se encontram no final deste trabalho.

b) Os procedimentos de coleta de dados: a coleta de dados da pesquisa de campo iniciou com o contato com as instituições para que fosse possível realizar as entrevistas, autorizadas em momento anterior. Fomos encaminhados para os coordenadores, visto que estes têm um conhecimento mais geral dos cursos, incluindo aqui os professores e os alunos. Os coordenadores dos cursos da Universidade I passaram e-mails e telefones dos professores para que fosse feito o contato pessoal com estes e, em seguida, para que estes indicassem alunos que poderiam ser entrevistados. Vale ressaltar que em um dos cursos desta universidade o próprio coordenador foi um dos entrevistados. O contato com os professores foi realizado e, como alguns preferiram não participar da pesquisa outros foram indicados pelos coordenadores. Neste segundo momento fomos atendidos prontamente nas salas pessoais dos professores ou nos laboratórios nos quais eles estão vinculados. Uma das professoras do curso de História indicou um grupo de alunos e fez contato com todos para que as entrevistas fossem realizadas. No curso de Geografia a indicação dos alunos foi realizada por outra aluna, sendo esta última indicada pela própria coordenadora. Na Universidade II o contato foi feito também via coordenação, com professores (ex-coordenadores) e por meio deles foram feitas as indicações de alunos e professores. Vale ressaltar

que ambos (professores que anteriormente eram coordenadores) foram entrevistados. No caso desta instituição uma professora foi entrevistada em casa e os outros foram todos entrevistados na própria universidade. Já na Universidade III todos os alunos foram entrevistados na própria instituição, indicados pelo próprio coordenador. Quanto aos professores, dois foram entrevistados em suas casas e os outros na própria instituição. No período de coleta de dados houve uma série de acontecimentos que a dificultaram, visto que aconteceu entre o segundo semestre de 2013 e o primeiro semestre de 2014, havendo neste período manifestações populares e dificuldades com transportes na cidade de São Paulo. Todas as entrevistas possíveis foram coletadas até este período, não atingindo a divisão esperada (foram projetadas 30 entrevistas de alunos – 10 de cada instituição – e 18 de professores – 6 de cada instituição) visto que os entrevistados deveriam ser divididos igualmente pelos cursos: ocorreram, no entanto alguns imprevistos, uma deles é que o semestre foi antecipado; outro, refere-se à desistência de alguns professores a serem entrevistados. Optamos então por trabalhar com o numero de entrevistas alcançado (conforme verificado nos quadros). O número final de entrevistas foi: seis professores e dez alunos da Universidade I, cinco professores e onze alunos na Universidade III e cinco professores e nove alunos da Universidade II. De acordo então com o que era esperado faltaram um professor e um aluno da Universidade II e um professor da Universidade III, mas mesmo assim consideramos que os resultados poderiam basear-se nos dados coletados efetivamente e que a falta não interferiria no processo de análise dos mesmos.

4.3. Análise dos dados coletados.

A elaboração das questões foi pautada pelo referencial teórico que fundamenta esta pesquisa e, então, optamos por não criar categorias *a priori*, até para permitir a liberdade no ato de ouvir os entrevistados e também por considerar que estas categorias seriam compreendidas a partir da leitura das entrevistas e da compreensão das informações oferecidas pelos entrevistados.

Sabendo que algumas entrevistas foram gravadas e outras não (pois dependia da autorização do entrevistado), elas foram todas transcritas em momento posterior, processo que demonstrou algumas características comuns nas respostas de alunos e professores da mesma instituição. Elogio a determinados professores, críticas frente a determinadas características dos cursos ou mesmo da instituição e proximidades nos discursos foram anotadas no decorrer deste primeiro momento de organização dos relatos.

Vale ressaltar também que as entrevistas realizadas na Universidade I foram em momento inicial da coleta de dados, pois havia indícios de que estava iniciando um movimento de greve que realmente se consolidou em momento posterior, surgindo inclusive alguns relatos de alunos referente às críticas institucionais de questões presentes nas pautas de discussão do movimento. Em relação às entrevistas da Universidade II e da Universidade III diversos foram os comentários referentes a momento pelo qual o país estava passando no final do primeiro semestre do ano de 2014, com todas as problemáticas enfrentadas, principalmente pelos alunos que buscavam acompanhar e compreender os acontecimentos naquele momento, tanto relacionados às crises institucionais vividas pelas universidades e também pelas questões mais gerais configuradas especialmente pelas paralizações e manifestações na cidade de São Paulo.

Na segunda etapa foi realizada uma nova leitura das entrevistas já com intuito de encontrar as categorias que surgiam da própria análise dos relatos. Para que esta leitura tivesse maior objetividade, foram lidas as questões em sequência diferente da primeira leitura realizada de maneira completa de cada entrevista. Iniciando pelos professores foram lidas todas as primeiras perguntas, depois na sequência realizando este trabalho com cada uma das questões apresentadas por eles. Quando, em alguns casos, pelo próprio andamento da entrevista, a ordem das questões havia sido alterada, as leituras também seguiam as questões que se relacionavam e não apenas pelo número da questão. Em seguida, o mesmo procedimento foi realizado com as leituras das entrevistas dos alunos. Vale apontar que o relato de todas as entrevistas se encontra, em anexo, ao final desta tese.

Neste segundo momento, as informações encontradas foram confirmadas. Após este momento e com os dados levantados de todos os professores e alunos entrevistados, bem como da leitura categorizada dos relatos, apresentamos nosso olhar, pautado no referencial da Teoria Crítica da Sociedade sobre a formação verificada nas instituições pesquisadas, essencialmente

considerando a Teoria da Pseudoformação. Esse “olhar” nos permitiu algumas análises que estão apresentadas no final deste trabalho.

Assim, vale ressaltar que as análises do material não foram feitas a partir das indicações de determinadas categorias, mas a partir do movimento inverso – as categorias aqui apresentadas é que surgiram da leitura atenta dos relatos dos entrevistados, considerados apenas na diferença entre professores e alunos. Algumas proximidades entre os relatos de entrevistados de uma mesma instituição surgiram apenas nas nossas análises posteriores, sendo, portanto, determinada pela leitura dos relatos e não determinantes desta. Segundo Maia (2007), em relação ao trabalho com a elaboração de categorias a partir da análise de conteúdo, existem duas possibilidades: na primeira as categorias são elaboradas *a priori*; na segunda: “*As categorias não são previamente definidas: elas emergem do discurso, do conteúdo a ser analisado e pressupõe constante ida e volta do material de análise à teoria.*” (p. 119).

Partindo então da leitura das respostas e dos relatos às questões apresentadas nas entrevistas, foi possível identificar algumas características comuns nas falas que fazem emergir categorias de análise dos conteúdos apresentados, tomando o cuidado também para que não se determinasse um excesso de categorias dificultando assim a visão do todo. Vale dizer que a análise feita, bem como o relato das entrevistas, utilizou termos apresentados pelos entrevistados e, apenas relacionados com a teoria que norteia nosso trabalho, no momento desta análise final quando analisamos o conteúdo apresentado.

A seguir, são apresentadas as categorias consideradas primeiramente a divisão entre alunos e professores e a partir daí, uma análise das questões apresentadas no momento da entrevista.

a) Alunos: o trabalho de leitura e organização dos dados, bem como a análise de cada uma das questões feitas nas entrevistas com estes sujeitos, são aqui apresentados e ilustrados com exemplos de relatos, ressaltando que serão considerados para tal análise, todos os alunos indistintamente, neste momento, em relação à sua instituição de origem.

Questão 1: O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha pelo curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que esta formação se dê?

No que se refere a esta primeira questão podemos apontar três principais categorias que emergiram na leitura e análise das respostas:

1ª. Formação cultural como formação advinda da educação familiar:

Acredito que formação cultural vem de berço e tem faltado muito nas pessoas atualmente. Fiz Universidade II na década de 1970, no curso de engenharia, fui preso pela ditadura porque me pegaram escrevendo em um muro ABAIXO A DITADURA. Desde aquele tempo observo a formação das pessoas e vejo que tem só piorado. (Relato da entrevista 12, aluno do curso de Geografia da Universidade I).

Acredito que a formação cultural não acontece apenas na universidade, aliás acho que antes mesmo ela já se faz. A formação cultural, creio eu, está muito ligada ao processo de formação da pessoa, como a educação que nós falamos que vem de casa ou mesmo a formação que acontece no âmbito da universidade mas fora da sala de aula ou de um ambiente estritamente pedagógico. (Relato da entrevista 15, aluna do curso de Geografia da Universidade I).

2ª. Formação cultural como formação que acontece na relação com a sociedade:

Acredito que formação cultural se adquire no meio em que se vive, no cotidiano e as oportunidades que o contexto oferece para cada um de nós. (Relato da entrevista 1, aluna do curso de História da Universidade III).

Acho que a formação cultural é algo mais amplo que a formação que recebemos na escola, como o indivíduo dentro da sociedade. É o conhecimento dele além do acadêmico, como a relação do próprio indivíduo com a sociedade que está ao seu redor. (Relato da entrevista 13, aluna do curso de Geografia da Universidade I).

3ª. Formação cultural como o acesso ao conhecimento ou à cultura (entendida aqui como os suportes e bens culturais, bem como a programação conhecida da cultura – teatro, cinema, shows musicais, etc.).

Entendo por formação cultural o conhecimento dos alunos nos diferentes assuntos, como política, música, esporte, etc. Sem dúvida, acrescentar mais conhecimento é sempre um crescimento. (Relato da entrevista 2, aluna do curso de História da Universidade III).

Penso que cultura é o resultado daquilo que a gente é no dia-a-dia, nós fazemos cultura e nossas leituras também nos dão acesso ao mundo e à formação cultural. (Relato da entrevista 8, aluna do curso de Geografia da Universidade III).

Questão 2: Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

Em relação à segunda questão feita aos alunos, as respostas podem ser agrupadas em três categorias também:

1ª. Os elementos da formação são vistos como instrumentos oferecidos pelo curso para que possam melhorar sua formação e seu preparo para o trabalho (disciplinas, conhecimento da área, técnicas de trabalho, informações sobre os estudos realizados).

Quando estudamos, em História, as diversas culturas, vemos como outras civilizações, antigas e atuais têm uma forma totalmente diferente, mas que também há semelhanças e heranças nessas culturas, e, podemos perceber, quão ricas todas elas são. Acredito que com esse conhecimento, a formação cultural dos alunos é diferente e mais aberta. O curso de História nos traz a possibilidade de entrar em contato com tantas crenças, costumes e manifestações diferentes que só nos faz enriquecer na formação cultural. Acho que o próprio conteúdo deste curso já pode ser considerado como um elemento ou um aspecto que favoreça a formação da pessoa. (Relatos da entrevista 28, aluna do curso de História da Universidade II).

Os debates realizados em sala de aula, os assuntos que os professores abordam nas aulas, as pesquisas realizadas dentro e fora da universidade e os livros que

os professores indicam como apoio. Acho que todo este material junto sempre faz com que possamos melhorar nossa formação cultural. (Relatos da entrevista 3, aluna do curso de História da Universidade III).

2ª. As relações estabelecidas no curso são as mais importantes como elemento de formação cultural (relações entre professores e alunos, alunos e conhecimentos novos, alunos e alunos, alunos e sociedade, etc.).

O curso em si, apenas pude conhecer depois que entrei. Eu vejo que são muitos os elementos que podem proporcionar a formação cultural, mas antes de tudo a conjunção entre eles e a possibilidade de estar inserida neste processo (teatro, cinema, aulas, estudos, pesquisas, conversas com alunos e professores, as informações, conhecer e conviver com pessoas diferentes e também de diferentes áreas do conhecimento). (Relato da entrevista 21, aluna do curso de História da Universidade I).

O curso não é tão técnico como acontece em outras instituições privadas, mas também não é somente humano como acontece na Universidade I. Então vejo que o equilíbrio aqui me oferece oportunidades de maiores conhecimentos. O projeto de iniciação científica do qual participo também ajuda muito. Acho que a diversidade e a pluralidade da formação e da visão dos professores aqui na Universidade II contribuem para a formação cultural dos alunos. (Relato da entrevista 22, aluno do curso de Geografia da Universidade II).

3ª. Elementos que promovem a experiência e a formação em si (como, por exemplo, pesquisas e a própria “vida universitária”).

Acho que minha formação mudou muito depois deste curso. Mudou minha concepção de mundo. Palestras, conversas, discussões... acho que minha formação hoje é outra. O curso está repleto de elementos que podem colaborar para minha formação como estes que citei. [...] A Universidade I dá um nó na nossa cabeça, nos apresenta uma vida muito diferente e nos faz pensar e refletir sobre tudo que vivenciamos, mas acho que isso é muito bom. Desconstruiu muita coisa na minha vida depois que estou por aqui, mas acho que deve ser por aí mesmo. (Relato da entrevista 15, aluna do curso de Geografia da Universidade I).

Acho que o curso oferece sim elementos para minha formação cultural. A Geografia é uma possibilidade de compreensão do mundo. Acredito que a

universidade oferece um arsenal maior de elementos de formação cultural que o próprio curso. Talvez esta seja a diferença de estudar na Universidade I ou em outro lugar qualquer. As atividades políticas e culturais aqui são mais intensas e mais discutidas. (Relato da entrevista 16, aluno do curso de Geografia da Universidade I).

Questão 3: Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

Neste ponto algumas críticas foram feitas e, muitas vezes, relacionadas aos aspectos apontados na questão anterior, então poderíamos apontar três categorias que se relacionam com os aspectos ou elementos que promovem a formação cultural e sua valorização pela instituição e pelo curso, mas preferimos pensar em duas apenas – os alunos que acreditam na valorização e outros que não acreditam – observando que o acreditar na valorização ou não estava sempre ligado ao fato do curso apresentar e valorizar aquilo que o aluno considera como elemento de formação.

1ª. Os alunos que acreditam que o curso valoriza a formação cultural.

Acredito que sim, apesar de algumas adversidades. Até mesmo pela dinâmica da nova maneira de ensinar História, em que o foco é também voltado para o ensino das diferenças sociais e culturais, que elas existem e devem ser respeitadas, apontando as formas como isso ocorreu ao longo dos tempos e o que fazer para remediar os erros cometidos. (Relatos da entrevista 6, aluno do curso de História da Universidade III).

Acredito que todo curso, na minha opinião, tem que valorizar essa formação. No curso que faço vejo que eles (coordenadores e professores) dão muita importância, a formação cultural é muito importante. (Relatos da entrevista 9, aluna do curso de Geografia da Universidade III).

2ª. Os alunos que acreditam que o curso não valoriza a formação cultural:

Acho que a instituição como tal não colabora muito. Quem valoriza mesmo a nossa formação e também a formação cultural é o coordenador, inclusive pois

vejo que aqui a licenciatura está cada dia mais desvalorizada e percebo que sofremos discriminações em relação a outras licenciaturas (como as de exatas) e a outros cursos como as engenharias por exemplo. (Relato da entrevista 8, aluna do curso de Geografia da Universidade III).

O próprio sistema universitário beneficia um produtivismo acadêmico que precariza as relações e o próprio trabalho docente aqui na Universidade I. Vejo que os professores criticam, mas acabam colocando o aluno na mesma lógica, pois fazem exigências que a não dedicação exclusiva e massificada fica inviável. Fiz intercâmbio e ele só ajudou na formação cultural, encontrei respostas para algumas questões e percebi mudanças na minha visão do outro, do diferente. Conheci pessoas diferentes e isso me ajudou muito, conviver com elas foi uma experiência marcante e fundamental para minha formação. [...] Você sai da sua realidade, vai até um lugar diferente e assiste algumas aulas. Não contribui com nada com o lugar para onde você vai. Isso é uma falha na minha visão. (Relato da entrevista 18, aluno do curso de História da Universidade I).

Questão 4: De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona aos seus objetivos neste curso?

Aqui podemos identificar quatro categorias a partir de uma dupla questão – os objetivos propostos pela instituição e os objetivos e as expectativas pessoais diante do curso. O atendimento ou não de cada um deles configura-se como uma resposta e por isso consideramos aqui como se fosse duas respostas: a primeira relacionada aos objetivos propostos pela instituição (se foram atendidos ou não) e os objetivos e as perspectivas pessoais com o curso (se foram atendidos ou não). Vale ressaltar que no momento da visualização do quadro geral das categorias na análise dos resultados serão consideradas duas respostas para esta questão – uma para os objetivos da instituição e outra para os objetivos e perspectivas iniciais do aluno.

1ª. Alunos que acreditam que os objetivos institucionais foram atingidos.

O curso tem como objetivo formar o aluno tanto para ser um pesquisador, como um professor. É evidente que cada aluno vai querer se especializar em áreas diferentes, todos vão sair com a mesma bagagem cultural, mas nem todos vão atuar no mesmo ramo. Eu por exemplo quero seguir na área de pesquisa e trabalhar em museus, diferentemente de alguns alunos da minha sala que vão

seguir uma carreira lecionando em escolas. Acho esta diferença talvez possa gerar diferentes percursos aqui na faculdade, mas de uma forma geral a instituição atendeu sim os objetivos a que se propõe [...] (Relatos da entrevista 30, aluna do curso de História da Universidade II).

A maior parte dos objetivos propostos pelo curso são atingidos, apenas uma minoria é deixada de lado. Mas creio que com a nova mudança que está começando esse ano, algumas posições dentro do departamento serão modificadas, o que trará melhorias significativas ao curso. (Relatos da entrevista 28, aluna do curso de História da Universidade II).

2ª. Alunos que acreditam que os objetivos institucionais não foram atingidos.

Acho que o curso não atendeu a todos os objetivos de formação de geógrafo e professor de Geografia. Na licenciatura especificamente já lhe falei que faltaram discussões e conhecimentos a respeito de como ensinar Geografia. No bacharelado achei que faltaram conhecimentos voltados para a Geofísica. Existem grandes nomes desta área que não foram estudados. As partes da geofísica são deixadas de lado, inclusive a estatística da geografia humana. (Relatos da entrevista 14, aluno do curso de Geografia da Universidade I).

Quanto aos objetivos da instituição fica um pouco falho, pois vi que a maioria dos alunos (futuros professores) não estão sendo bem formados. Eles não conseguem aprofundar, pois tem dificuldades de reflexão e de fazer uma análise crítica da mesma, mas ainda assim acho que são fatores que tanto os alunos quanto a instituição ainda não conseguiram repensar. (Relatos da entrevista 12, aluno do curso de Geografia da Universidade I).

3ª. Os objetivos pessoais foram plenamente atingidos.

[...] e as minhas expectativas também foram atendidas. Não acredito que qualquer instituição possa formar alunos plenamente, deixando-os prontos para a atuação, mas acredito que a Universidade II tem feito a sua parte, ou seja, acho que ela tem oferecido os subsídios necessários para que o profissional saia daqui capaz de fazer suas escolhas e continuar seu percurso. Neste ponto posso concluir então que os objetivos foram atendidos plenamente. (Relatos da entrevista 30, aluna do curso de História da Universidade II).

O curso de Geografia está atendendo a todos os meus objetivos, inclusive cumprindo aquilo a que ele se propôs. Vejo que os objetivos propostos pelo curso são atendidos de maneira satisfatória, pois mesmo sabendo que resolvi fazer o curso por causa de um professor do Ensino Médio que me fez apaixonar pela disciplina, não me decepcionei. Quando comecei o curso tinha determinada expectativa e hoje estou mais surpresa ainda com o curso, com os professores apaixonantes que nos temos e que valorizam o conhecimento de seus alunos. (Relatos da entrevista 10, aluna do curso de Geografia da Universidade III).

4ª. Os objetivos pessoais não foram atingidos ou não existiam.

Para atingir meus objetivos nesse curso é preciso suprir algumas deficiências (de conteúdo, mas não de grade) que ainda existem, mas não é nada impossível. (Relatos da entrevista 28, aluna do curso de História da Universidade II).

Acho que parcialmente meus objetivos foram atendidos. [...] Quanto à licenciatura, percebi que ela não forma professores e nesse ponto fiquei frustrado. (Relatos da entrevista 12, aluno do curso de Geografia da Universidade I).

b) Professores: aqui também foi realizado o trabalho de leitura e organização dos dados coletados por meio das entrevistas com os professores, bem como a análise de cada uma das questões feitas e as respostas fornecidas. São aqui apresentadas e ilustradas com exemplos de relatos, ressaltando que serão considerados para tal análise também os professores indistintamente, neste momento, em relação à sua instituição de origem. Desta forma, análises posteriores demonstram semelhanças nos relatos de professores que atuam nas mesmas instituições, mas neste momento a questão está voltada apenas para as respostas de cada um deles, independente da instituição de origem e que se referem às questões apresentadas e sua visão pessoal.

Questão 1: Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a: formação pessoal, autonomia e formação cultural?

a) Formação pessoal: no que se refere à formação pessoal podemos identificar três categorias nas respostas dos professores ao avaliarem seus alunos.

1ª. Acreditam que a formação pessoal dos alunos está precarizada, em virtude das condições familiares atuais.

Acredito que a formação pessoal considerada por mim como aquilo que chamamos de “educação que vem casa” dos nossos alunos é talvez uma das melhores do país, mas ainda assim creio que teve uma queda muito grande nos últimos 20 anos. Vejo os alunos com valores arraigados e também dispostos a se dedicarem ao seu processo de formação. (Relato da entrevista 9, professor do curso de História da Universidade I).

A formação pessoal eu entendo como “aquela que se traz de casa” e neste ponto eles são muito mal formados, principalmente, pois não tiveram a convivência com pais que souberam lhe passar os valores necessários. (Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III).

2ª. Boa formação no que se refere ao conhecimento, mas sem capacidade de reflexão e crítica.

Eles têm excelentes conhecimentos, talvez pela própria questão da seleção que sabemos existir por meio do vestibular. Mas eles são muito bem formados em termos de conhecimento e são pouco críticos. Tem pouca capacidade de realizar uma análise crítica sobre algum assunto ou a respeito de um texto oferecido para a leitura. Quando realizam algum tipo de crítica sobre algum assunto, geralmente, são críticas que se baseiam em argumentos fracos e inconsistentes. (Relato da entrevista 6, professor do curso de Geografia da Universidade I).

Eles recebem estas informações pela tecnologia. Então, acho que é isso – a formação pessoal dos nossos alunos aqui na universidade é muito boa, eles são bem educados, independente da classe social. Os nossos alunos tem boa formação de valores e de educação. A formação cultural hoje é mediada pela tecnologia e, por isso, vejo como lhe falei, com muita informação e pouca capacidade de fazer a crítica dessas informações e transformá-las em conhecimentos. (Relato da entrevista 8, professor do curso de Geografia da Universidade I).

3ª. Acreditam que os alunos tem a formação prejudicada em função das condições materiais ou objetivas.

Quanto a formação pessoal também vejo muitas dificuldades e carências, mas estas são facilmente explicadas pelas condições sociais e materiais nas quais estão inseridos (Relato da entrevista 5, professor do curso de História da Universidade III).

[...] penso que são alunos carentes e que apresentam baixo nível no que se refere à formação pessoal, o que acaba refletindo na autonomia e na formação cultural dos mesmos. Sabe, percebo que faltam muitas condições para que eles tenham uma boa formação pessoal, mas isso não depende deles. As condições nas quais são criados, geralmente dificultam suas vidas e sua formação. (Relato da entrevista 1, professor do curso de História da Universidade III).

b) Autonomia: em relação a este item também encontramos três categorias de respostas, que caracterizam as discussões dos professores em relação ao que encontram nos alunos.

1ª. Acreditam que os alunos de hoje tem mais acesso a informações e a oportunidades e por isso são mais autônomos.

Já os alunos daqui tem mais autonomia de pensamento, conseguem pensar e criticar determinadas situações com maior propriedade que os outros, mesmo que sejam mais dependente de seus pais para outras questões práticas da vida, até porque são formados assim. (Relatos da entrevista 7, professor do curso de Geografia da Universidade I).

Os interesses são bem variados, mas acho que isso enriquece o trabalho. Em relação à autonomia também considero que a nossa realidade é muito boa, os alunos conseguem realizar análises críticas e elaborações a partir de seus pensamentos. Isso é visível no aluno de História. Eles, às vezes, não tem aquela formação clássica como poderíamos desejar ou como antes era obrigatório, mas hoje também não acho que seja tão importante isso. (Relatos da entrevista 10, professor do curso de História da Universidade I).

2ª. Os jovens de hoje são mais imaturos e menos autônomos.

Os alunos são muito bons, mas não tem maturidade e nem mesmo autonomia.
(Relato da entrevista 16, professor do curso de História da Universidade II).

[...] a autonomia, inclusive pela dificuldade destes outros pontos eles também não desenvolvem. Ele não tem autonomia nem mesmo para as coisas simples da vida acadêmica e muito menos autonomia de pensamento. São mais imaturos.
(Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III).

3ª. Tem autonomia para as questões práticas e não tem autonomia de pensamento.

E, em relação à autonomia, acredito que eles têm muito para as coisas práticas da vida e para enfrentar a sobrevivência nas grandes cidades, mas pouca autonomia de pensamento ou, como nós chamamos aqui, “acadêmica”. Eles têm muitas dificuldades de aprendizagem e de se organizar com o tempo e as necessidades dos estudos, por isso acabam tendo uma formação prejudicada e nós também não temos a chance de ajudar mais. (Relato da entrevista 3, professor do curso de História da Universidade III).

Acho que eles conseguem ser autônomos, até mesmo pela necessidade de “se virar” na vida, como muitos falam, mas esta é uma questão delicada. Pois imagino, pela minha formação, que apenas conseguem fazer escolhas, mas que estas escolhas são orientadas por questões sociais e ideológicas que fogem do controle deles. Agem muito pela moda, pela ação do conjunto e pouco por eles mesmos, neste ponto acredito que eles sejam pouco autônomos. (Relato da entrevista 4, professor do curso de Geografia da Universidade III).

c) Formação Cultural: em relação a este ponto percebemos que, inclusive para os professores, não existe um consenso sobre o conceito de formação cultural, mas as respostas puderam ser divididas três categorias possíveis, que apontaram para a conceituação do termo e também para a compreensão da realidade dos alunos em relação ao conceito de formação cultural.

1ª. É precária em função das questões materiais ou sociais.

No noturno, temos alunos com mais lacunas na formação tanto pessoal quanto cultural, mas temos mais alunos na licenciatura. Eles trabalham e sua formação vai também ficando prejudicada no que se refere ao tempo disponível e à aquisição de materiais para sua formação. Essas deficiências eles já trazem.[...] Os alunos são mais carentes e sua formação foi geralmente mais precária, não pelas condições ou pelas capacidades e potencialidades dos próprios alunos, mas pelas condições materiais. (Relato da entrevista 16, professor do curso de História da Universidade II).

Vejo que a formação cultural é limitada, apresenta deficiências importantes. São trabalhadores que querem um curso, buscam uma vida melhor. Se fizermos uma análise no universo deles, eles estão adequados. Procurando olhar a cultura destes alunos por meio da cultura letrada, percebe-se que a formação cultural está baixa. (Relato da entrevista 5, professor do curso de História da Universidade III).

2ª. Relacionam com o conceito de cultura como cultura elitizada ou mesmo representada pelos “bens culturais” e o acesso aos chamados meios de cultura (teatro, cinema, leituras, shows, etc.).

No que se refere à formação cultural, vejo que estão chegando aqui com muitas falhas, ou pelo menos, que eu considero assim. Eles não assistem filmes, não gostam de assistir filmes que não sejam hollywoodianos e também não gostam de participar de discussões e grupos que não discutem as questões que considero “enquadradas pela indústria cultural”. (Relato da entrevista 11, professor do curso de História da Universidade I).

A formação cultural melhora um pouco quando eles começam a frequentar alguns lugares que a faculdade proporciona (como encontros de discussão, eventos científicos e até visitas de campo) ou também lugares que nós indicamos (como teatros, cinemas, shows, etc.). Acredito que depois disso a formação cultural deles melhora muito. (Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III).

3ª. A formação cultural é muito boa e diversificada.

[...] quanto também a formação cultural (pensando nela como o processo todo de formação para além da família e da escola). Muitos alunos aqui tem formação política e “extraescolar” que se dá de maneira muito sólida. Creio que isso faz toda diferença. Atualmente vejo os alunos chegando mais curiosos e com muito mais informações a respeito do mundo do que tínhamos em momentos anteriores [...] (Relato da entrevista 9, professor do curso de História da Universidade I).

[...] formação cultural também não vejo problemas, pois como eles chegam para a minha disciplina no meio do curso já tiveram oportunidade de envolver-se com diversas possibilidades de atuação na cultura por meio inclusive da universidade. Os interesses são bem variados, mas acho que isso enriquece o trabalho. (Relatos da entrevista 10, professor do curso de História da Universidade I).

Questão 2: Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes anos atrás? Por exemplo: disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão...

Em relação a esta questão podemos verificar que os professores atribuíram muito mais a questões de “demanda externa”, que especificamente da formação em si, mas apontam para a prevalência da racionalidade técnica e também para as questões das relações entre formação técnica e formação de professores. A seguir estão descritas as cinco categorias que emergiram das respostas dos professores.

1ª. Tendência de mercantilização da educação superior, configurando “novas estruturas” para atender uma demanda dos “alunos/clientes”.

Estou aqui há pouco tempo e não tenho como ver muitas mudanças, mas pelas discussões dos colegas e pelo parâmetro que tenho de outras instituições acredito que a tendência dos cursos superiores em instituições privadas é o fortalecimento e agravamento da questão da mercantilização da educação, de forma descarada. Vejo que as instituições estão, cada dia mais, voltadas para “venda” literal de

um “produto educacional” e que não se preocupam muito com as qualidades deste, pois fazem uma máscara e vendem a ideia de que ele mudará sua vida totalmente. (Relato da entrevista 4, professor do curso de Geografia da Universidade III).

2ª. Mudanças que buscam “facilitar” o trabalho dos alunos.

Elas já aconteceram com o currículo, buscando “facilitar” a vida do aluno e otimizar a questão organizacional, já vi muitas mudanças de professores (como esta que está acontecendo atualmente, pois a faculdade passa por uma crise e tem professores saindo e outros chegando, os salários estão atrasados e as condições de trabalho estão difíceis) [...] (Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III)

3ª. Aumento da predominância da racionalidade instrumental.

A instituição nos impulsiona para o produtivismo, os professores fazem uma resistência, mas então surge a contradição pois a própria presença das AACCs institucionalizadas na licenciatura já começa a gerar o produtivismo nos alunos em processo de formação ainda. Elas reforçam o produtivismo dos alunos que precisam fazer pesquisas, leituras e atividades culturais para “ganhar pontos” e horas no seu processo de formação. (Relato da entrevista 7, professor do curso de Geografia da Universidade I).

O produtivismo tem minado o espaço realmente universitário e o contato, especialmente entre os professores e entre os alunos e professores. Parece que somente nos encontramos para falar de pesquisa e publicação, deixamos de lado aquilo que realmente penso ser o fundamento da universidade – a universalidade do conhecimento e seu espaço de convivência. A racionalidade produtivista tem dado aos alunos e professores do curso de Geografia aqui muito menos prática na Educação Básica. (Relato da entrevista 6, professor do curso de Geografia da Universidade I).

4ª. Precarização do trabalho e da formação docente.

O perfil do curso tem sempre muita relação com o contexto no qual a instituição está inserida e com a própria instituição. Onde eu comecei, no Rio Grande do Sul, acho que os alunos eram mais comprometidos, talvez pela cultura. As

instituições que trabalho atualmente estão sendo sujeitadas às pressões dos alunos. A formação está sendo acelerada e as condições docentes estão precárias. Os professores soa atualizados e tem formação atualizada, mas o trabalho; a atuação profissional está mais conturbada, está mais sujeita às demandas. (Relato da entrevista 5, professor do curso de História da Universidade III).

[...] em muitas questões temos um discurso que não se relaciona com as práticas presentes no cotidiano da faculdade e isso dificulta o trabalho dos professores. As relações também vão ficando marcadas pela insegurança e pela precarização do trabalho. (Relato da entrevista 16, professor do curso de História da Universidade II).

5ª. A formação de professores está mais ligada com a formação da área.

A concepção era que o aluno vinha para cá para ser professor, o aluno que viesse para a licenciatura esperava apenas aprender a ser professor, enquanto que hoje a concepção da licenciatura faz uma ligação entre o aprendizado do geógrafo com o professor de geografia. (Relato da entrevista 8, professor do curso de Geografia da Universidade I).

Questão 3: Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

Nesta questão os professores foram solicitados a identificar uma característica que marca o curso de licenciatura no qual eles trabalham e alguns foram bastante específicos, outros teceram comentários a respeito do curso, mas organizamos aqui as três categorias que demonstram a opinião deles.

1ª. Integração com o campo de atuação (tanto a Educação Básica quanto a área específica de formação).

Primeiro lugar, eu acho que a licenciatura se aproximou das matérias específicas, dos conhecimentos específicos da área. Elas se conversam e estão mais integradas. Hoje o aluno não pensa primeiro em ser geógrafo e depois em ser professor de geografia. Está tudo mais integrado e acredito que assim ficou

melhor. (Relato da entrevista 8, professor do curso de Geografia da Universidade I).

Creio que o que mais marca a formação de professores hoje é a premente necessidade de colocar o aluno diante das problemáticas que se estabelecem na relação ensino-escola, ensino-sociedade, escola-sociedade. Colocar o aluno em contato com aquela situação real do ensino e promover a reflexão a este respeito é algo necessário. (Relato da entrevista 9, professor do curso de História da Universidade I).

2ª. O encurtamento ou “aligieramento” da formação.

Penso que o aligeiramento é uma característica marcada pelo encurtamento do prazo final de conclusão do curso e também do tempo disponível para reflexão a respeito do conhecimento nele. Por exemplo, antes nós fazíamos licenciaturas em período integral durante quatro ou cinco anos, hoje temos aulas por quatro horas (ou às vezes, três horas e meia) durante quatro dias da semana. (Relato da entrevista 1, professor do curso de História da Universidade III).

Os cursos estão curtos e, mesmo o tempo de aula, está muito reduzido. Imagina transformar um curso que era realizado em tempo integral em um curso que se faz em quatro dias na semana por quatro horas por dia. Não se tem tempo para estudar, nem para estar com o professor e muito menos para pensar e refletir sobre esta formação que se está recebendo. (Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III).

3ª. Formação como instrumento de ascensão social.

Eles vêem na carreira uma possibilidade de ascensão e prestígio. É constituído como valor. Precisam legitimar frente a si e frente aos outros. Alguns casos, percebo que mesmo ausente do projeto de vida ou do processo “considerado natural” por eles, o título oferece prestígio. É uma questão de status ter um “diploma de professor”. (Relato da entrevista 5, professor do curso de História da Universidade III)

De maneira geral, sei também que hoje muitas vezes os cursos são marcados por alunos que fazem a licenciatura apenas para terem uma opção de trabalho e não tem o comprometimento que se espera dele. Muitas vezes os alunos falam da licenciatura como formas de ter uma opção de trabalho. (Relato da entrevista 7, professor do curso de Geografia da Universidade I).

Questão 4: Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

Aqui, foi solicitado que professores identificassem, no âmbito da formação de professores, aspectos importantes para a modificação dos alunos no decorrer dos cursos. A seguir são apresentadas as três categorias que pudemos identificar nessas respostas.

1ª. Esforço pessoal do aluno e suas experiências no curso.

A respeito das conversas com colegas, quando falamos sobre algum aluno que amadureceu ou melhorou muito seu desempenho geralmente percebemos que o esforço pessoa é o principal, ainda que o contato com outros professores e a própria experiência de debate e conhecimento, presentes na instituição fazem com que ele se modifique ao longo do curso. (Relato da entrevista 16, professor d curso de História da Universidade II).

Mas acho também que muitos alunos têm uma chance única no curso superior de frequentar bibliotecas, teatros, discussões de sua área em eventos realizados aqui ou apoiados pela faculdade e também acesso a textos e aula interessantes. Isso tudo junto modifica os alunos e os faz se deparar com uma realidade que antes não pensavam sobre ela. (Relato da entrevista 3, professor do curso de História da Universidade III).

2ª. A instituição e suas práticas.

A colocação do curso na Faculdade de Ciências Sociais faz toda diferença, pois oferece um caráter político e questionados ao curso em si. Acredito que a grande maioria dos alunos faz o curso por causa dos docentes, afinal de contas o corpo docente da instituição além de ser muito bom, também é bastante próximo dos alunos, utilizam uma linguagem e um modelo de relação coloquial que facilita

estas concepções de curso. (Relato da entrevista 13, professor do curso de Geografia da Universidade II).

[...] aqui na formação tenho visto que a própria característica da instituição marcada pela presença neoliberal e pelas políticas educacionais que impulsionam os professores ao produtivismo, tem direcionado os alunos também ao produtivismo e ao menor contato com professores e com o conhecimento em si. (Relato da entrevista 7, professor do curso de Geografia da Universidade I).

3ª. A reflexão presente na formação.

Acredito que realmente eles se modificam muito ao longo do curso, especialmente nas suas crenças sobre a educação e sobre a própria formação de professores. De qualquer forma, acredito que um elemento muito importante que os fazem “sofrer mudanças” ao longo da formação inicial é a própria contradição encontrada entre os alunos. As diferenças ficam gritantes em determinados momentos e os fazem refletir sobre suas posturas, seus valores e mesmo sobre suas concepções de educação, de formação docente e de Geografia e espaço geográfico. (Relato da entrevista 12, professor do curso de Geografia da Universidade II).

Eles passam a enxergar o mundo de maneira diferente, que está mais envolvida com os problemas sociais. Nas visitas de campo, por exemplo, muitos deles repensam suas condições e suas dificuldades. Creio que a Geografia lhes oferece a oportunidade de repensar seu espaço e as condições da vida urbana hoje em dia. Isso modifica muito eles. (Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III).

Questão 5: Há diferenças entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que?

Neste ponto, os professores foram levados a refletir sobre a sua formação e sobre a formação atual, pensando inclusive sobre suas práticas inseridas em um determinado contexto institucional e podemos ver a seguir as duas categorias principais construídas a partir das respostas.

1ª. As diferenças são decorrentes pela diferença de contexto (seja ele institucional, histórico ou político).

Acho que não é apenas pela diferença de ser uma instituição privada, pois vejo faculdades que eram muito boas como a Universidade II e que também estão piorando. Creio que sejam as políticas educacionais ou mesmo a própria condição imposta pelo capital. (Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III)

Vejo que, como já lhe falei, a formação é bem diferente pelo próprio contexto, Quando me formei, apesar de ser também uma instituição de qualidade, não tínhamos a abertura que os alunos têm aqui, mas em compensação éramos mais politizados pelo próprio contexto no qual fomos formados (final da década de 1980). (Relato da entrevista 12, professor do curso de Geografia da Universidade II)

2ª. A formação está mais tecnicista e precarizada.

Ser objeto de uma formação humanista é completamente diferente de ser objeto de uma formação tecnicista e voltada às demandas do mercado de trabalho. Dispor de tempo para se dedicar à formação é também diferente de ajustar o tempo de trabalho para realizar complementações técnicas. (Relato da entrevista 1, professor do curso de História da Universidade III).

Vi a desvalorização das Ciências Humanas em contraposição da transformação da educação nacional em algo precário, como hoje. Hoje em dia vejo um grande embate com a informática e a grande dificuldade é estabelecer o limite entre o que é ter muita informação e o que é ter conhecimento, inclusive existe uma dificuldade dos alunos entenderem isso [...] (Relato da entrevista 9, professor do curso de História da Universidade I).

Questão 6: Como a legislação e as políticas públicas em Educação interferem nestas mudanças?

Neste ponto já sabíamos que alguns professores poderiam não conhecer ou mesmo não acompanhar as políticas e por isso não fazer uma avaliação sobre o papel delas no processo de formação, mas isso ficou claro para os professores e as categorias que agrupam as respostas são:

1ª. As políticas públicas favorecem a precarização da formação de professores.

Vejo apenas as politicas favorecendo o “enchimento e a superlotação” das salas de aula e tornando mais escasso o tempo do professor. O conjunto disso tudo você imagina, um caos como temos hoje – trabalhamos em sala de aula e na formação destes alunos apenas o estritamente necessário, muitas vezes apenas o necessário para que eles façam o ENADE e isso quando conseguimos fazer dessa forma. (Relatos da entrevista 1, professor do curso de História da Universidade III).

[...] acho que as políticas interferem muito, principalmente quando determinam mudanças que “minam” as possibilidades de refletir sobre ela ou mesmo as possibilidades de boa formação. Assim, apesar de não entender muito de política educacional (confesso que precisaria conhecer e entender mais) acho que elas estão promovendo um nivelamento por baixo, de maneira a precarizar cada dia mais a formação dos estudantes. (Relato da entrevista 2, professor do curso de Geografia da Universidade III).

2ª. As políticas públicas favorecem a formação, especialmente pelo fortalecimento das práticas e do contato com a realidade.

Acho que a grande interferência das politicas públicas em educação que tenho visto na Universidade I está diretamente ligada à licenciatura. Depois do novo programa de formação de professores da universidade creio que as práticas e os estágios se reconfiguraram. A cartografia atualmente ensina a como ensinar e não mais ensina apenas a compreender os mapas e suas leituras adequadas. As disciplinas parecem que estão sendo mais voltadas para o fortalecimento das práticas de ensino. (Relato da entrevista 7, professor do curso de Geografia da Universidade I).

Em relação às políticas, vejo que hoje elas valorizam mais os professores e a formação. Vejo mais garra nos professores para buscar formação mesmo. Participei muito de políticas de organização de cursos e participei muito da elaboração dos novos currículos de ensino médio e fundamental. O que eu e a mais envolventes. Ele deve ser feito com grandes temas, mas que saísse da lógica dos livros didáticos. Propusemos um curso de grandes temas, grandes eixos e sub-eixos para promover discussões em sala de aula. (Relato da entrevista 8, professor do curso de Geografia da Universidade I).

3ª. Não interfere ou o professor desconhece.

A respeito dessa questão posso lhe ajudar pouco, pois além de não trabalhar diretamente com o assunto, também me atento pouco a isso. Desconheço a legislação, mas de forma geral, não vejo mudanças grandes ou significativas. Vejo pouca intervenção, diferente da questão, por exemplo, dos médicos ou mesmo de outras áreas onde a intervenção pode ser maior. (Relato da entrevista 11, professor do curso de História da Universidade I).

Dessa forma, após a organização das respostas em categorias que representassem grupos das respostas dadas às questões da pesquisa, foi possível ter, não apenas uma análise organizada a respeito do conteúdo presente no material coletado como também foi possível organizar uma visão do todo, sem deixar de notar algumas especificidades pela própria relação entre o todo e algumas características particulares nos entrevistados.

Assim, para efeito de análise foi realizada uma organização de três grandes grupos que são apresentados no próximo capítulo: os alunos, os professores e a formação. Ressaltando que esta fragmentação é apenas um recurso que utilizamos para possibilitar melhor avaliação dos dados e, a partir de então, poder apresentar as relações entre estes grupos e as instituições pesquisadas no que se refere aos objetivos desta pesquisa assim como a verificação das hipóteses iniciais.

Em resumo, a análise apresentada até este ponto do trabalho, será em alguns momentos reforçada em sua organização categórica, em outros momentos, superada pelas relações

estabelecidas entre as categorias, buscando compreender a presença da pseudoformação na formação de professores atual.

5. O PERCURSO NA FORMAÇÃO DOCENTE E A PSEUDOFORMAÇÃO NO SÉCULO XXI: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.

Este capítulo apresenta a análise das entrevistas e das relações que podemos estabelecer entre as realidades dos alunos, dos professores e também da formação no âmbito das instituições pesquisadas. Vale ressaltar que os resultados aqui apresentados foram coletados no intuito de compreender a presença da formação cultural na formação de professores atualmente instituída e que algumas citações introduzidas no início do texto, serão retomadas no intuito de estabelecer análises a respeito dos dados.

O olhar inicial nos permite verificar uma semelhança entre os relatos dos professores e alunos quando estes foram coletados na mesma instituição, o que pode nos mostrar que as relações estabelecidas podem ser caracterizadas por determinada realidade ou mesmo pela instituição de origem dos que são formados (licenciandos) e formadores (professores destes) nos cursos de licenciatura. Mas, podemos afirmar também que não nos referimos a uma homogeneidade e sim a semelhanças encontradas nos relatos e que a apresentação geral das categorias propiciou verificar.

Quanto aos alunos percebemos: os alunos das Universidades I e II são mais jovens, na sua maioria moram com seus pais ou sozinhos e não trabalham (quando têm atividades esta está relacionada à atuação em cursinhos populares que auxiliam sua formação), apontam para a diferença de poderem “vivenciar” o ambiente acadêmico e apresentam hábitos semelhantes (frequentar museus, bibliotecas, permanecerem por mais tempo no espaço da universidade e participarem de movimentos políticos dentro ou fora da instituição) e críticas também semelhantes (aos professores, às características tecnicistas do curso e a distância da educação básica na formação de professores). Vale apontar aqui que alguns alunos da Universidade I afirmam ser importante ter tempo para fazerem o curso e terem também a estrutura da própria universidade a seu favor, inclusive muitos valorizam mais a instituição que seu próprio curso. Já os alunos da Universidade II apontam para a “história presente nos muros da IES” como

importante fator de formação; eles consideram um aspecto essencial a formação ser realizada em uma instituição que tem história de lutas políticas e participação ativa nos movimentos sociais.

Quanto aos alunos da Universidade III, são todos trabalhadores (na sua maioria em trabalhos distantes da sua área de formação) e, na grande maioria, casados e com filhos. Têm apenas o período noturno para realizarem seus cursos na instituição e cumprirem ali todas as tarefas que dependem dela (as aulas, a biblioteca, o contato com os professores e com a coordenação). Reclamam da falta de estrutura da instituição e fazem críticas ao modelo de formação, pois afirmam sentirem falta de mais “informações importantes para sua formação”, mas também elogiam muito os professores e a própria coordenação dos cursos, a quem eles referem-se como responsáveis pelas poucas oportunidades de trabalho e participação de eventos.

Vale apontar também que foi indicado por alguns professores que na Universidade II existe uma grande diferença entre os alunos bolsistas ou pagantes (os primeiros são apontados como alunos que têm uma formação menos elaborada, mas são mais autônomos nas questões práticas e mais críticos também), além também de uma diferença entre os alunos do diurno e os alunos do noturno (os primeiros são mais jovens e “melhor formados” enquanto que os alunos do noturno são mais velhos e tem formação menos possibilitada em função do trabalho que realizam no outro período e das próprias condições sociais).

Em relação aos professores podemos afirmar que têm idade mais elevada e mais experiência na docência nas Universidades I e II, inclusive também estão nelas o maior número de doutores. Já os professores da Universidade III são mais jovens e têm menos tempo de docência no ensino superior, mas apresentam maior experiência de trabalho na Educação Básica, inclusive alguns dividem sua jornada no ensino superior com a atuação no ensino fundamental. Os professores das Universidades I e II são, na sua maioria, contratados ou concursados no regime de dedicação exclusiva, enquanto que os professores da Universidade III são todos horistas (contratados apenas para o horário da aula, excluindo o trabalho com a pesquisa ou a produção de conhecimento reconhecida ou financiada pela instituição) e trabalham também em outras instituições de ensino superior.

A seguir, faremos então uma discussão a respeito dos resultados encontrados primeiramente na análise das respostas dos alunos, em seguida dos professores e depois

apresentamos as relações e considerações sobre a formação a partir da teoria que sustenta este trabalho e dos resultados apontados nas entrevistas.

Vale também apontar para o fato de que a teoria estabelece uma base conceitual para que o trabalho possa ser analisado e assim, obras dos teóricos como Adorno, Horkheimer e Marcuse (além de outros que analisam a educação na atualidade) estão aqui presentes para embasar estas análises.

5.1. Os alunos.

Diante dos dados encontrados nas entrevistas realizadas com os alunos em questão e organizados de acordo com as categorias apresentadas, podemos analisar as condições da formação por meio do olhar discente e, assim, tecemos algumas considerações a partir dos resultados. A seguir, apresentamos um “retrato” da formação de professores nas realidades pesquisadas, contando também com nossas considerações no que tange a esses dados. Nossa análise foi feita considerando todas as respostas dadas pelos alunos em cada uma das questões e apontamos questões institucionais quando estas ficavam explícitas. Lembramos que todas as respostas aqui agrupadas por questões, demonstrando a divisão pelas universidades e sua frequência em cada categoria, encontram-se detalhadas na tabela do ANEXO C.

Com relação à primeira questão, nosso intuito era o de compreender o que os alunos entendiam a respeito da formação cultural e se esse aspecto fora importante nas escolhas dele em relação ao curso. Ele buscava essa formação ou não? Ela era importante para ele? Ao analisarmos as respostas encontramos que a grande prevalência estava na segunda categoria e as outras duas permaneceram em número igualmente apresentados. Vide tabela a seguir.

Tabela 5.1: Frequência de repostas às categorias da questão 1 (O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha pelo curso? Você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que esta formação se dê?), por categorias

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total ²⁰
Categoria 1 (Formação cultural como formação advinda da educação familiar)	3	0	1	4
Categoria 2 (Formação cultural como formação que acontece na relação com a sociedade)	7	9	6	22
Categoria 3 (Formação cultural como o acesso ao conhecimento ou à cultura (entendida aqui como os suportes e bens culturais, bem como a programação conhecida da cultura – teatro, cinema, shows musicais, etc.).	0	0	4	4
Total	10	9	11	30

Tendo como base os dados acima apresentados podemos afirmar que houve uma prevalência das respostas na segunda categoria que se refere à compreensão da formação cultural como a formação se acontece na sua relação com o contexto social, ressaltando que todos os alunos da Universidade II apontaram essa relação. Já os alunos da Universidade I apresentaram também uma prevalência da categoria 2, mas cerca de 1/3 dos alunos responderam que compreendem a formação cultural como aquela que está ligada à educação familiar. Na Universidade III um aluno respondeu que entende a formação cultural como relacionada à cultura (ou bens culturais), mas a maioria (uma proporção de cerca de 0,60 dos alunos da Universidade III) respondeu também relacionando a formação cultural com aquele que se constituiu na relação com a sociedade e suas experiências no contexto social.

²⁰ Para essa tabela e para as demais que contém as respostas dos sujeitos em categorias, vale ressaltar que os totais podem não coincidir com o total de sujeitos, visto que algumas respostas puderam ser classificadas em mais de uma categoria.

Observando os alunos, sem distinguir a sua instituição de origem, encontramos que 0,74 dos alunos responderam que a *formação cultural como formação que acontece na relação com a sociedade*, ou seja, eles compreendem a formação como algo além da formação acadêmica e que acontece nos aprendizados que surgem no cotidiano e nas relações com as questões sociais, diante das oportunidades que tais relações promovem. Os outros alunos (0,26 deles) dividem-se igualmente na outras duas categorias, sendo que 0,13 acreditam na *formação cultural como a formação anterior que recebem no âmbito familiar* e os outros 0,13 referem-se à *formação cultural como aquela que é ligada ao acesso ao conhecimento ou à cultura* como as relações construídas e o aprendizado formalizado a partir da cultura, compreendida especialmente como a “cultura clássica” ou os chamados “bens culturais”.

Vale ressaltar que as 0,75 dos alunos que veem formação cultural como ligado à educação familiar estão na Universidade I, enquanto os outros 0,25 na Universidade III. Já as respostas que consideram a formação cultural como ligada à cultura elitizada ou também chamada de “cultura clássica” estão na Universidade III. Já os alunos da universidade confessional, todos eles consideram a formação cultural como aquela que se realiza no âmbito das relações com a sociedade, inclusive muitos deles apontam o fato de estudar nesta instituição e a própria localização central da universidade como algo que favorece esta formação.

Com relação ao fato da escolha do curso ter interferido pela crença de acesso à formação cultural, encontramos cerca de 0,80 dos alunos afirmando que escolheram o curso acreditando nesta possibilidade e os outros 0,20 apenas afirmaram que não havia relacionado diretamente a questão, mas que acreditam sim que seu curso pode favorecer esta formação ou pelo menos oferecer elementos para pensarem a respeito da questão.

Se considerarmos a seguinte citação de Adorno (1959/1972, p. 143-144):

Si Max Frish ha hecho notar que personas que habían participado algunas veces con pasión y comprensión en los llamados bienes culturales se han podido encargar tranquilamente de la *praxis* asesina del nacional-socialismo, tal cosa no es solamente índice de una conciencia progresivamente disociada, sino que da un mentís objetivo al contenido de aquellos bienes culturales – la humanidad y todo lo inherente a ella – en cuanto que no sean más que tales bienes: su sentido propio no puede separarse de la implantación de cosas humanas; y la formación que se

desentiende de esto, que descansa en sí misma y se absolutiza, se ha convertido ya en pseudoformación. [...] A la inversa, donde la cultura se ha entendido a sí misma como conformación de la vida real, ha destacado unilateralmente el momento de acomodación, y ha retraído así a los hombres de pulirse mutuamente.

Podemos pensar que os alunos da Universidade II são aqueles que mais se aproximam da concepção de formação, pois apresentam uma tendência a compreendê-la somente por sua relação com as condições sociais e objetivas, não sacralizando-a ou mesmo entendendo o conhecimento e a formação como aspectos que são destacados como adaptação e conformação reduzindo assim a contradição e a formação para a resistência. Mas pensamos que apenas demonstram que se aproximam do conceito, o que não garante terem as condições da formação asseguradas.

No que se refere à segunda questão, nosso intuito era descobrir se estes alunos identificavam elementos que poderiam favorecer esta formação cultural no âmbito de seus cursos, além também de compreender quais eram esses elementos presentes na formação. Neste ponto, as diferenças foram significativamente menores que na questão anterior.

Encontramos então que cerca de 0,40 dos alunos acreditam que são eles os elementos que promovem a experiência (em alguns momentos citadas como experiência de vida) e a formação em si, como exemplo, citaram a vivência universitária, os momentos políticos e acadêmicos também vividos na própria universidade. E neste item os alunos das universidades confessional e pública foram os que mais apontaram e valorizaram tais experiências.

Outro grupo (representando cerca de 0,30 dos alunos), acredita que os elementos que podem favorecer a formação cultural são as próprias relações estabelecidas nos cursos, como relação deles com os professores, entre alunos ou mesmo com outras pessoas que fazem parte da universidade e que contribuem para sua formação. O último grupo, que representa também 0,30 dos alunos, afirmam que os elementos de seu curso que podem representar ou favorecer a formação cultural são aqueles ligados a informações, conhecimentos, disciplinas e outros, vistos sempre como instrumentos oferecidos na “melhoria” do seu processo de formação.

Muitos dos alunos, independente de qual grupo ele esteja, apontaram para questões da própria instituição como mais capazes de realizar esta formação do que os elementos do curso em

si, especialmente alunos da universidade pública e da universidade confessional. Veja na tabela a seguir dados que mostram a frequência das respostas dos alunos separados por suas universidades.

Tabela 5.2: Frequência de repostas às categorias da questão 2 (Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Os elementos da formação são vistos como instrumentos oferecidos pelo curso para que possam melhorar sua formação e seu preparo para o trabalho (disciplinas, conhecimento da área, técnicas de trabalho, informações sobre os estudos realizados).	1	3	5	9
Categoria 2 (As relações estabelecidas no curso são as mais importantes como elemento de formação cultural (relações entre professores e alunos, alunos e conhecimentos novos, alunos e alunos, alunos e sociedade, etc.)	2	2	5	9
Categoria 3 (Elementos que promovem a experiência e a formação em si (como, por exemplo, pesquisas e a própria “vida universitária”).	7	4	1	12
Total	10	9	11	30

Observando as respostas dos alunos, com base na categorização realizada posteriormente, podemos compreender que os alunos da Universidade III dividem-se entre as considerações dos elementos da formação como o fornecimento de instrumentos para a sua atuação e para a sua formação ou ainda como os aspectos presentes nas relações estabelecidas com os professores e outros alunos. Já os alunos da Universidade II têm 1/3 das respostas nesta mesma categoria, mas a maioria deles (quatro alunos) aponta que a formação acontece no momento da experiência, vivenciada no âmbito do processo formativo.

Em relação aos alunos da Universidade I, a grande maioria (0,70 deles) respondeu que os elementos que favorecem a formação e que estão presentes nos cursos que realizam são ligados às questões que promovem experiência e reflexão no contexto formativo. Apontando, inclusive quando relacionados aos seus elogios à instituição, que eles têm maiores chances de ter acesso às experiências formativas, o que também não garantem a superação da pseudoformação.

O próprio Adorno (1959/1996) aponta para o fato de que a formação cultural não se dá pelo esforço pessoal, não sendo então possível na aquisição de instrumental para formação apenas ou mesmo pelo simples fato da disponibilidade de experiência, mas na realização da experiência em si. Desta forma, ele aponta para a seguinte questão: a pseudoformação produz subjetividades que impossibilitam compreender “o que seria objetivamente possível”, favorecendo então apenas a “sensação de não ter que despertar diante do poder do existente”, como forma de conformismo e paralisia.

Já na terceira questão, buscávamos compreender se, na visão do aluno, o curso que ele frequentava valoriza a formação cultural e como ele percebe esta valorização. Neste ponto algo interessante acontece, pois muitos alunos apontam as AACCs (Atividades Acadêmico-Científicas Complementares) como algo que favorece a formação cultural, especialmente porque “você pode ter a oportunidade de visitar museus, ver filmes, ler livros e ir ao teatro como forma de contar créditos para o curso e também favorecer a formação”, sem notar o caráter de instrumentalização no processo formativo.

Alguns alunos chegam a apontar esse fato como uma reprodução da nova lógica que rege a atividade docente nas universidades, marcada na atualidade pelo produtivismo. Assim, segundo estes alunos e mesmo alguns professores, os alunos apenas frequentam estes lugares para “ganhar os créditos” e não como possibilidade de experiência formativa ou cultural.

Podemos verificar algumas reflexões a este respeito da afirmação de Horkheimer e Adorno (1947/2006, p. 14), que apresentam que:

Desaparecendo diante do aparelho a que serve, o indivíduo se vê, ao mesmo tempo, melhor do que nunca provido por ele. Numa situação injusta, a impotência e a dirigibilidade da massa aumentam com a quantidade de bens a ela destinados. A elevação do padrão de vida das classes inferiores, materialmente considerável e

socialmente lastimável, reflete-se na difusão hipócrita do espírito. Sua verdadeira aspiração é a negação da reificação. Mas ele necessariamente se esvai quando se vê concretizado em um bem cultural e distribuído para fins de consumo. A enxurrada de informações precisas e diversões assépticas desperta e idiotiza as pessoas ao mesmo tempo.

Marcuse (1966/1999a, p. 21) também ressalta questões a este respeito ao afirmar que:

O povo, a maioria das pessoas na sociedade afluenta, está no lado daquilo que é – não com o que podia ou devia ser. E a ordem estabelecida é suficientemente forte e eficiente para justificar essa adesão e garantir sua continuidade. Contudo, o próprio vigor e experiência dessa ordem podem-se tornar fatores de desintegração. A perpetuação da cada vez mais obsoleta necessidade do trabalho em tempo integral (mesmo numa forma muito reduzida) exigirá o crescente desperdício de recursos, a criação de empregos e serviços cada vez mais desnecessários e o crescimento do setor militar ou destrutivo. [...] O progresso técnico, em si mesmo uma necessidade para a manutenção da sociedade estabelecida, fomenta necessidade e faculdades, que são antagônicas da organização social do trabalho, sobre a qual o sistema esta edificado. (MARCUSE, 1966/1999a, p. 21).

Os autores apontam para a reificação imposta, mesmo nos momentos ou nas experiências que poderiam gerar formação, acabam por gerar repetição de um padrão marcado pela racionalidade técnica e a reprodução das condições sociais, impedindo mais uma vez a possibilidade da experiência formativa.

Ao observarmos as respostas e sua frequência nos alunos das diferenciadas instituições podemos encontrar o seguinte panorama.

Tabela 5.3: Frequência de repostas às categorias da questão 3 (Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Os alunos que acreditam que o curso valoriza a formação cultural.).	5	7	10	22
Categoria 2 (Os alunos que acreditam que o curso não valoriza a formação cultural.)	5	2	1	8
Total	10	9	11	30

Com base nestes dados podemos compreender que a grande maioria (cerca de 0,90) dos alunos da Universidade III acreditam que seu curso oferece elementos para a sua formação, enquanto que os alunos da Universidade I mostram uma clara divisão, na qual 0,50 destes afirmam que o curso não valoriza e outros 0,50 afirmam que o curso valoriza. Já os alunos da Universidade II mostram acreditar na possibilidade formativa de seu curso.

Considerando aqui o relato, inclusive dos professores de que os alunos da Universidade II são diferentes e a caracterização dos alunos da Universidade III, podemos afirmar que a própria instrumentalização se caracteriza para eles e se reforça como formação. Esse fato reforça para nosso trabalho a crença da presença “soberana” na instrumentalização, visto que a grande valorização apontada por eles pode ser identificada ao produtivismo.

Diante de um panorama das respostas, sem diferenciar as instituições encontramos neste item, que a grande maioria (0,73 dos alunos) afirma que o curso valoriza sim a formação cultural e que nesta questão podemos apontar diversos elementos apresentados por eles, desde as AACCs até mesmo as atividades extras do curso ou mesmo as aulas, as discussões com os professores e outros pontos. Podemos verificar aqui uma contradição, diante da afirmação dos alunos no que se refere à formação, indicando que sua universidade favorece a formação cultural e no entanto a formação nestas instituições são apontadas como tecnicistas.

Dentre os outros alunos (os 0,27 restantes) encontramos que eles não acreditam que seu curso favoreça a formação cultural, inclusive porque alguns apontam o caráter técnico de seu curso ou diferenciam que a instituição pode possibilitar essa formação, mas o curso não e, por isso, preferem assumir a posição do não favorecimento. Alguns alunos da Universidade III apontam ainda para o fato de que a instituição não colabora, mas encontram no papel do coordenador uma pessoa que auxilia para que os alunos possam ter esta formação ou mesmo possam contribuir para a formação de outros alunos por meio das trocas realizadas entre eles e o próprio conhecimento “apresentado para eles” na faculdade como elementos desta formação.

Acredito que a formação cultural seja sim valorizada, uma vez que há entre os professores do curso interesse em nos mostrar lugares históricos, solicitar que os alunos assistam palestras de outros historiadores e tudo que nos leve a aumentar o nosso leque de conhecimentos. As próprias AACCs como obrigatórias são

orientadas por alguns professores para que se transformem em possibilidades de acesso a novas culturas e conhecimento atualizado a respeito das questões históricas. Isso é muito bom e enriquece minha formação. Não sei se todos os cursos da faculdade são assim, mas às vezes acho que sim e muitas outras penso que esta é uma característica das licenciaturas e às vezes até da licenciatura em História. (Relato da entrevista 2, ANEXO F)

Na última questão alguns pontos podem ser também observados. Primeiramente para o fato de que a pergunta continha em si duas questões: se a instituição cumpriu seu papel e suas promessas em relação ao curso e à formação oferecida e, em segundo lugar, se os objetivos que aluno tinha antes de iniciar o curso foram cumpridos, ou seja, se as expectativas que ele tinha foram atendidas.

Aqui, apenas um aluno (matriculado na Universidade II) apontou que a universidade atendeu àquilo a que ela se propôs, mas que se sentiu frustrado quanto ao que ele esperava enquanto formação naquele curso. De maneira geral, os alunos que disseram que ambos os objetivos foram frustrados (cerca de 0,13 dos alunos) eram divididos igualmente entre as Universidades I e II. Todos os alunos, da Universidade III responderam que tanto seus objetivos quanto os objetivos propostos pela instituição foram atendidos e que cumpriram-se todos.

Os outros apontaram para a combinação de que a universidade não cumpriu seus objetivos e gerou insatisfação em relação aos objetivos pretendidos do aluno ou quando a instituição cumpriu suas promessas (na visão do aluno) ele também sente que seus objetivos iniciais foram atendidos e satisfeitos.

Veja tabela a seguir que apresenta os dados separadamente pelas universidades e também quanto aos objetivos atingidos (do aluno e da instituição), mas podemos verificar também na tabela do ANEXO C, as respostas combinadas de cada um dos alunos (o que pode facilitar a visualização, inclusive das combinações de respostas que foram apresentadas nesta questão que se refere aos objetivos a serem atingidos).

Tabela 5.4: Frequência de repostas às categorias da questão 4 (De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona aos seus objetivos neste curso?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Alunos que acreditam que os objetivos institucionais foram atendidos.).	8	7	10	25
Categoria 2 (Alunos que acreditam que os objetivos institucionais não foram atendidos.)	2	2	0	4
Categoria 3 (Os objetivos pessoais foram plenamente atendidos).	8	6	10	24
Categoria 4 (Os objetivos pessoais não foram plenamente atendidos.)	2	3	0	5
Total	20	18	20	58

Observando estes dados podemos também compreender que a totalidade dos alunos da Universidade III e a grande maioria dos alunos da Universidade I (0,80) e da Universidade II (0,78) consideram que a instituição cumpriu suas promessas, enquanto a maioria aponta para o não cumprimento das promessas institucionais quanto à formação.

Alguns aspectos podem ser retomados de nossa discussão inicial que apontam para a educação oferecida nas universidades atualmente como a solução de diversos problemas ou como promessas de status e ascensão social. Eles desconsideram totalmente o contexto social e político no qual a formação acontece, fortalecendo, portanto, a falácia na qual são absorvidos os alunos do ensino superior atualmente.

Neste panorama, ampliou meu interesse por compreender mais sobre a formação de professores e seu papel na educação escolar na atualidade, especialmente diante da percepção a respeito do crescimento “desordenado”, ou poderia dizer “superordenado”, das instituições de ensino superior que se propõem a formar professores e oferecer “cursos de licenciatura de qualidade em curto prazo”.

De maneira geral os alunos da instituição pública apresentam respostas no sentido de que sabiam, eram conscientes de que a instituição não iria oferecer muito e que o simples fato de estarem no curso superior já era uma promessa realizada para eles, como se o curso fosse um

benefício oferecido pela instituição. Neste ponto vale ainda ressaltar que alguns alunos reclamam a não existência de uma formação técnica no curso, especialmente os alunos do curso de Geografia, em vista da prevalência da formação da Geografia Humana existente e privilegiada pela instituição. E as instituições, muitas vezes, prometem uma formação para o trabalho quando este não se faz mais necessário.

O povo, a maioria das pessoas na sociedade afluyente, está no lado daquilo que é – não com o que podia ou devia ser. E a ordem estabelecida é suficientemente forte e eficiente para justificar essa adesão e garantir sua continuidade. Contudo, o próprio vigor e experiência dessa ordem podem-se tornar fatores de desintegração. A perpetuação da cada vez mais obsoleta necessidade do trabalho em tempo integral (mesmo numa forma muito reduzida) exigirá o crescente desperdício de recursos, a criação de empregos e serviços cada vez mais desnecessários e o crescimento do setor militar ou destrutivo. [...] O progresso técnico, em si mesmo uma necessidade para a manutenção da sociedade estabelecida, fomenta necessidade e faculdades, que são antagônicas da organização social do trabalho, sobre a qual o sistema esta edificado. (MARCUSE, 1966/1999a, p. 21).

Outro estudo que aponta a falência da educação na atualidade, nos moldes em que está se apresentando pode ser visto em Bandeira (2011, p. 8) quando admite que:

Se por um lado percebemos a dissolução da cultura enquanto potencial libertador, dispersa nos produtos distribuídos em massa pela Indústria Cultural, por outro, o que se nos aponta é a progressiva socialização da semicultura. Sem a possibilidade de superar a dependência econômica, a classe dominada absorve as representações dos valores culturais dominantes, desapropriando-se, assim, da possibilidade de uma compreensão de sua própria situação dentro da sociedade e, assim, do papel que pode exercer no sentido de transformá-la. A semiformação constitui o resultado de um processo sistemático de dominação da formação cultural pelos mecanismos político-econômicos dominantes.

De maneira geral, podemos encontrar nas entrevistas também alguns alunos descontentes com a formação de professores, com um olhar mais voltado para a precarização do trabalho do que da própria formação, inclusive apontando muitas vezes uma decepção com a escolha, não pela qualidade do curso, mas pela oportunidade de trabalho. Em especial os alunos que cursam

apenas a licenciatura referem-se a este fato e relacionam os problemas com a não possibilidade de trabalharem na área, fortalecendo a ideia de “formação para o trabalho”.

Vale ressaltar também que muitos alunos, especialmente matriculados nas Universidades I e II, apontam para alguns elementos como críticas aos trabalhos das disciplinas pedagógicas nos cursos de formação de professores: a presença de discursos vazios e distantes das práticas, bons professores mas que não conhecem a realidade das escolas públicas de educação básica e que não vivenciam essa realidade e, por último, apontam que a formação cultural está distanciada da área que eles escolheram – o aprendizado de ser professores está desconexo do conhecimento histórico ou geográfico.

Já os alunos da Universidade III, podem ser vistos como “mais adaptados” ao processo de formação atual, pois suas críticas são quase inexistentes, ressaltando que também o fato de alunos das outras instituições reconhecerem as experiências formativas, não garante a formação cultural presente na formação de professores destes, como é parte de nossas hipóteses.

5.2. Os professores.

A mesma forma de análise das respostas dos alunos, também foi realizada para as respostas dos professores, possibilitando em alguns momentos também a compreensão de características comuns aos professores que atuavam nas mesmas instituições. Buscamos então o olhar do professor sobre a formação de professores que se realiza na instituição na qual ele se encontra. Aqui, podemos dizer que alguns professores, que tinham experiências em outras áreas de caráter diferente também acabavam relatando alguns dados. Vale ressaltar que os dados detalhados das características de cada um dos professores estão na descrição dos sujeitos deste trabalho e que as respostas de cada um deles se encontram organizadas e podem ser vistas, sem a identificação das instituições, na tabela do ANEXO D.

Iniciando pela primeira questão fazemos a retomada de que nesta pergunta buscamos compreender como os alunos eram vistos e avaliados por seus professores no que se refere à formação pessoal, à autonomia e à formação cultural; ressaltando que também alguns deles acabam considerando a necessidade de falar sobre a formação cultural e qual o conceito que eles estavam levando em conta para avaliar os alunos.

Em relação à formação pessoal, os professores deram respostas que puderam ser organizadas em três categorias e as avaliações feitas por eles a respeito dos seus alunos mostram que metade dos professores (0,50 deles) afirma que seus alunos têm boa formação no que se refere ao conhecimento necessário para o curso, mesmo que este conhecimento seja fruto de muito estudo e dedicação, mas que não têm (em grande parte) a capacidade de reflexão sobre estes conhecimentos ou sobre sua própria realidade. Eles afirmam que, independente se o conhecimento já se construiu antes da graduação ou não, a capacidade crítica dos alunos está cada vez mais diminuída (esses dados podem ser conferidos na Tabela 5.5, na página 141, e nas entrevistas em anexo).

De acordo com algumas discussões apresentadas no início deste trabalho, podemos afirmar que as possibilidades de superação da crise da formação encontram-se não apenas no contexto da educação e as questões apresentadas na formação cultural, mas conjuntamente apresentadas com as discussões e a possibilidade da experiência na sociedade, reduzida hoje em dia nas pessoas. O que temos na atualidade é apenas uma geração do pseudo-encantamento que se apresenta como novas possibilidades formativas e fortalece determinados comportamentos de exacerbação da prática, favorecendo assim a pseudoformação, inclusive pelo reconhecimento de suas fraquezas. Adorno (1959/1972, p. 167-168) afirma que:

El seudoculto se dedica a la conservación de sí sin sí mismo; no puede permitirse ya aquello en lo que, según toda teoría burguesa, se consumaba la subjetividad - la experiencia y el concepto -; con lo que se socava subjetivamente la posibilidad de la formación cultural tanto como objetivamente está todo contra ella. La experiencia, la continuidad de la conciencia en que perdura lo no presente y en que el ejercicio y la asociación fundan una tradición en el individuo singular del caso, queda sustituida por un estado informativo puntual, deslavazado, intercambiable y efímero, al que hay que anotar que quedará borrado en el próximo instante por otras informaciones; en lugar del *temps duré*, conexión de un vivir en sí relativamente unísono que desemboca en el juicio, se coloca un “Es esto” sin juicio, algo así como hablan esos viajeros que en el expreso nombran en

todos los sitios que pasan como un rayo la fábrica de rodamientos o de cemento, o el nuevo cuartel, listo para contestar sin consecuencia ninguna cualquier pregunta no formulada. La seudoformación es una debilidad en lo que respecta al tiempo, al recuerdo, a través del cual únicamente tiene lugar en la conciencia aquella síntesis de lo experimentado que la formación pretendía en otro tiempo; no en vano alardea el seudoculto de su mala memoria, orgulloso de sus múltiples ocupaciones y su sobrecarga.

A importância da compreensão da formação pessoal na constituição da formação cultural, pode ser encontrada também em Gomes (2012, p. 124-125) ao afirmar que podemos compreender o papel político da educação na própria compreensão do que significa a formação para Adorno visto que esta não está dissociada das questões pessoais, afirmando que:

É nesse contexto [referindo-se aqui ao contexto atual da globalização já explicado no início desta tese] de sobreposição do “privado” sobre o “público” e do reducionismo da formação à sua dimensão técnico-instrumental que se propõe, à luz do pensamento de Theodor Adorno, uma reflexão acerca da exigência política da educação. Para se alcançar tal objetivo, o resgate da tradição filosófica e formativa da cultura ocidental parece absolutamente necessário, já que a política, enquanto dimensão vital da sociedade, tanto na *Paidéia* grega (formação integral do homem) como no ideário moderno da *Bildung* (formação cultural), nos fornece uma diretriz conceitual do que se entendia por educação, e como esse conceito sofreu modificações até se esvaziar na forma como se entende a formação social hoje.

Assim, pode-se pensar na realidade diante da qual os alunos do ensino superior sejam conduzidos a obter muitas informações, têm acesso a uma diversidade de opções e até mesmo conseguem organização de seu processo formativo diante das adversidades e das contradições, mas não tomam consciência destes processos e contraditoriamente não conseguem refletir sobre sua própria formação.

Outros professores, cerca 0,31 do grupo, afirma que ele acreditam que a formação pessoal dos alunos está precarizada, em virtude das condições familiares atuais (estes dados podem ser verificados na tabela 5.5, página 141). Neste ponto vale ressaltar que os professores relacionam a formação pessoal questionada como aquela que eles recebem no ambiente familiar, em momento inicial de seu desenvolvimento e anterior à vida adulta e ao curso que realizam. Podemos afirmar

também que parte dessa formação foi relacionada pelos professores aos aspectos morais e de “respeito” como processos educativos realizados também no ambiente familiar, como educação que vem de casa.

Em outro texto, Horkheimer e Adorno (1956/1973b, p. 143) afirmam que o enfraquecimento da família no contexto monopolista que se configura no capitalismo atual dificulta o caráter emancipador e favorece a perda da importância da formação cultural. Os autores afirmam que pelo enfraquecimento da família e pelo não cumprimento de seu papel educativo “[...] os professores universitários comprovam até que ponto é escassa a formação substancial, realmente experimentada pelos jovens, que possa ser considerada como pré-adquirida. Mas isso depende do fato de que a formação cultural perdeu sua utilidade prática”. Apontam, então, que algumas condições necessárias para que aconteça a formação cultural passam a ser desvalorizadas, promovendo então uma maior dificuldade diante das possibilidades formativas.

Estas características coincidem com os relatos dos professores entrevistados, pois podemos pensar nessa formação inicial ou “pré-adquirida” como os autores apontam como a formação pessoal estabelecida ou possível na era da indústria cultural e, portanto, diante da capacidade reduzida de se transformar em formação cultural, para a diferenciação dos sujeitos e para a emancipação do pensamento.

Como outro autor que apresenta esta questão, apontamos Marcuse (1964/1967, p. 15-16) quando afirma que:

O progresso técnico, levado a todo sistema de dominação e coordenação, cria formas de vida (e de poder) que parece reconciliar as forças que se opõem ao sistema e rejeitar ou refutar todo o protesto em nome das perspectivas históricas de liberdade de labuta e de dominação. A sociedade contemporânea parece capaz de conter a transformação social – transformação qualitativa que estabeleceria instituições essencialmente diferentes, uma nova direção dos processos produtivos, novas formas de existência humana. Essa contenção da transformação é, talvez, a mais singular realização da sociedade industrial desenvolvida; a aceitação geral do Propósito Nacional, a política partidária, o declínio do pluralismo, o conluio dos Negócios com o Trabalho no seio do Estado forte [...].

Assim, a formação, deturpada pelas condições objetivas, transpõe a realidade e se mostra impossibilitada de se apresentar sem a presença da heteronomia. A formação relatada pelos professores, tanto nos ambientes escolares, como fora deles apresenta-se como pseudoformação mais uma vez.

O restante dos professores, cerca de 0,19 acreditam que os alunos têm a formação prejudicada ou precarizada em função das condições materiais ou objetivas, especialmente a má formação é associada a condições precárias experimentadas pelos alunos.

Adorno (1959/1996, p. 399) aponta a importância das condições objetivas, afirmando que a impossibilidade da formação na atualidade se deve inclusive à ausência destas condições de forma a favorecer a formação.

A formação esquia-se do autodidatismo, é de árdua conquista pelos próprios punhos e, se adquirida, tende à má posse. Mas, justamente, porque escapa da vontade, está envolvida no culpável contexto do privilégio. Apenas não necessitam adquiri-la, nem possuí-la, aqueles que, a todos os títulos já possuem. Dessa maneira, cai-se na dialética da liberdade e da falta de liberdade. Sucessora da antiga falta de liberdade não é possível que mais decaia, no entanto, não se realiza com liberdade meramente subjetiva, enquanto persistiam as condições que objetivamente a negam.

Assim, o autor deixa claro que as condições objetivas determinam, portanto, a formação e, desta maneira, podemos observar no relato dos professores um “retrato sem retoque”, como uma forma aberta e declarada de pseudoformação. Eles apontam para as dificuldades de formação, inclusive perante as condições nas quais os alunos chegam ao ensino superior e quais são os objetivos que eles encontram para frequentar os cursos que são por eles escolhidos. Os professores apontam, e estes dados podem ser vistos na tabela 5.5 (p. 141) e nas entrevistas que estão em anexo.

Na tabela a seguir estão as frequências das respostas dos professores no que se refere a este item da formação pessoal de seus alunos.

Tabela 5.5: Frequência de repostas às categorias do item a da questão 1 (Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a formação pessoal?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Acreditam que a formação pessoal dos alunos está precarizada, em virtude das condições familiares atuais.).	1	1	5	7
Categoria 2 (Boa formação no que se refere ao conhecimento, mas sem capacidade de reflexão e crítica.)	5	3	0	8
Categoria 3 (Acreditam que os alunos tem a formação prejudicada em função das condições materiais ou objetivas.).	0	1	0	1
Total	6	5	5	16

Podemos observar que todos os professores da Universidade III acreditam que seus alunos possuem a formação pessoal precarizada pelas próprias condições familiares, levando a ideia de que o papel da família continua na mesma medida essencial e enfraquecido. Já os professores da Universidade I apontam para o fato de que a formação de seus alunos pode ser considerada boa, mas ainda apontam para a dificuldade de perceber a crítica e capacidade reflexiva nestes. Assim, podemos também concordar com Marcuse (1964/1967) diante da *paralisia da crítica*, instalada na sociedade atual.

Os professores da Universidade II afirmam também que seus alunos têm boa formação pessoal, mas parte deles apontam para as outras duas categorias da formação pessoal precarizada e função das condições familiares ou em função das condições objetivas nas quais eles se encontram. Vale ressaltar que grande parte dos professores afirma que a formação pessoal é percebida pela “boa educação e respeito” que eles demonstram no dia a dia, nas aulas e nas relações estabelecidas, conforme relato a seguir.

Eles recebem estas informações pela tecnologia. Então, acho que é isso – a formação pessoal dos nossos alunos aqui na universidade é muito boa, eles são bem educados, independente da classe social. Os nossos alunos tem boa formação de valores e de educação. A formação cultural hoje é mediada pela

tecnologia e, por isso, vejo como lhe falei, com muita informação e pouca capacidade de fazer a crítica dessas informações e transformá-las em conhecimentos. (Relato da entrevista 8, ANEXO PP).

No que se refere ao olhar dos professores sobre a autonomia de seus alunos, podemos dizer que foram observadas três categorias que podem também organizar a forma pela qual estes alunos estão sendo percebidos nos cursos de formação de professores, mas vale apontar que os professores não falam apenas de seus alunos na formação de professores, mas muitas vezes referem-se aos “alunos do ensino superior na atualidade”.

A respeito deste item podemos apontar que a divisão foi a mesma encontrada no item anterior, mas a relação direta entre um conjunto de professores que afirmam uma das respostas no primeiro item com suas respostas no segundo item pode ser pensada apenas a partir das tabelas e os dados das universidades as quais eles pertencem ou mesmo na tabela que se encontra no ANEXO D, com as respostas de todos os professores. Na tabela a seguir constam as frequências das respostas dos professores a essa questão.

Tabela 5.6: Frequência de repostas às categorias do item b da questão 1 (Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a autonomia?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Acreditam que os alunos de hoje tem mais acesso a informações e a oportunidades e por isso são mais autônomos.).	2	1	0	3
Categoria 2 (Os jovens de hoje são mais imaturos e menos autônomos.)	2	4	2	8
Categoria 3 (Tem autonomia para as questões práticas e não tem autonomia de pensamento.).	2	0	3	5
Total	6	5	5	16

Aqui, podemos afirmar que os professores da Universidade I têm posições diferentes a respeito da autonomia de seus alunos, sendo que 1/3 acredita que eles têm mais informações e por isso são mais autônomos, enquanto outra terça parte afirma que eles, assim como os jovens na

atualidade são mais imaturos e, portanto, menos autônomos, e, ainda, a última parcela deles afirma que seus alunos têm autonomia para as questões práticas, mas não a tem no que se refere ao pensamento e construção de críticas autônomas.

Quanto aos professores das Universidades II e III, a crença de que seus alunos têm acesso a informações e por isso são mais autônomos se mostra bastante diminuída (apenas um professor da Universidade II e nenhum da Universidade III). Os professores da Universidade II apontam primordialmente que seus alunos são como os jovens na atualidade que, sendo mais imaturos, são também menos autônomos, já os professores da Universidade III apontam que seus alunos tem muita desenvoltura para as questões práticas, mas não conseguem elaborar autonomamente seus pensamentos, conforme os relatos a seguir.

E, em relação à autonomia, acredito que eles têm muito para as coisas práticas da vida e para enfrentar a sobrevivência nas grandes cidades, mas pouca autonomia de pensamento ou, como nós chamamos aqui, “acadêmica”. Eles têm muitas dificuldades de aprendizagem e de se organizar com o tempo e as necessidades dos estudos, por isso acabam tendo uma formação prejudicada e nós também não temos a chance de ajudar mais. (Relato da entrevista 3, ANEXO KK).

Acho que eles conseguem ser autônomos, até mesmo pela necessidade de “se virar” na vida, como muitos falam, mas esta é uma questão delicada. Pois imagino, pela minha formação, que apenas conseguem fazer escolhas, mas que estas escolhas são orientadas por questões sociais e ideológicas que fogem do controle deles. Agem muito pela moda, pela ação do conjunto e pouco por eles mesmos, neste ponto acredito que eles sejam pouco autônomos. (Relato da entrevista 4, ANEXO LL).

No olhar geral, temos então metade dos professores que afirma que seus alunos são como a maioria dos jovens de hoje (na visão deles) que são marcados pela imaturidade e pela falta de autonomia. Eles afirmam que os jovens de hoje são mais dependentes e que não conseguem pensar e conhecer de maneira autônoma, sem que haja a necessidade de alguém que faça a tutoria desse pensamento, ou seja, eles apontam para a dificuldade desta população em construir pensamentos e conhecimentos autonomamente.

Já outro grande grupo (0,31 dos professores) aponta que seus alunos até possuem autonomia para as questões práticas da vida como morar sozinhos e outras, mas que não conseguem conceber estes alunos com autonomia de pensamento, ou seja, neste ponto estão sempre ligados a determinados conhecimentos previamente estabelecidos e não conseguem fazer uma crítica fundamentada.

Esse dois pontos apontados pela grande maioria dos professores (0,81) pode se ilustrado no relato de Adorno (1962/2010b, p. 71-72) ressaltando as condições sociais a que o indivíduo está sujeito e que favorecem a pseudoformação, constatado durante uma análise a respeito de avaliações sobre a formação de professores de filosofia da Alemanha, quando apresenta que:

[...] poder-se-ia lembrar – e eu seria o primeiro a concordar – que condições sociais como a origem, em relação à qual somos impotentes, são culpadas pela insuficiência do conceito enfático de formação: a maioria não teve acesso àquelas experiências prévias a toda educação explícita, de que a formação cultural se nutre. Além disso, ainda poder-se-ia remeter à insuficiência da universidade, ao seu fracasso: muitas vezes ela não proporciona aquilo cuja ausência incriminamos os candidatos.

O último grupo de professores (composto por 0,19 deles) afirma que seus alunos são mais autônomos hoje, inclusive por terem mais acesso a informações que antes não tinham. Mesmo sendo o menor grupo, compõem 0,19 da amostra e tratam o tema da autonomia como a possibilidade de conhecer e fazer uma crítica ao fato ou mesmo na possibilidade de estabelecer relações políticas e atuantes em relação aos conhecimentos e a forma como são passados para eles nos cursos de formação, caracterizando a atuação e a participação no processo de formação.

No terceiro item da primeira questão, buscamos compreender como os professores veem seus alunos a partir da ideia de formação cultural e em relação a este ponto percebemos que, inclusive para os professores, não existe um consenso a respeito deste conceito.

A maior parte dos professores (0,43) afirma que seus alunos têm uma formação muito boa e diversificada, apontando para a possibilidade de experiência formativa no curso no qual lecionam e para os avanços presentes neste contexto. Ressalta-se aqui que todos os professores da instituição pública afirmam esse fato e que estes professores indicam a própria universidade

como um elemento que contribui para a possibilidade desta formação, além também de apontarem a dificuldade na seleção como fator que gera essa “população bem formada”.

Os outros professores estão um pouco divididos e vimos que 0,31 deles afirmam que a formação cultural é precária em virtude das questões materiais ou sociais, enquanto 0,25 dos professores afirmam que eles têm formação cultural precarizada em função do não acesso à cultura elitizada e determinada especialmente também pela relação diferenciada com os “bens culturais”, inclusive apontado por parte deles como mediada pela indústria cultural. Fato esse possível de se verificar pelo relato a seguir:

Parece que a indústria cultural manipula principalmente a forma de pensar desses alunos. No que se refere à formação cultural, vejo que estão chegando aqui com muitas falhas, ou pelo menos, que eu considero assim. Eles não assistem filmes, não gostam de assistir filmes que não sejam hollywoodianos e também não gostam de participar de discussões e grupos que não discutam as questões que considero “enquadradas pela indústria cultural”. (Relato da entrevista 11, ANEXO SS)

Horkheimer e Adorno (1947/2006) afirmam que a formação na atualidade fica identificada com a possibilidade oferecida pela indústria cultural e muitas vezes marcada pelas relações de consumo apenas. Considerando também a pseudoformação como produto da indústria cultural podemos verificar que:

Desaparecendo diante do aparelho a que serve, o indivíduo se vê, ao mesmo tempo, melhor do que nunca provido por ele. Numa situação injusta, a impotência e a dirigibilidade da massa aumentam com a quantidade de bens a ela destinados. A elevação do padrão de vida das classes inferiores, materialmente considerável e socialmente lastimável, reflete-se na difusão hipócrita do espírito. Sua verdadeira aspiração é a negação da reificação. Mas ele necessariamente se esvai quando se vê concretizado em um bem cultural e distribuído para fins de consumo. A enxurrada de informações precisas e diversões assépticas desperta e idiotiza as pessoas ao mesmo tempo [...] A questão é que o esclarecimento tem que tomar consciência de si mesmo, se os homens não devem ser completamente traídos. Não se trata da conservação do passado, mas de resgatar a esperança passada. [...] Talvez isso não fosse um preço tão alto, como acreditam aqueles defensores da cultura, se a venda em liquidação da cultura não contribuísse para a conversão das conquistas econômicas em seu contrário. (HORKHEIMER E ADORNO, 1947/2006, p. 14).

A frequência das respostas às diferentes categorias apontadas estão apresentadas na tabela 5.7. e suas relações diante do total de respostas fornecidas nas entrevistas.

Tabela 5.7: Frequência de repostas às categorias do item c da questão 1 (Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a formação cultural?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (É precária em função das questões materiais ou sociais.).	0	2	3	5
Categoria 2 (Relacionam com o conceito de cultura como cultura elitizada ou mesmo representada pelos “bens culturais” e o acesso aos chamados meios de cultura (teatro, cinema, leituras, shows, etc.).)	1	1	2	4
Categoria 3 (A formação cultural é muito boa e diversificada.).	5	2	0	7
Total	6	5	5	16

A maior parte dos professores da Universidade I (0,83) acredita que seus alunos têm boa formação cultural, apontando para a diversificação como essencial na constituição dessa resposta. Falam do acesso ao conhecimento e aos diversos momentos que a própria universidade oferece para eles, apontando a presença de museus, diversas bibliotecas e mesmo eventos e espaços diferenciados de convivência nos quais os alunos também fazem sua formação. Os 0,18 restante acredita que são precárias as condições pois são mediados pela indústria cultural. Segue um relato.

No que se refere à formação cultural, vejo que estão chegando aqui com muitas falhas, ou pelo menos, que eu considero assim. Eles não assistem filmes, não gostam de assistir filmes que não sejam hollywoodianos e também não gostam de participar de discussões e grupos que não discutem as questões que considero “enquadradas pela indústria cultural”. (Relato da entrevista 11, ANEXO SS).

Os professores da Universidade II apontam duas tendências maiores (cerca de 0,40 em cada uma delas) nas quais um grupo afirma que a formação cultural é prejudicada pelas condições materiais e outro grupo afirma que a formação de seus alunos é boa e diversificada

(apresentando as mesmas justificativas que os professores da Universidade II). Apenas os 0,20 dos professores restantes é que consideram formação como parte aparentemente resultante do acesso aos bens materiais ou “bens culturais”, mesmo assim consideram que são prejudicadas pois apontam para o fato dos alunos não terem acesso ao “conteúdo clássico da cultura”.

No que se refere à Universidade III, a maior parte dos professores (0,60 deles) acreditam que os alunos têm uma formação cultural prejudicada em função das condições objetivas e 0,40 deles identificam a formação cultural com a cultural elitizada e marcada pelos bens culturais e afirmam que seus alunos não têm acesso a muitas oportunidades. Afirmando inclusive que ela melhora a partir da frequência aos cursos e as oportunidades oferecidas por eles

A formação cultural melhora um pouco quando eles começam a frequentar alguns lugares que a faculdade proporciona (como encontros de discussão, eventos científicos e até visitas de campo) ou também lugares que nós indicamos (como teatros, cinemas, shows, etc.). Acredito que depois disso a formação cultural deles melhora muito. (Relato da entrevista 2, ANEXO JJ).

Na segunda questão, procuramos compreender se os professores percebem mudanças estruturais nos cursos que eles trabalham e como essas mudanças podem ser apontadas, especialmente na relação com características que apresentavam anteriormente. Os professores analisaram a formação que os alunos chegam no ensino superior e que podem auxiliar na compreensão dos aspectos necessário para compreensão do curso e para o desenvolvimento das habilidades necessárias. Na verdade, muitos realizaram aqui uma análise entre a maneira como seus alunos chegam aos cursos e a formação frente aos requisitos necessários para que a formação realmente aconteça.

Nessa questão obtivemos como resposta algumas considerações sobre as mudanças e as tendências que os cursos estão seguindo. Essa categorização e sua frequência de acordo com as universidades pode ser visualizada na tabela a seguir:

Tabela 5.8: Frequência de repostas às categorias da questão 2 (Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes anos atrás? Por exemplo: disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão...), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Tendência de mercantilização da educação superior, configurando “novas estruturas” para atender uma demanda dos “alunos/clientes”).	0	0	2	2
Categoria 2 (Mudanças que buscam “facilitar” o trabalho dos alunos.)	0	0	1	1
Categoria 3 (Aumento da predominância da racionalidade instrumental.).	2	0	1	3
Categoria 4 (Precarização do trabalho e da formação docente.)	0	3	1	4
Categoria 5 (A formação de professores está mais ligada com a formação da área.)	4	2	0	6
Total	6	5	5	16

Olhando para o panorama apontado pelos professores e as universidades as quais estão vinculados podemos indicar que na Universidade I, o que marca a formação de professores (na visão dos professores – ou de 0,81 deles) é a proximidade da área específica de conhecimento (Geografia ou História), enquanto os outros 0,19 dos professores desta instituição acreditam que os cursos têm se configurado por meio da presença da racionalidade instrumental. A seguir, é apresentado o relato de um professor do grupo predominante desta universidade.

A concepção era que o aluno vinha para cá para ser professor, o aluno que viesse para a licenciatura esperava apenas aprender a ser professor, enquanto que hoje a concepção da licenciatura faz uma ligação entre o aprendizado do geógrafo com o professor de geografia. (Relato da entrevista 8, ANEXO PP).

Já os professores da Universidade II estão mais divididos, pois 0,60 acredita que o curso de licenciatura está marcado pela precarização da formação e do trabalho docente, enquanto 0,40 dos professores acreditam que a formação de professores tem se aproximado dos conhecimentos

da área específica, assim como da escola pública. Enquanto que na Universidade III 0,40 dos professores acreditam que os cursos de licenciatura estão marcados Tendência de mercantilização da educação superior, configurando “novas estruturas” para atender uma demanda dos “alunos/clientes” (fato talvez justificado pelas próprias condições de trabalho nas quais estão inseridos, conforme relatamos no início dessas discussões), enquanto que os outros 0,60 dividem-se igualmente em três grupos de 0,20 cada um nas seguintes tendências: modificações que buscam “facilitar” a formação de novos professores, predominância da racionalidade técnica e precarização da formação e do trabalho docente. Pode-se observar, diante do conhecimento das condições de trabalho destes professores atualmente, que suas respostas refletem diretamente suas condições.

De maneira geral, as categorias mais apontadas foram a precarização do trabalho e da formação docente (com 0,24 dos professores) e a nova configuração das licenciaturas com sua aproximação da área específica de conhecimento na qual os professores são formados (0,36 das respostas). Aqui vale ressaltar que mais de 0,80 das respostas sobre a nova configuração das licenciaturas estavam na Universidade I, o que pode se relacionar com o movimento da nova formação de professores que está sendo disseminada nesta instituição.

Vale ressaltar que a tendência apontada fortemente pelos professores, de precarização do trabalho e da formação docente, foi apontada por professores de todas as instituições, o que demonstra que este fato pode não ser exclusividade de uma delas.

[...] em muitas questões temos um discurso que não se relaciona com as práticas presentes no cotidiano da faculdade e isso dificulta o trabalho dos professores. As relações também vão ficando marcadas pela insegurança e pela precarização do trabalho. (Relato da entrevista 16, ANEXO XX).

Os outros itens são a tendência da universidade de mercantilizar suas propostas e suas ações, assim como suas relações com professores e alunos, além do próprio conhecimento (com 0,12 das respostas), mudanças que buscam “facilitar” o trabalho dos alunos, precarizando assim também a formação de forma consentida pelos professores e pelos próprios alunos (com 0,07) e o

aumento da racionalidade instrumental na formação de professores (com 0,21). A respeito das condições precárias de trabalho e formação docente Sguissardi (2001, p. 68) ressalta que:

[...] é bastante evidente sua articulação com as diretrizes dos organismos multilaterais – em especial FMI e BIRD/ Banco Mundial – que de longa data vem sugerindo para países como o Brasil, entre outras medidas urgentes, a busca do equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução dos gastos públicos; desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivo, etc.; privatização das empresas e dos serviços públicos, entre estes destacando-se os serviços educacionais, de ciência e pesquisa, de cultura e de saúde.

O autor mostra as relações estabelecidas entre a economia e a prevalência da mercantilização da vida na sociedade atual, inclusive da educação, passando também a ser controlado por órgãos internacionais que são regidos pela lógica da economia.

Já na terceira questão, buscamos compreender qual o fator essencialmente marcante na formação de professores e que a caracteriza na atualidade. E neste ponto, mais uma vez, alguns itens aparecem como fator que se repete e algumas entrevistas – a precarização, a mercantilização e a integração com o campo de atuação (compreendido como a educação básica ou também com a área do curso que foi pesquisado – neste caso a História ou a Geografia).

No que se refere às respostas ou categorias destas respostas, podemos afirmar que houve uma grande maioria destas respostas voltada para a afirmação de que hoje as licenciaturas têm uma maior integração com o campo de atuação (0,57 das respostas), ressaltando que estas respostas estão com os professores das Universidades I e II, justamente nas quais estão acontecendo modificações nos cursos de licenciatura e nas formações elaboradas nesse âmbito, conforme podemos ver nos relatos a seguir:

Em primeiro lugar, eu acho que a licenciatura se aproximou das matérias específicas, dos conhecimentos específicos da área. Elas se conversam e estão mais integradas. Hoje o aluno não pensa primeiro em ser geógrafo e depois em ser professor de geografia. Está tudo mais integrado e acredito que assim ficou melhor. (Relato da entrevista 8, ANEXO PP).

Creio que o que mais marca a formação de professores hoje é a premente necessidade de colocar o aluno diante das problemáticas que se estabelecem na relação ensino-escola, ensino-sociedade, escola-sociedade. Colocar o aluno em contato com aquela situação real do ensino e promover a reflexão a este respeito é algo necessário. (Relato da entrevista 9, ANEXO QQ).

Vejo as licenciaturas, atualmente, marcadas por diversos fatores. Os principais são aqueles que envolvem os processos de mudança, como por exemplo: maior contato com as escolas públicas, mesmo que pelo incentivo de professores e não por iniciativa dos alunos; maior luta pela possibilidade de uma educação pública de qualidade e também a formação ligada diretamente e sendo favorecida pelas políticas públicas de formação docente. (Relato da entrevista 13, ANEXO UU).

Outro grande grupo de respostas refere-se ao fato de que os cursos hoje são marcados pelo encurtamento ou “aligeiramento” como disseram alguns, geradores de precarização nos cursos, assim eles apontam fatores, especialmente algumas dificuldades, que estão presentes na sociedade atual. Alguns apontam inclusive esse fator como o maior responsável pela precarização dos cursos de formação de professores e como resultado da mercantilização e da demanda da nova “população dos cursos”.

Os cursos estão curtos e, mesmo o tempo de aula, está muito reduzido. Imagina transformar um curso que era realizado em tempo integral em um curso que se faz em quatro dias na semana por quatro horas por dia. Não se tem tempo para estudar, nem para estar com o professor e muito menos para pensar e refletir sobre esta formação que se está recebendo. (Relato da entrevista 2, ANEXO JJ).

Por último, temos um grupo que afirma que o que realmente marca os cursos de formação de professores na atualidade é a proposta da formação como professor, tanto pela instituição quanto pelos próprios alunos, como instrumento de ascensão social – alguns inclusive apontam para a formação no ensino superior e não apenas para a formação de professores.

Eles veem na carreira uma possibilidade de ascensão e prestígio. É constituído como valor. Precisam legitimar frente a si e frente aos outros. Alguns casos, percebo que mesmo ausente do projeto de vida ou do processo “considerado natural” por eles, o título oferece prestígio. É uma questão de status ter um “diploma de professor”. (Relato da entrevista 5, ANEXO MM)

De maneira geral, sei também que hoje muitas vezes os cursos são marcados por alunos que fazem a licenciatura apenas para terem uma opção de trabalho e não tem o comprometimento que se espera dele. Muitas vezes os alunos falam da licenciatura como formas de ter uma opção de trabalho. (Relato da entrevista 7, ANEXO OO).

Na tabela a seguir podemos verificar as questões de relação entre as respostas dos professores, diretamente ligadas à instituição na qual está vinculado.

Tabela 5.9: Frequência de repostas às categorias da questão 3 (Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Integração com o campo de atuação (tanto a Educação Básica quanto a área específica de formação)).	5	4	0	9
Categoria 2 (O encurtamento ou “aligeiramento” da formação.)	0	1	4	5
Categoria 3 (Formação como instrumento de ascensão social.).	1	0	1	2
Total	6	5	5	16

Por meio dessa configuração podemos verificar que o na Universidade I e na Universidade II existe um claro predomínio por ver a formação atual como um campo que tem buscado integrar-se aos conhecimentos específicos, tanto da área de conhecimento como também da educação básica. Enquanto que na Universidade III o que prevalece é o olhar para a formação de professores marcada pelo encurtamento e redução da possibilidade de formação, inclusive relatada por alguns professores em comparação ao seu próprio processo de formação, mais longo e possibilitando maior reflexão durante toda a realização.

Na quarta questão buscamos verificar com os professores como eles percebem as mudanças dos alunos no decorrer dos cursos de licenciatura e também como eles identificam elementos que promovem estas mudanças.

O que encontramos foi que 0,57 dos professores afirmam que os alunos realmente são modificados ao longo do curso e que os fatores que mais modificam são ligados à própria instituição e as práticas que acontecem em seu interior. Dentre os outros professores 0,25 afirmam que as mudanças que eles veem nos alunos são provocadas pela própria experiência formativa no âmbito dos cursos, seja pela vivência universitária ou até mesmo pelas contradições encontradas nas instituições; 0,18 dos professores referem-se às mudanças como resultado dos próprios esforços dos alunos no sentido de estudarem, de procurar novas experiências nos cursos ou mesmo para compreenderem o que se passa ou o que é discutido nas aulas. O que segundo Adorno (1961/2010b) é contraditório, visto que aqui os professores descartam as condições objetivas e apontam os esforços apenas como instrumentos de formação. O autor apresenta-se uma afirmação a respeito do fato de que

[...] a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos, e de qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”. (ADORNO, 1961/2010b, p. 64)

A seguir podemos verificar a frequência das respostas de acordo com as universidades pesquisadas, o que nos permite verificar as tendências encontradas.

Tabela 5.10: Frequência de repostas às categorias da questão 4 (Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (Esforço pessoal do aluno e suas experiências no curso.)	1	1	1	3
Categoria 2 (A instituição e suas práticas)	3	3	3	9
Categoria 3 (A reflexão presente na formação.).	2	1	1	4
Total	6	6	4	16

Diante dessa organização das categorias podemos afirmar que houve uma predominância da segunda categoria, demonstrando que os professores apontam para a instituição e as práticas que acontecem no seu interior como algo que pode modificar os alunos durante o processo formativo, incluindo aí as aulas, as discussões, os trabalhos extras, etc. Podemos verificar por meio dos próprios relatos dos professores.

A colocação do curso na Faculdade de Ciências Sociais faz toda diferença, pois oferece um caráter político e questionador ao curso em si. Acredito que a grande maioria dos alunos faz o curso por causa dos docentes, afinal de contas o corpo docente da instituição além de ser muito bom, também é bastante próximo dos alunos, utilizam uma linguagem e um modelo de relação coloquial que facilita estas concepções de curso. (Relato da entrevista 13, ANEXO UU).

[...] acredito que os alunos se mudam sim, por mais que talvez eu esteja parecendo pessimista quanto à formação deles. Mas acho que o curso, as discussões (por menores que sejam), a própria convivência com os outros e com os diferentes causam modificações nos alunos. Alguns parecem que são mais afetados pelas mudanças, mas são poucos. Outros são menos afetados. E bem poucos parecem que saem como entraram. Creio que a possibilidade de conviver, de realizar visitas técnicas e estudos de meio, para o pessoal da Geografia, ajuda muito. (Relato da entrevista 4, ANEXO LL).

Somente a Universidade I que tem um professor a mais que as outras apontou número diferente em relação à terceira categoria, podemos considerar sua relação com a fala dos alunos de que a própria universidade oferece oportunidade de pensamento e vivência muito intensa.

Na quinta questão procuramos compreender quais as características marcam os alunos nos cursos de formação de professores hoje e como elas se diferenciam dos tempos em que os próprios professores estudaram. Neste item encontramos, então, que 0,31 dos professores afirmam que a formação de professores está precarizada pela própria presença da técnica em contrapartida da formação humana e 0,69 das respostas apontam para a questão da formação contextualizada, ou seja, afirmam que a diferença refere-se à sociedade que hoje é diferente daquela na qual eles estudaram.

Observando a tabela a seguir, podemos verificar a frequência das respostas à questão 5, apontadas nas entrevistas.

Tabela 5.11: Frequência de repostas às categorias da questão 5 (Há diferenças entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (As diferenças são decorrentes pela diferença de contexto (seja ele institucional, histórico ou político))	4	4	3	11
Categoria 2 (A formação está mais tecnicista e precária.)	2	2	2	6
Total	6	6	5	17

Observando a tabela anterior, podemos verificar que um grupo maior de professores na primeira categoria se configura em todas as instituições, não havendo quase diferença entre elas. Assim, pode-se perceber que a maioria dos professores (independente da instituição na qual trabalha) vê sua formação diferenciada pelo contexto (seja ele político, social ou histórico), enquanto que a minoria apenas percebe esta diferenciação por meio da precarização e da tendência tecnicista que a educação tem assumido; apesar disso deve-se notar que, por haver poucos sujeitos, a diferença das frequências de respostas nas duas categorias não é grande. A partir dos relatos a seguir, podemos verificar as justificativas das respostas que prevaleceram, buscando assim explicar porque os professores consideram essa possibilidade.

Acho que não é apenas pela diferença de ser uma instituição privada, pois vejo faculdades que eram muito boas como a Universidade II e que também estão piorando. Creio que sejam as políticas educacionais ou mesmo a própria condição imposta pelo capital. (Relato da entrevista 2, ANEXO JJ)

Vejo que, como já lhe falei, a formação é bem diferente pelo próprio contexto, Quando me formei, apesar de ser também uma instituição de qualidade, não tínhamos a abertura que os alunos têm aqui, mas em compensação éramos mais politizados pelo próprio contexto no qual fomos formados (final da década de 1980). (Relato da entrevista 12, ANEXO TT)

Na ultima questão, apenas gostaríamos de saber se os professores têm conhecimento a respeito das políticas públicas e se veem interferência delas na organização e na formação dos cursos de licenciatura. Encontramos que grande parte dos professores tem conhecimento e inclusive participa da elaboração destas políticas, o que pode inclusive fazer muita diferença na compreensão e na valorização do papel das políticas publicas na formação de professores.

Neste ponto, vimos que 0,57 dos professores acreditam que as políticas públicas interferem atualmente na formação favorecendo a precarização desta, inclusive neste grupo encontram-se todos os professores da instituição privada. A frequência das respostas nas diferentes instituições pode ser vista a seguir.

Tabela 5.12: Frequência de repostas às categorias da questão 6 (Como a legislação e as políticas públicas em Educação interferem nestas mudanças?), por categorias.

	Universidade I	Universidade II	Universidade III	Total
Categoria 1 (As políticas públicas favorecem a precarização da formação de professores.)	1	3	5	9
Categoria 2 (As políticas públicas favorecem a formação, especialmente pelo fortalecimento das práticas e do contato com a realidade.)	4	2	0	6
Categoria 3 (Não interfere ou o professor desconhece.)	1	0	0	1
Total	6	5	5	16

Nesta questão podemos perceber diferenças sobre as quais podemos tecer alguns comentários: os professores da Universidade I consideram as políticas públicas em educação favorecem a formação de professores (apenas um professor desta instituição afirma que não concorda com as políticas e que elas tornam precário o trabalho e outro professor afirma que não pode afirmar nada pois não se preocupa muito com elas) e vale aqui ressaltar que grande parte destes professores é envolvida na organização destas políticas como podemos ver nos relatos das entrevistas a seguir:

Acho que a grande interferência das políticas públicas em educação que tenho visto na Universidade I está diretamente ligada à licenciatura. Depois do novo programa de formação de professores da universidade creio que as práticas e os estágios se reconfiguraram. A cartografia atualmente ensina a como ensinar e não mais ensina apenas a compreender os mapas e suas leituras adequadas. As disciplinas parecem que estão sendo mais voltadas para o fortalecimento das práticas de ensino. (Relato da entrevista 7, ANEXO OO).

Em relação às políticas, vejo que hoje elas valorizam mais os professores e a formação. Vejo mais garra nos professores para buscar formação mesmo. Participei muito de políticas de organização de cursos e participei muito da elaboração dos novos currículos de ensino médio e fundamental. O que eu e a outra professora daqui fizemos, foi procurar pensar em cursos menos lineares, mais envolventes. Ele deve ser feito com grandes temas, mas que saísse da lógica dos livros didáticos. Propusemos um curso de grandes temas, grandes eixos e sub-eixos para promover discussões em sala de aula. (Relato da entrevista 8, ANEXO PP).

Já os professores da Universidade III compreendem as políticas públicas em educação como instrumento de precarização da formação de professores, afirmando que sofrem as consequências e percebem a diminuição de possibilidade formativa a partir da necessidade de atendimento aos seus objetivos. Já os professores da Universidade II são divididos entre e entender que as políticas contribuem para a precarização (0,60 deles) e a compreensão de as políticas favorecem a formação de professores (0,40).

Adorno (1959/1972, p. 141) inicia seu texto sobre a pseudocultura, afirmando que não se trata apenas de considerar as reformas educacionais, mas as condições sociais também, afirmando que:

Lo que hoy está patente como crisis de la formación cultural ni es mero objeto de la disciplina pedagógica, que tendría que ocuparse directamente de ello, ni puede superarse con una sociología de yuxtaposiciones – precisamente la de la formación misma -. Los síntomas de colapso de la formación cultural que se advierten por todas partes, aun en el estrato de las personas cultas, no se agotan con las insuficiencias del sistema educativo y de los métodos de educación criticadas desde hace generaciones [...].

Vale ressaltar também que a afirmação de Adorno pode nos levar a pensar que as políticas públicas de educação fazem parte de todo o contexto, inclusive pela afirmação de que elas são resultado do contexto maior que se configura na visão educacional de um país ou mesmo na visão mundial.

Um olhar geral nas respostas, sem discriminar a instituição pode nos mostrar que 0,36 dos professores acreditam que as políticas públicas interferem contribuindo para a melhoria na qualidade da formação, mesmo que diante de algumas contradições encontradas. Inclusive citam algumas políticas públicas das quais são a favor ou até que participaram na elaboração e na construção das concepções presentes.

Por último, um grupo de apenas 0,07 dos professores afirmam não conhecer e não perceber a interferência das políticas públicas na organização dos cursos e na configuração das licenciaturas na atualidade.

Assim podemos perceber a configuração dos professores que foram entrevistados e qual a visão deles a respeito dos cursos de formação de professores, como um olhar de dentro do processo. Diferentes em alguns momentos e coincidentes em outros, este olhar ajuda-nos a compreender as questões que consideramos essências para entender a presença da formação cultural nos cursos de formação de professores.

5.3. A formação.

Considerar a formação cultural no contexto atual é um desafio e talvez uma impossibilidade. Sabemos que não é possível que a educação escolar possa dar conta de realizar a experiência formativa na configuração atual das condições sociais e materiais. Mas buscamos compreender quais as possibilidades formativas presentes na atual configuração do capital e da

organização das instituições de ensino superior no que se refere especialmente à formação de professores.

Nosso propósito é compreender os elementos apontados por Horkheimer e Adorno no desenvolvimento da *Dialética do esclarecimento* (1947/2006), assim como também afirmados por Adorno em *Teoría de la seudocultura* (1959/1972), além de outros textos sobre o tema, a partir da constatação da prevalência da racionalidade técnica na sociedade do capitalismo administrado. Inclusive, pela discussão da possibilidade formativa no âmbito da presença da racionalidade técnica e do caráter gerencial também nas universidades.

Quais as possibilidades formativas possíveis nessa realidade? Elas realmente existem? Trata-se talvez, de pensar na reconstrução – marcada pela crítica – que busca compreender até que ponto a denominada “razão instrumental” se encontra instalada no contexto afirmado (do mundo administrado) e como ela contribui para que a danificação da formação ocorra na atualidade, apresentando e reafirmando a pseudoformação como a educação institucionalizada na contemporaneidade.

Nesse sentido, buscamos alguns aspectos que propiciem a crítica, tanto no olhar dos professores e alunos das instituições pesquisadas como também por meio das discussões teóricas que apresentam a atualidade da formação configurada como pseudoformação, assim como as escolas marcadas pela compreensão de sua transformação (antes uma instituição social, hoje uma organização operacional).

Ao longo deste trabalho algumas questões ficaram marcadas pela contradição, tanto nas que se refere às “promessas afirmativas” das instituições que continuam sobrevivendo mesmo com o reconhecimento por parte dos alunos e também dos professores que se configuram como falsas promessas, como a verdadeira falácia da educação – que promete o que já sabe não poder cumprir. As discussões tornam presentes muitas questões que apontam para a desvalorização da formação em detrimento da necessidade de um certificado para o mercado de trabalho, para a atuação e, neste ponto, podemos questionar qual o real valor do chamado “ensino superior”, especificamente na formação de professores e qual tem sido sua função na formação como um todo. Diante deste aspecto podemos retomar a citação de Lara (2006, p. 197) na qual afirma que:

[...] ao analisar a formação de professores como parte da regressão do esclarecimento, compreende-se o predomínio da visão instrumental que vem para habilitar os docentes a executar modelos pedagógicos com o objetivo de atingir a eficácia do ensino. O pensamento, a reflexão, a própria razão são apartados das finalidades educacionais. A formação destina-se a “saber fazer”, ao invés de “fazer saber”.

Essa afirmação nos possibilita pensar na afirmação da desvalorização não apenas pela própria lógica do capital e da racionalização imposta ao processo educacional, mas buscado pelos alunos que encaminham-se para os cursos de formação de professores no ensino superior para “aprender a dar aula” e não para conhecer mais ou buscar uma formação efetiva enquanto docentes.

No que se refere aos aspectos práticos, também algumas situações foram observadas e vale a pena analisar. As instituições têm se mostrado incapazes de realizar suas promessas ou de promover a formação, enquanto isso os alunos demonstram um descontentamento e também se sentem impotentes; mais uma vez o que deveria apresentar o esclarecimento²¹ parece se configurar como uma regressão diante da realidade.

Para pensarmos na possibilidade de formação educacional no âmbito da sociedade atual, configurada pela sociedade administrada e a pseudoformação precisamos reconhecer contraditoriamente as incapacidades ou dificuldades de se realizar, para também poder reconhecer as possibilidades formativas que podem surgir da contradição. Confirmamos assim o que já afirmava Adorno (1969/2010f, p. 183):

[...] diria que a figura em que a emancipação se concretiza hoje em dia, e que não pode ser pressuposta sem mais nem menos, uma vez que ainda precisa ser elaborada em todos, mas realmente em todos os planos de nossa vida, e que, portanto, a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência.

²¹ Referencia ao texto de Horkheimer e Adorno (1947/2006) no qual afirmam que “... o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra, totalmente esclarecida resplandece sob o signo da calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo.” (p. 17) no qual eles apresentam a concepção nas discussões posteriores afirmando que este desencantamento deveria gerar emancipação e retorna na barbárie.

O próprio contexto histórico pode se configurar como importante fator no processo de elaboração de reflexão e resistência, mas ainda assim o que percebemos nas entrevistas e nas possibilidades oferecidas pelas instituições é o fortalecimento da apatia e daquilo chamado por Marcuse (1964/1967) de *paralisia da crítica*. Assim, diante desta questão o que se tem é a manutenção da pseudoformação como forma de educação institucionalizada bem como a presença da heteronomia. Especialmente indicada como uma das características importantes e marcantes dos alunos na atualidade (ou poderíamos dizer que ela é uma característica da formação atual). Vale retomar a afirmação de Crochík (2011, p. 14):

Como se trata da formação de indivíduos, sempre dependente das condições objetivas, é necessário firmar sua relação com a adaptação ou com o crime, assim como com a possibilidade de autonomia. Se a formação pode ser definida pela interiorização da cultura (Adorno, 1959/2004), e se essa última tem como uma de suas fortes tendências atuais se expressar como mercadoria, ambas – a formação e a cultura – perderam a sua relativa autonomia. A formação do indivíduo por meio dessa perspectiva cultural – redução da cultura à mercadoria – seria propícia, não ao desenvolvimento de uma interioridade, mas à contínua exteriorização ou projeção, posto que a identificação forjada com as imagens da publicidade que não se distinguem mais das mercadorias é, no capitalismo, voltada à reprodução do capital: ou como reprodução da força do trabalho ou como ampliação do lucro, e não objetiva que o indivíduo se torne diferente do que já é. Se a indústria cultural visa, de acordo com Horkheimer e Adorno (1947/1985), a conformação do indivíduo com o existente e com isso a reprodução da sociedade atual, a formação desse indivíduo deve ser limitada na percepção, na cognição e na sensibilidade.

Aqui, o autor aponta para as condições objetivas como dificultadoras da formação, promovendo a conformação do indivíduo com sua realidade imediatamente identifica e prejudicada portanto no que se refere ao processo de reprodução das características atuais. Assim, podemos pensar que a formação encontrada no âmbito das instituições pesquisadas também fornecem dados que demonstram possibilidades de questionamentos, mas também apresentam como resultados a mesma repetição daquilo que está imposto pela própria ordem social.

A formação percebida no âmbito do ensino superior demonstra que a manutenção da racionalidade instrumental, inclusive nos cursos de formação de professores, não ficariam fora

desse espectro de ação. Nessa análise podemos pensar que de um lado, o reconhecimento de que o avanço tecnológico e científico pode multiplicar a capacidade de produção, pode também reproduzir a miséria e heteronomia, como marcas daquilo que Matos (1995, p. 133) chama de “O apequenamento dos homens, que se deixam governar cada vez mais facilmente, é perseguido como um ‘progresso’!”. ”.

Vemos configurar-se diante de nossos olhos aquilo que denominamos regressão, incluindo os sujeitos que estariam hipnotizados perante a totalidade da barbárie, gerando, além da paralisia de suas forças também uma conformação com a realidade, como se ficasse sem forças para agir, mesmo diante das adversidades.

O aluno vê que seu curso não é capaz de cumprir o que prometeu - porque as próprias promessas feitas não são reais no mundo atual – mas mesmo assim ele fica como hipnotizado e se identifica com a situação de maneira a não mais questionar, mas repetir e avalizar o comportamento, o conhecimento e as possibilidades oferecidas como se fossem as únicas possíveis.

As teses de Adorno sobre a Pseudoformação surgem cada vez mais comprovadas socialmente e fortalecidas diante da precarização da formação que a cada dia mais se apresenta como realidade e cada vez mais se esconde frente à falácia educacional. A reflexão acerca da própria realidade e das condições nas quais se está inserido é enfraquecida diante pelo próprio apaziguamento causado no contexto formativo. Assim, refletir sobre a dimensão educacional diante da impossibilidade da formação ficaria desnecessário, mas compreender a necessidade de refletir e de contribuir que os processos formativos possam identificar e denunciar a dinâmica mercantil no âmbito das instituições educacionais, podem gerar processos auto-reflexivos a respeito da própria educação na sociedade marcada pela barbárie.

Manter a perspectiva emancipadora, mesmo diante das dificuldades que emergem das condições objetivas e, porque não, também subjetivas do processo de formação cultural pode promover a reflexão dialeticamente gerando a possibilidade diante da crítica à impossibilidade. Talvez essa seja a real possibilidade de pensar na educação diferenciada e realmente formativa.

Iniciando pela retomada do questionamento de Adorno em Educação para que? Podemos deixar que essa pergunta conduza nossa reflexão e nos mostre o caminho apontado pelo filósofo

ao afirmar que:

No instante em que indagamos: educação - para quê? Onde este para quê não mais compreensível por si mesmo, ingenuamente presente, tudo se torna inseguro e requer reflexões complicadas. E, sobretudo, uma vez perdido este para quê ele não pode ser simplesmente restituído por um ato de vontade, erigindo o objetivo educacional a partir de fora. (ADORNO, 1995, p. 140).

Talvez, a ideia maior seja realmente gerar a não-conformação, como resistência a ao processo de conformação e identificação que permanece como característica maior da pseudoformação, para a partir daí enfrentar e resistir a questão da racionalidade técnica e buscar fatores que abarcam o domínio da razão sem regredir para a barbárie.

Enfim, para que possamos compreender a formação atual do indivíduo, precisamos resgatar conceitos importantes a respeito da formação tradicional que outrora fora valorizado e que necessita de compreensão, ainda que como fator histórico, mas parte da formação que se deseja. A formação conhecida como formação clássica, segundo o Horkheimer e Adorno apresentava os elementos essenciais a tradição e continha em si a imagem, cuja consideração de ambos em conjunto possibilitava a reflexão. No entanto, a única proposta de sociedade na qual fosse possível essa formação tradicional era elitista, mas também esta não continha todos os aspectos para a formação e para o desenvolvimento pleno desta, pois também continha em si lacunas deixadas pela própria ideologia.

Portanto, na atualidade, a regressão se instalou e a heteronomia dos sujeitos é sinônimo de formação – vemos nas nossas entrevistas diversos professores afirmarem que seus alunos são como “os jovens em geral” ou como “os jovens de hoje” imaturos. Podemos afirmar que o espírito conquistado pelo fetiche da mercadoria está presente na base da pseudoformação, na qual também os indivíduos pseudoformados fortalecem, pela própria heteronomia, a indústria cultural. Horkheimer e Adorno (1947/2006), no texto sobre a indústria cultural, afirmam seu poder transformador, especialmente na conversão da cultura em mercadoria, favorecendo a ideologia marcada pela técnica e pela indiferenciação dos produtos e das pessoas. A falsa consciência produzida no interior da indústria cultural antecede aos próprios indivíduos, assim agindo como nós já apontamos no início do trabalho – a indústria cultural pensa pelo sujeito, assim como

promove no processo educativo um pensar, escolher e “refletir” pelos próprios alunos e professores.

Todavia, a indústria cultural permanece a indústria da diversão. Seu controle sobre os consumidores é mediado pela diversão. [...] A diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada por quem quer escapar ao processo de trabalho mecanizado, para se pôr de novo em condições de enfrentá-lo”. (HORKHEIMER ; ADORNO, 1985, p. 112)

Assim, ocupa espaços que transformam a possibilidade de agir de maneira crítica e reflexiva, também dominados pela própria indústria cultural, impossibilitando a transformação social e, portanto, a formação cultural como possibilidade formativa. A falácia mais uma vez se apresenta, transformada em produto da indústria cultural ela deixa de ser possibilidade de experiência como aquela que poderia gerar reflexão e perde-se na precarização, contra a própria experiência.

Não pretendemos um olhar fatalista e negativista, mas realista diante das dificuldades de enfrentar o apaziguamento notado nas condições objetivas encontradas. Pensar em uma nova possibilidade de educação e formação, pressupõe pensar uma nova sociedade, capaz de oferecer as condições para esta formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização de todo nosso trabalho pudemos constatar que a formação no âmbito educacional na sociedade atual acontece predominantemente pela racionalidade instrumental, mesmo que diante da discussão a respeito dele ou aparentemente presente nas condições diferenciadas para que a formação aconteça, as condições objetivas se apresentam e marcam a educação por meio das características presentes no capitalismo monopolista e administrado.

Pode-se ver que a influência das regras mercantis no ensino superior no geral e no processo de formação de professores em particular, seja pela presença da indústria cultural ou pela imanência da força de políticas educacionais que não atingem seus objetivos explícitos, mas garantem a manutenção do processo na configuração atual podemos pensar na impossibilidade de formação nesta sociedade, mas acreditando na contradição e no seu papel diante do próprio processo formativo podemos afirmar também que os caminhos podem ser modificados, desde que permitamos a reflexão e seja promovida e conscientizada a contradição já presente no próprio processo educacional.

Talvez a tarefa principal no processo de formação, especificamente nas licenciaturas, seja o esclarecimento e a educação para a contradição e para a resistência, pois somente assim podemos pensar na possibilidade formativa de pessoas diferenciadas para uma sociedade diferenciada, visto a impossibilidade de estabelecer a superação da pseudoformação na atual conjuntura social e cultural.

A adequação de objetivos de professores e alunos permeia todo o processo e diminui a capacidade de crítica, até porque gerando o apaziguamento também impede que a necessidade da reflexão seja percebida, assim fortalece a impotência diante da onipresença da indústria cultural. Mas ainda podemos pensar que a própria indústria cultural apresenta contradições e que devem ser identificadas e apontadas, como suporte para que seja feita sua crítica.

Constatamos que ocorre um empobrecimento da formação, especialmente no seu aspecto voltado para a crítica e para a possibilidade política, inclusive a apropriação cultural (dos bens culturais e do próprio conhecimento) fica evidenciada pela marca industrial. As políticas públicas

de educação têm sido marcadas pela facilitação do processo educativo e pelo encurtamento da formação, inclusive aspectos apontados pelos professores aqui entrevistados, que quando considerados no contexto social como um todo podem ser geradores de pseudoformação e fortalecedores da impotência diante da incapacidade de realizar a crítica ou de analisar seu potencial.

Nessa realidade, podemos considerar que o exercício da reflexão no que se refere à própria formação voltada para a emancipação e para a resistência, na sociedade atual, volta-se como uma exigência. Inclusive porque a apropriação dos bens culturais da humanidade (entre elas o próprio o conhecimento) encontra-se empobrecida e com esse caráter reforçado pela própria imposição das condições atuais, exigindo uma reflexão e o fortalecimento da crítica por meio da contradição possível.

A formação aqui considerada como formação humana e integral dos sujeitos deve ser capaz de compreender, tanto a preparação para o mundo do trabalho (e para a crítica dele) quanto a formação moral, ética e política (essencialmente marcada pela emancipação e pela autonomia) para que este sujeito seja capaz de se orientar na sociedade atual sem a imposição da tutela de outrem.

Entende-se, portanto, a importância do desenvolvimento tecnológico alcançado pela sociedade atual, mas inclusive diante dele compreendemos que a necessidade urgente é fazer a crítica e indicar suas contradições, para que possa contribuir como instrumento de formação e não como finalidade da educação apenas. A questão talvez consista em observar que, em nome do progresso, tanto o desenvolvimento econômico bem como a valorização da técnica pela técnica se fortalecem e se apresentam como condições únicas de formação por meio da instrumentalização, sendo esta vista e apresentada como finalidade única do processo educativo.

Diante destas discussões e dos dados coletados pudemos perceber as dificuldades de ocorrência da formação em todas as instituições e cursos de formação de professores, não pela inexistência da contradição, mas pela própria presença da impotência dos entrevistados (professores e alunos) diante da possibilidade formativa atual.

Considerando nossos objetivos de discutir a maneira pela qual a formação de professores ocorre nas diversas instituições e quais os sentidos são atribuídos ao próprio processo de

formação e suas impossibilidades, além de reconhecer a instrumentalização no âmbito educacional em geral e na formação de professores em particular, como uma oportunidade de compreender o contexto em detrimento da formação cultural como possibilidade de emancipação, presente na educação que reforça e não nega a contradição e a resistência possíveis nela, mas negada pelo atual processo educacional e suas políticas públicas; pode-se afirmar que nossas hipóteses são em parte verdadeiras.

Inicialmente pensávamos que a formação poderia ser possibilitada em algumas instituições, o que a pesquisa nos mostra que a formação como tal, diferenciada da pseudoformação é uma incapacidade na sociedade atual, o que nos leva a concordar com Adorno (1968/2010e, p. 155) quando este afirma que existe a necessidade de uma nova formação de indivíduos para que se possibilite uma nova sociedade, pois a formação atual continuara encaminhando para a barbárie. A escola deveria formar pessoas diferenciadas para que se tornasse possível a existência de uma sociedade diferente.

Outra hipótese que permeou nosso trabalho e que foi confirmada no seu decorrer refere-se ao fato de que as expectativas de formação cultural encontram-se esvaziadas nas diversas realidades das instituições educacionais na atualidade, visto que “por formas ou caminhos diferentes, os alunos das escolas particulares e os alunos das escolas públicas podem ser pseudoformados.” Considerando, inclusive a questão a onipresença da indústria cultural e da formação como resultado desta na sociedade atual.

Vale ressaltar ainda que os dados nos levam a concluir que a pseudoformação se caracteriza como a essência da formação atual, fortalecida pela presença da racionalidade técnica, que instrumentaliza e apazigua todas as possibilidades de contradição e crítica, gerando a única possibilidade de questionamento por meio da resistência. Mas esse também não se configura como uma questão clara e fácil, pois pensar na resistência requer autorreflexão e um processo consciente de identificação da própria contradição.

Por fim, ao discutirmos a própria legislação e as políticas públicas, que deliberam sobre a formação de professores, encontramos a realidade que confirma nossa terceira hipótese de que estas criam situações para que a pseudoformação se estabeleça neste âmbito e que a formação cultural seja impedida de se realizar. As imposições do capital, diante inclusive da subjugação às

determinações de organismos internacionais sobre o processo educacional brasileiro na atualidade causa um esvaziamento da possibilidade formativa enquanto falácia educacional, promovendo cada vez mais o apaziguamento das “necessidades criadas” e assim “paralisando a crítica” no processo de formação.

A necessidade premente é a experiência buscada pela própria não-submissão do sujeito no percurso marcado pela racionalidade instrumental, o que pode, em alguns momentos, gerar dificuldade de encontrar caminhos ou compreender a possibilidade formativa na onipresença, inclusive institucional, da repressão do pensamento. A destruição do conhecimento e da possibilidade de formação antes mesmo que ela aconteça é marcada pela paz, sem necessidades de guerra e de revoluções, esta pode ser a característica mais presente na atualidade, evitando o estranhamento e diminuindo as possibilidades de contradição e resistência.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.W. (1961). A filosofia e os professores. In: _____. **Educação e emancipação**. 5ª reimpressão. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010a. p. 51-74.

ADORNO, T.W. (1965). Tabus acerca do magistério. In: _____. **Educação e emancipação**. 5ª reimpressão. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010b. p. 97-117.

ADORNO, T.W. (1967). Educação após Auschwitz. In: _____. **Educação e emancipação**. 5ª reimpressão. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010c. p. 119-138.

ADORNO, T.W. (1966). Educação – para quê?. In: _____. **Educação e emancipação**. 5ª reimpressão. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010d. p. 139-154.

ADORNO, T.W. (1968). A educação contra a barbárie. In: _____. **Educação e emancipação**. 5ª reimpressão. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010e. p. 155-168.

ADORNO, T.W. (1969). Educação e emancipação. In: _____. **Educação e emancipação**. 5ª reimpressão. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010f. p. 169-185.

ADORNO, T. W. (1969). Tempo livre. In: _____. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Tradução de Maria Helena Ruschel. Petropolis/RJ: Editora Vozes, 1995. p. 70-82.

_____. (1959). Teoria de la seudocultura. In: **Filosofia y superstición**. Traductores: Jesús Aguirre y Victor Sánchez de Zavala. Madrid, Espanha: Alianza Ediciones SA, 1972, p. 141-174.

_____. (1959). Teoria da semicultura. **Revista Educação & Sociedade**, ano XVII, nº56, dez. 1996.

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, ano XXII, no 75, Agosto/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a03.pdf>. Acesso em 20 out. 2011.

ANTUNES, R. & ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, 25 (87), p.335-351, mai/ago. 2004. Disponível em <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 01 set. 2011.

BANDEIRA, Belkis Souza. **Formação cultural e educação: adorno e a semiformação**. 2011. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/035e4.pdf>>. Acesso em: 13 jan 2013.

BARREYRO, Gladys. **Mapa do ensino superior privado**. Brasília, Inep: 2008. Disponível em: <<http://each.uspnet.usp.br/gladysb/publicacao.html>> Acesso em: 01 dez 2011.

BATISTA, Sueli Soares dos Santos. **Teoria Crítica e Educação**: a contribuição do pensamento de T. W. Adorno. 1997. 91f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1997.

_____. **Elementos para uma reflexão sobre a arte e a educação a partir da Teoria Crítica**. 2002. 251f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2002.

BELL, J. **Projeto de pesquisa**: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais. Trad.: Magda França Lopes. 4ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BOSI, A. de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 23 de mar. De 2013.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo**. 4ª edição ver. e ampl. São Paulo: Avercamp, 2010. 197 p.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 26 de fev de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia.** Resolução Nº 5, de 15 de Março de 2011. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em 12 ago. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Resolução CNE/CP 1, DE 18 de Fevereiro DE 2002. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em 12 ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da educação superior 2012:** resumo técnico. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2014.

CALDERÓN, A. I. Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. **São Paulo em Perspectiva**, vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000100007&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 ago 2012.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CARNEIRO, V.L. (s/d) Profissionalização X precarização do trabalho docente. III **Simpósio Internacional e VI Fórum Nacional de Educação.** Disponível em: <http://forum.ulbratorres.com.br/2009/mesa_texto/MESA%2023%20C.pdf >. Acesso em: 09 set. 2011.

CARVALHO, C. da C. Trabalho docente nas instituições privadas de ensino superior expressão da precarização do trabalho assalariado. In: **Seminário Internacional da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação. Associações e Sindicatos de Trabalhadores em Educação.** Rio de Janeiro, 22 e 23 de abril de 2010. Disponível em: <<http://www.mesadearena.edu.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/464/Clarice%20da%20Costa%20Carvalho.pdf?sequence=3>>. Acesso em: 18 ago 2012.

CHAUÍ, M. A Universidade operacional. **Avaliação:** Revista da avaliação da educação superior. Sorocaba-Campinas/SP, v. 4, n. 3, p. 3-8, 1999.

CROCHIK, J.L. (2010). A forma sem conteúdo e o sujeito sem subjetividade. In: **Teoria crítica da sociedade e psicologia**: alguns ensaios. Araraquara/SP: Junqueira&Marin; Brasília/DF: CNPq, 2011. p. 11-34.

_____. (2008). T.W. Adorno e a Psicologia Social. In: **Teoria crítica da sociedade e psicologia**: alguns ensaios. Araraquara/SP: Junqueira&Marin; Brasília/DF: CNPq, 2011. p. 35-62.

_____. (2003). O desencanto sedutor: a ideologia da racionalidade tecnológica.in: **Teoria crítica da sociedade e psicologia**: alguns ensaios. Araraquara/SP: Junqueira&Marin; Brasília/DF: CNPq, 2011. p. 117-144.

_____. (org). **Teoria Crítica e formação do indivíduo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. 322p.

CUNHA, Luiz Antônio. A educação superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, vol.24, n.82, 2003, pp. 37-61. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000100003&lng=en&nrm=iso

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. A qualidade da educação: conceitos e definições. **Caderno Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2011.

DURHAM, E.R. A universidade e o ensino. Discurso de recebimento do título de professora emérita da USP. **Novos Estudos CEBRAP N.º 63**, julho 2002 pp. 31-50.

DURHAM, E. R. Fábrica de maus professores. In: **Revista Veja**. Edição 88 de 26/11/2008. Disponível em: < <http://veja.abril.com.br/261108/entrevista.shtml>>. Acesso em: 15 jan. 2013.
FREITAG, B. **Escola, Estado e sociedade**. 4ª edição revisada. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

_____. **Política educacional e indústria cultural**. Coleção Polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Editora Cortez/Autores Associados, 1987.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de. **A precarização do trabalho docente no ensino superior:** o processo de mercantilização da educação e a desprofissionalização docente. Disponível em:
http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/PrMv7PRq.pdf.
 Acesso em: 05 Ago. 2012.

FRANÇA, P.I.S. de; LUCENA, C.A. O materialismo histórico-dialético e a precarização do trabalho na educação superior brasileira. *Revista da Rede de Estudos do Trabalho*, Ano III, n.5. 2009. Disponível em <www.estudosdotrabalho.org>. Acesso em 09 set. 2011.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 136-167. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 18 ago 2012.

FREUD, S. Psicologia de grupo e análise do ego. (1921). in: **Obras completas**. Trad. The standart edition of the complete psychoogical works of Sigmund Freud. v. XVIII. p. 79-156. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996.

GATTI, B.A. **Formação de professores e carreira:** problemas e movimentos de renovação. 2^a. Edição. Campinas/SP: Autores Associados, 2000.

GATTI, B.A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. de A. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GOMES, L. R. Theodor Adorno e os fundamentos políticos da educação. In: ZUIN, A.A.S., LASTÓRIA, L.A.C.N., GOMES, L.R. (Orgs). **Teoria Crítica e formação cultural:** aspectos filosóficos e sociopolíticos. Campinas/SP: Autores Associados, 2012. p. 123 – 142.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W. (1956). Cultura e civilização. In: **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973a. p. 93 – 104.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W.(1956). Família. In: **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973b. p. 132-150.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W. (1947). **Dialética do Esclarecimento**. Reimpressão com nova capa. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Editores Zahar, 2006. 223p.

KALMUS, Jaqueline. **Ilusão, resignação e resistência: marcas da inclusão marginal de estudantes das classes subalternas na rede de ensino superior privadas**. 2010. 175f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.

LARA, Aline Frollini Lunardelli. **Formação docente e racionalidade instrumental: reflexões sobre a Psicologia a partir de depoimentos de professores**. 2006. 223f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2006.

_____. **No meio do caminho tinha uma pedra: reducionismos psicológicos na produção de conhecimento científico sobre formação de professores**. 2012. 216f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**. vol.27 no.96 Campinas Oct. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf>> Acesso em: 20 out. 2011.

MAAR, W. L. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 11-28.

MAIA, G. Z. A. Análise do conteúdo e análise documental. In: MACHADO, L. M.; LABEGALINI, A. C. F. B.; MAIA, G. Z. A.; (orgs). **Pesquisa em educação passo a passo**. v. 2. Marília/SP: Edições M3T, 2007. p. 117-124.

MANCIBO, D.; MAUÉS, O; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 28, p. 37-53. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a04n28.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**. São Paulo, v. 26/27, p. 149-148. Disponível em: < <http://www.eduinclusivapesq-erj.pro.br/images/pdf/manzinisaopaulo1990.pdf> >. Acesso em: 08 jan. 2015.

MARCUSE, Herbert (1966). Prefácio Político . In: _____. **Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud**. Trad. Álvaro Cabral. 8ªed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1999a, p. 13-24.

_____.(1955). A dialética da civilização. In: _____. **Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud**. Trad. Álvaro Cabral. 8ª ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1999b. p. 83-103.

_____(1964). **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTINS, C. B. **Ensino pago: um retrato sem retoques**. São Paulo: Global Editora, 1981.

MATTOS, O.C.F. **A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo**. 2ª edição. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

_____. **Os arcanos do inteiramente outro: a Escola de Frankfurt, a melancolia e a revolução**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Roberto Leal Ferreira e Álvaro Cabral. 4ª edição. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**. vol.30, n.108, 2009, pp. 739-760 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=pt&nrm=iso>.

PAIVA, Giovanni Silva. Recortes da formação docente da educação superior brasileira: aspectos pedagógicos, econômicos e cumprimento de requisitos legais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 66, mar. 2010 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 19 set 2011.

RESENDE, Maria do Rosário Silva. A educação com base em uma formação para a emancipação: uma reflexão. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ.** UFG, 28 (1): 37-49, jan. /jun. 2003. Disponível em: <www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/download/.../1442>. Acesso em: 20 jul. 2011.

SEGENREICH Stella C. et all. **Educação tecnológica, formação de professores e educação à distância como políticas de expansão da educação superior no Brasil Pós-LDB 96**. Série Estudos, UCDB, n.30, jul/dez 2010, p.93-116. Disponível em: <http://www.ucdb.br/SII/mdl/filestorage/uploads/717.pdf>

SGRILLI, Haryanna Pereira. A formação para autonomia: contribuições da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 8, n.3, p. 307-318, 2008. Disponível em: < <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/216/191>> . Acesso em: 12 ago. 2011.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, vol.29, n.105, 2008,pp. 991-1022 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 mai 2013.

_____. **Universidade brasileira no século XXI**: desafios do presente. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR. João dos Reis. Estratégia e ações governamentais para a reconfiguração do Estado e da Educação Superior. **Novas faces da educação superior no Brasil**. Reforma do Estado e mudanças na produção. 2ª. ed. rev. São Paulo: Cortez; 2001. p. 25-74.

VAIDEGORN, J. (2001) Uma perspectiva da globalização da universidade brasileira. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5542.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

WIGGERSHAUS, Rolf. **A Escola de Frankfurt**: história, desenvolvimento teórico, significação política. Tradução do alemão por Lyliane Deroche-Gurgel; tradução do francês por Vera de Azambuja Harvey; revisão técnica por Jorge Coelho Soares. 2ª edição. Rio de Janeiro: DIFEL, 2006. 739p.

ANEXO A: Modelo de entrevista utilizado com os alunos.

Nome:

Idade:

Sexo:

Religião:

Formação:

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha pelo curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que esta formação se dê?
2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?
3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?
4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona aos seus objetivos neste?

ANEXO B: Modelo de entrevista utilizado para coleta de dados com professores.

Nome:

Idade:

Religião:

Sexo:

Formação:

Tempo de atuação docente nesta instituição:

Atuação em outras instituições:

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:
 - a) Formação pessoal:
 - b) Autonomia:
 - c) Formação Cultural:
2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes anos atrás? Por exemplo: disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão...
3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?
4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?
5. Há diferenças entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que?
6. Como a legislação e as políticas públicas em Educação interferem nestas mudanças?

ANEXO C: Tabela que relaciona a frequência das respostas dadas pelos alunos, classificadas pelas categorias de cada uma das questões.

Entrevista	Categoria da 1ª Questão	Categoria da 2ª Questão	Categoria da 3ª Questão	Categoria da 4ª Questão
01	2ª	1ª	1ª	1ª/3ª
02	3ª	2ª	1ª	1ª/3ª
03	3ª	1ª	1ª	1ª/3ª
04	2ª	1ª	1ª	1ª/3ª
05	2ª	2ª	1ª	1ª/3ª
06	2ª	2ª	1ª	1ª/3ª
07	2ª	3ª	1ª	1ª/3ª
08	3ª	2ª	2ª	1ª/3ª
09	1ª	2ª	1ª	1ª/3ª
10	3ª	1ª	1ª	1ª/3ª
11	2ª	1ª	1ª	1ª/3ª
12	1ª	1ª	2ª	2ª/4ª
13	2ª	3ª	1ª	1ª/3ª
14	1ª	3ª	2ª	2ª/4ª
15	1ª	3ª	1ª	1ª/3ª
16	2ª	3ª	2ª	1ª/3ª
17	2ª	2ª	2ª	1ª/3ª
18	2ª	3ª	2ª	1ª/3ª
19	2ª	3ª	1ª	1ª/3ª
20	2ª	3ª	1ª	1ª/3ª
21	2ª	2ª	1ª	1ª/3ª
22	2ª	2ª	1ª	1ª/3ª
23	2ª	3ª	1ª	1ª/3ª
24	2ª	3ª	1ª	1ª/3ª
25	2ª	3ª	1ª	1ª/3ª
26	2ª	1ª	2ª	2ª/4ª
27	2ª	2ª	1ª	1ª/3ª
28	2ª	1ª	1ª	1ª/4ª
29	2ª	3ª	2ª	2ª/4ª
30	2ª	1ª	1ª	1ª/3ª

ANEXO D: Tabela que relaciona a frequência das respostas dadas pelos professores, classificadas pelas categorias de cada uma das questões.

Categoria encontrada na questão. Entrevista.	1ª questão			2ª questão	3ª questão	4ª questão	5ª questão	6ª questão
	Formação pessoal	Autonomia	Formação Cultural					
01	1ª	2ª	2ª	1ª	2ª	2ª	2ª	1ª
02	1ª	2ª	2ª	2ª	2ª	3ª	1ª	1ª
03	1ª	3ª	1ª	3ª	2ª	1ª	1ª	1ª
04	1ª	3ª	1ª	1ª	2ª	2ª	2ª	1ª
05	1ª	3ª	1ª	4ª	3ª	2ª	1ª	1ª
06	2ª	2ª	3ª	3ª	1ª	2ª	1ª	1ª
07	2ª	1ª	3ª	3ª	3ª	2ª	2ª	2ª
08	2ª	3ª	3ª	5ª	1ª	3ª	1ª	2ª
09	1ª	2ª	3ª	5ª	1ª	2ª	2ª	2ª
10	2ª	1ª	3ª	5ª	1ª	1ª	1ª	2ª
11	2ª	3ª	2ª	5ª	1ª	3ª	1ª	3ª
12	2ª	2ª	3ª	4ª	1ª	3ª	1ª	1ª
13	2ª	1ª	3ª	5ª	1ª	2ª	1ª	2ª
14	2ª	2ª	2ª	5ª	1ª	2ª	1ª	2ª
15	1ª	2ª	1ª	4ª	2ª	2ª	2ª	1ª
16	3ª	2ª	1ª	4ª	1ª	1ª	1ª	1ª

ANEXO E: Entrevista 1 (aluno do curso de História, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Acredito que formação cultural se adquire no meio em que se vive, no cotidiano e as oportunidades que o contexto oferece para cada um de nós. Acredito que a História é uma janela aberta e lida com as transformações da sociedade sem abandonar o passado. Por isso, um dos motivos que me fez procurar o curso de História foi realmente a crença de que ele poderá me oferecer elementos para trabalhar com a história científica e cultural, fortalecendo assim a minha própria formação cultural. Assim creio que o desejo na realização do curso foi sempre o de ter acesso também a conhecimentos a respeito da minha cultura e de outras culturas para ampliar meu repertório.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que a formação em todo o curso apresenta elementos que possam auxiliar na minha formação cultural. Uma vez que posso passar para o meu aluno que o cotidiano dele pode ser inserido na sala de aula, para ajudar a compreender o fato histórico, já posso garantir que o curso me possibilita ferramentas, instrumentos para ampliar não somente a minha formação cultural como também a formação do meu futuro aluno. Não sei especificamente quais seriam esses instrumentos ou elementos, mas acho que referem-se ao conhecimento, aos trabalhos que permitem a minha ampliação e acesso a determinados fatos (tanto de conhecimentos quanto de pessoas) que talvez fora daqui eu não conseguiria.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Sim. O curso de História, como eu já te disse é o estudo das sociedades. Então, minha formação cultural é uma ponte traçada fazendo paralelo para o conceito histórico. Acho que ficou meio confuso, mas vou explicar: o curso desta faculdade reconhece a importância de ensinar os

alunos a valorizar a cultura e a formação prévia de nossos alunos, especialmente nas disciplinas específicas da formação de professores, com isso eles também fazem esta prática de valorizar minha cultura e minha formação cultural. Aqui, assim como eu, todos os alunos do curso de História são respeitados pela forma como eles são, com suas dificuldades e com suas necessidades.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. O objetivo do curso como o de licenciatura é transmitir ao aluno práticas de ensino e o conceito histórico. Acredito que a missão das matérias propostas está altamente relacionada com o contexto e com meus objetivos. Quando eu comecei, fiquei sabendo que a faculdade formava professores de História e Geografia, assim como outros e que sabia respeitar suas dificuldades e também considerar sua formação. Isso ajudou na minha escolha. Acho que eles cumprem o papel de formar os professores como desejam, mas sei também que não somos os melhores professores que pode ter, mesmo assim somos professores e podemos inclusive procurar outras formações quando assim desejar. Acho que cada aluno aqui aprendeu pelo menos a ser respeitado e também aprendeu a respeitar outras culturas a partir do momento em que conhecemos sua história e suas potencialidades. Então, assim como pretendo fazer com meus alunos a faculdade faz comigo. Até agora esta faculdade tem cumprido seu papel e seus objetivos, pelo menos aqueles que entendi que foram prometidos para nós alunos no início do curso ou que aparece na propaganda.

ANEXO F: Entrevista 2 (aluno, curso de História, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Entendo por formação cultural o conhecimento dos alunos nos diferentes assuntos, como política, música, esporte, etc. Sem dúvida, acrescentar mais conhecimento é sempre um crescimento e foi sim importante na escolha do curso. Acredito sim que o curso promove esta formação como também dá elementos para que ela se dê, uma vez que todo acontecimento do dia-a-dia é relevante para a construção da história. Acho que a formação cultural é algo que pode acontecer em todos os lugares, mas precisamente na faculdade (ou em qualquer lugar onde o conhecimento é discutido) ela acontece com mais propriedade e pode também se transformar em instrumento para o aluno alcançar outros objetivos, pois quanto melhor formado o aluno estiver melhor será suas possibilidades ou suas chances de conseguir melhores oportunidades, inclusive de emprego.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Os debates em sala de aula, para mim são de grande valia, tanto para aprender novas coisas, quanto para derrubar alguns mitos que acreditava serem verdadeiros. Também através do curso assisti alguns documentários que trouxeram informações que antes não tinha. Para mim, tudo isso é elemento que o próprio curso me oferece na ampliação da minha formação cultural, pois como já disse ela envolve tudo. Até mesmo gosto sempre de lembrar que as AACCs (Atividades acadêmico-científicas e culturais) são oportunidades de podermos ter acesso a outras informações e também a momentos de cultura que são institucionalizados. Vejo que a obrigatoriedade das AACCs nos leva a procurar e preencher nosso currículo com mais cultura e isso enriquece minha formação. Acredito então que a própria AACC é um grande elemento de promoção da formação cultural. Sei que alguns alunos fazem de qualquer jeito ou mesmo falsificam documentos para validar, mas eles com certeza não sabem a oportunidade que estão perdendo.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Acredito que a formação cultural seja sim valorizada, uma vez que há entre os professores do curso interesse em nos mostrar lugares históricos, solicitar que os alunos assistam palestras de outros historiadores e tudo que nos leve a aumentar o nosso leque de conhecimentos. As próprias AACCs como obrigatórias são orientadas por alguns professores para que se transformem em possibilidades de acesso a novas culturas e conhecimento atualizado a respeito das questões históricas. Isso é muito bom e enriquece minha formação. Não sei se todos os cursos da faculdade são assim, mas às vezes acho que sim e muitas outras penso que esta é uma característica das licenciaturas e às vezes até da licenciatura em História.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. Avalio de maneira positiva, acredito que poderia ser ainda mais rico, acho que há muitas coisas fora da sala de aula que nos enriqueceria e que não somos estimulados a conhecer. De modo particular, posso falar, por exemplo, do Museu do Futebol, que só o conheci depois de começar o curso de História, mesmo sendo amante do futebol. Lembro que quando prestei vestibular avaliei o preço e as condições do curso (horário, formação, exigências, etc.). Sempre quis ser professora e de História era um sonho maior ainda. Gosto de dar aulas e da própria História em si. Acho que o curso está cumprindo todas as suas promessas e sei que aquelas que não são cumpridas é mais por causa da faculdade que dos professores, pois eles fazem tudo que podem para ajudar a nossa formação. Eles participam de atividades quando podem, estimulam que possamos participar e também indicam eventos para que a gente vá. Os meus objetivos eram conhecer mais a História e me tornar professora, creio que estão sendo cumpridos. Busquei a faculdade que eu poderia cursar, mesmo sabendo que não era a melhor, pelo menos era aquela que eu podia frequentar por questões de preço, de transporte, de acesso e de horários principalmente. Acho que no final a avaliação é positiva.

ANEXO G: Entrevista 3 (aluno, curso de História, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Acredito que formação cultural é aquela na qual você tem vários conhecimentos em relação a um povo ou aspectos de sua vida ou que já viveu. Não observei este aspecto quando escolhi o curso de História, mas acredito que ele é importante nas nossas vidas e o curso vai me ajudar a ampliar a minha. Acho que estamos tendo várias disciplinas que eu acho que vão acrescentar esse aspecto cultural. Não sei muito falar especificamente quais, mas vejo que muitas disciplinas de História vão ajudar a enriquecer a vida cultural de seus alunos. Já fiz Pedagogia, mas acho que neste ponto a História é bem mais ampla e consegue atingir melhor.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Creio que tenham muitos aspectos ou fatores que podem ajudar nesta formação cultural dos alunos aqui da faculdade, mas alguns, acredito que sejam mais importantes. Os debates realizados em sala de aula, os assuntos que os professores abordam nas aulas, as pesquisas realizadas dentro de fora da universidade e os livros que os professores indicam como apoio. Acho que todo este material junto sempre faz com que possamos melhorar nossa formação cultural.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Sim, acredito que é valorizado principalmente pelas AACCs ou também como nós chamamos Atividades Complementares que a própria universidade propõe e pelos assuntos abordados durante as aulas, principalmente em História do Brasil. Nesta disciplina temos a chance de conhecer um pouco mais nossa cultura e reconhecer alguns fatores que marcam nossa vida e que nunca tínhamos pensado sobre eles. Outro exemplo que acho importante é a abertura da faculdade para pesquisadores de fora, como você por exemplo, já é a segunda pesquisa que

participo e sempre acho interessante pois tenho a oportunidade de pensar sobre algum assunto que não tinha pensado antes. Não tinha pensado por exemplo sobre a formação cultural e o papel deste fator na minha formação como professora de História, e mesmo como professora de crianças (como fiz na Pedagogia). Acho que a formação cultural deve ser um ponto importante na formação de professores, pois vamos formar outras pessoas e quanto maior nossa cultura melhor serão nossas aulas e, também melhor, serão os alunos que vamos produzir. Os professores nossos aqui também valorizam e respeitam muito a formação cultural de todos, aqui dentro e fora daqui.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. A minha escolha por esta faculdade se deu principalmente pela grade curricular do curso de História em relação às outras universidades, o modo como que as aulas dos professores se relacionam com aquilo que vai contribuir em relação a minha formação.

4.1. Você pode me explicar melhor? Os seus objetivos realmente se foram cumpridos?

R. Sim, pois quando escolhi esta faculdade, encontrei na propaganda a possibilidade de cursar uma faculdade de coincidia com meus objetivos. Queria uma instituição que me oferecesse boa formação a um preço razoável e que eu pudesse fazer um bom curso de História. Fiquei sabendo que os professores aqui eram bons e que as aulas eram maravilhosas. Nesse ponto não me decepcionei e realmente eles são muito bons. Os horários da faculdade me facilitam o curso e acho que meus objetivos de aumentar minha cultura e conseguir o certificado de professora de História estão sendo cumpridos. O que a faculdade me prometeu e não cumpriu talvez seja por causa das mudanças que estão acontecendo, mas eu ainda estou aqui.

ANEXO H: Entrevista 4 (aluno, curso de História, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Entendo que formação cultural é a formação ou o conhecimento envolvido dentro de nossa cultura. É um desenvolvimento que está sempre expandindo sim. Você nota novas diretrizes em sua vida, nova forma de olhar o mundo e na verdade, deste novo olhar você tem aquela força necessária, a nossa aptidão e nosso potencial, que podemos colocar em pratica ao longo de um processo para realizar novos projetos em nossa sociedade. Na verdade acredito que a formação cultural seja realmente um aspecto importante na nossa vida, pois ela é formada por todos os nossos conhecimentos adquiridos aqui na faculdade e fora dela. Mesmo que não tenha pensado nisso especificamente quando escolhi o curso, acho que é um ponto importante sim, pois o conhecimento sobre outras culturas como se faz na História, sempre enriquece nosso próprio movimento de formação.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. São vários que eu poderia citar, pois acho que o curso todo poderia fazer parte de alguma forma na formação cultural dos alunos, mas os principais, na minha opinião são: as leituras sugeridas por colegas ou professores, a pesquisa que é realizada individualmente ou em grupo, a observação de nossos professores e do mundo lá fora, as análises das fontes de pesquisa e de conhecimento, bem como das fontes históricas que fazemos aqui, os fichamentos das leituras que nos faz pensar sobre o que o texto está falando, o diálogo com o professor, mesmo fora da aula quando eles podem e a troca de experiência com amigos e colegas de sala que também acrescentam muito na formação cultural de maneira trocada (eu acrescento na deles e eles na minha formação).

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Vejo que a formação cultural é sim muito valorizada neste curso, especialmente por que o curso apresenta uma extensão de valores que a gente aprende e pode transmitir e ao mesmo tempo recebe muitas informações, entendeu.

3.1. Acho que sim. Você disse que a formação cultural é aqui valorizada pela troca de informações?

R. Também. Mas fazendo uma análise posso afirmar também que a realização do curso e os questionamentos aqui feitos podem modificar a substância do comportamento do aluno, em nossa própria identidade, em nossa vida familiar, no nosso trabalho e na sociedade. Assim, a faculdade valoriza a formação cultural a partir do momento que oferece possibilidades para que a gente possa discutir e se modificar.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. De boa argumentação o curso ofereceu e trouxe outra ótica para o cotidiano que se intensificou. Uma boa relação com o que almejo para novas perspectivas, para os projetos de pesquisa e para a formação do historiador. Acho que os objetivos que o curso apontou (como formação de professores, conhecimento histórico, oportunidade de aumentar meu conhecimento, oportunidade de emprego e boa formação) ela cumpriu muito bem e com a ajuda dos professores, pois na verdade eles é que fizeram o trabalho. Os meus objetivos eram de me formar professor de História e também conseguir conhecer um pouco mais sobre a história das diversas civilizações. Tudo isso ainda está sendo alcançado. Com muito esforço de minha parte, mas também com grandes chances oferecidas pela escola.

ANEXO I: Entrevista 5 (aluno, curso de História, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Entendo como formação cultural aquela que se dá ao indivíduo quanto à sua forma de vivência em sociedade, no decorrer dos anos. Uma relação do modo de vida dentro do seu meio. Como futura historiadora, isso foi crucial para minha escolha quanto ao curso. Falo isso pois entender melhor este aspecto e me aprofundar ajuda na construção da minha relação com o meu objeto de estudo, objeto de minha formação como indivíduo e dentro da sociedade na qual fui criada. No que se refere à formação cultural, afirmo então que ela foi essencial na minha escolha, realmente acreditei que o curso de História poderia me oferecer ampliação e crescimento no que se refere a este aspecto.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que em vários aspectos. Posso citar, por exemplo, alguns elementos que contribuem sem dúvida alguma e entre eles estão as atividades extracurriculares que são propostas pela instituição e pelos professores também. Estas atividades permitem que os alunos se relacionem com seu objeto de estudo, que no nosso caso, são os estudantes de História se relacionando com o fato histórico e com as fontes históricas. Os professores que temos e a sua boa formação também são aspectos que contribuem para nossa formação cultural, pois através deles temos contato com um número enorme de informações e de novos conhecimentos nos quais podemos basear nosso trabalho e nossa formação também. Isso tudo acho essencial, mas tem ainda outros fatores que podem favorecer nossa formação de acordo com as maneiras que as utilizamos – os trabalhos sugeridos pelos professores, os filmes e livros que estes também nos indicam, a relação com outros colegas que tem formação e objetivos diferentes e, também, a possibilidade de encontrar na faculdade novos conhecimentos disponíveis não apenas nas salas de aula, mas fora dela também.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Acredito que sim. Apesar de haver algumas limitações, em virtude das condições encontradas na instituição e no seu caráter administrativo, costumo conversar muito com meus professores, mas na maioria das vezes isso tem que partir do aluno. Sinto realmente que para uma formação mais completa, preciso e devo me direcionar para um curso de bacharelado. Acho que faz falta a formação mais aprofundada, pois aqui a licenciatura fica mais presa aos aspectos da formação de professor e do ensino de História e não na História em si. Neste ponto, acho que o bacharelado poderia me ajudar mais na formação cultural, pois seria algo mais voltado para a realidade histórica e cultural das sociedades.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. Como citei na última resposta, acredito que o curso abrange uma pequena parte e vejo que basicamente há muito mais o que aprender. Porém não posso ser injusta, pois o curso me proporcionou e me proporciona um leque de descobertas a cada fio puxado, um aprendizado ao qual quero me aprofundar. Pretendo me formar no curso de licenciatura em História e fazer um bacharelado em Filosofia, a fim de abrir ainda mais o leque da minha formação. A ascensão dessa parte cultural foi, de fato, o que mais me levou a querer fazer História. A necessidade de abrir esse leque, me aprofundar no conhecimento e passá-lo adiante é algo que me atrai muito, entretanto, devo admitir que a formação do meu curso é de fato muito básica. Não quero desmerecer e nem estou desmerecendo, pois como já disse sem esse conhecimento básico eu não poderia conhecer o leque que me foi apresentado, como já disse; mas tenho a necessidade de me aprofundar e assim continuar a estudar, continuar a conhecer, sem parar, sem cessar. Acho que é isso.

ANEXO J: Entrevista 6 (aluno, curso de História, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Acredito que a formação cultural é todo conhecimento adquirido por uma pessoa ao longo de sua vida. O curso de História certamente influenciou minha decisão por mostrar estes aspectos culturais e suas alterações ao longo dos tempos. Entender o que somos e nossa cultura tem, na minha opinião, relação direta com a História. Até mesmo para compreender e aceitar as diferenças que estão presentes em todas as nossas relações, sejam elas com as outras pessoas, com o conhecimento, com as instituições e com a própria História.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que tem muitos aspectos que fortalecem a ideia de formação cultural, mas alguns são mais presentes e talvez mais comuns aqui para nós, alunos desse curso. Refiro-me às discussões levantadas em sala de aula, que contribuem muito para a nossa formação e as questões apresentadas pelos professores (que, aliás, são muito bons). Vou dar um exemplo: ao estudarmos a colonização brasileira vimos muitos aspectos sobre a África e que ampliaram nosso conhecimento sobre este continente, hoje ao estudarmos cultura africana com certeza faremos referência aos conhecimentos anteriores.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Acredito que sim, apesar de algumas adversidades. Até mesmo pela dinâmica da nova maneira de ensinar História, em que o foco é também voltado para o ensino das diferenças sociais e culturais, que elas existem e devem ser respeitadas, apontando as formas como isso ocorreu ao longo dos tempos e o que fazer para remediar os erros cometidos. Isso, por exemplo, aliado às

atividades complementares como leitura de livros, filmes, ida a museus e teatros são pontos favoráveis desta formação aqui na faculdade.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. Os objetivos prometidos pela faculdade acredito que estão sendo apresentados ou alcançados. Os meus em relação ao curso também. Na verdade, o curso abriu mais meu horizonte, pois não imaginava que o universo histórico ia além do estudo de datas e nomes, que muitos conflitos e problemas atuais não têm início hoje, mas com duzentos ou trezentos anos atrás. Também não imaginava que precisaria saber de tudo isso, mesmo tendo a noção de que nunca saberei tudo, mas este “pouco” é suficiente para ser compartilhado em sala de aula com meus futuros alunos. Acredito na verdade que, apesar da faculdade ter diversos problemas, o meu objetivo de formação na área de História e as promessas do curso de formação profissional para a licenciatura em História estão sendo cumpridos, apenas não consigo ver ainda se a profissão me dará subsídios para que eu possa sobreviver, mas farei tudo para que dê certo.

ANEXO K: Entrevista 7 (aluno, curso de Geografia, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Bem, vou começar pela caracterização do curso aqui na faculdade. Aqui pretendo fazer licenciatura e depois o bacharelado e a parte cultural de ambos é fantástica. A presença da formação cultural influenciou sim a minha escolha. Aqui nós temos estudos do meio, referências que os professores passam tanto de filme quanto de livros. A coordenação incentiva muito. O Ronaldo é muito bom e muito dedicado ao curso. Ele tem um olhar crítico e a professora Sílvia também oferece um incentivo e tanto. Ela participa de trabalhos em alguns movimentos e isso me encantou desde o início. Por exemplo, ela participa de um projeto que tem um ônibus que passa pela periferia e realiza o trabalho com crianças em diferentes realidades sociais. Eles não têm recreação, mas o ônibus leva um pouco de diversão e reconhecimento nas discussões das características do contexto ou do entorno. Quando entrei no vestibular, passei aqui e na USP, procurei informações e achei que aqui era mais a minha cara, apesar também de não poder fazer a USP, pois eu precisava trabalhar. Aqui também realizamos estudos do meio com outras instituições como a PUC e a troca é muito interessante, enriquece aquilo que acredita ser a formação cultural – esta formação que se dá para além da faculdade, deste ambiente escolar; acho que é uma formação completa, acho que diria plena.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Penso que tem muitos aspectos que podem ser apontados como fatores que favorecem a formação cultural, mas vou tentar eleger alguns que possam ilustrar o que estou falando: a Semana de Geografia da PUC da qual participamos com o apoio e o incentivo do Ronaldo (nosso coordenador), a própria participação da instituição de maneira organizada nas manifestações do ano passado [a aluna referia-se às manifestações que aconteceram em São Paulo em junho de 2013] e como eu já havia apontado os projetos da professora Sílvia que orienta e participa também de movimentos sociais. Tem ainda o trabalho com o parque da Augusta que é orientado

pelo Ronaldo e pela Sílvia. De forma geral creio que a organização mais geral vai no sentido de ações dos professores e não da instituição em si.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Sim, é muito incentivado. Desde a preparação de como dar aulas até a preparação em relação à dinâmica dos espaços, nos estudos do meio. O Ronaldo dá informações sobre o que trabalhar, como, por exemplo, em uma experiência na qual o professor Gilberto levou os alunos para conhecer e visitar o MST (Movimento dos Sem Terras). Um aspecto importante na formação cultural, segundo o que eu vejo, e que acredito são tratados nas visitas técnicas e estudos do meio, são as barreiras geográficas e seu significado para a formação do geógrafo. Outra forma também de incentivo, acho que é o projeto Aprimora que nós temos na Geografia. Quando eu entrei me lembro muito bem, gostava de participar mesmo sem precisar. Como alguns alunos tem defasagem em relação à formação inicial, então o projeto oferece nivelamento para todos, assim além de oferecer esta formação também oferecem esclarecimentos sobre o curso e com isso vamos identificando alguns que tem mais interesse e outros que tem menos. Sempre percebemos os relatos a respeito de bons professores de Geografia que encantaram ou outros que são filhos de professores e que se destacam também. De qualquer forma, o projeto Aprimora serve para organizar a turma e nos colocar em um único patamar de informações a respeito da área.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. Conheci o curso pela internet e vim conversar com o Ronaldo. Ele me explicou tudo e acabei preferindo me esforçar para fazer aqui. Os objetivos que a instituição e o curso especialmente “me prometeram” foram cumpridos e inclusive foram além daquilo que eu esperava. Os meus objetivos quanto ao curso também foram atendidos. No início tive uma experiência desconfortável de trabalhar em um shopping da cidade e ter pouco tempo para o estudo, então também incentivada pelos professores achei melhor largar o trabalho e correr atrás de aulas. Comecei a dar aulas de Geografia como eventual e hoje já estou como professora, escolho minha sala e tudo. Acho que você também deve conversar com o professor Felipe que também foi aluno aqui e tem uma visão interessante a respeito da instituição. Pense nisso.

ANEXO L: Entrevista 8 (aluno, curso de Geografia, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Penso que cultura é o resultado daquilo que a gente é, no dia-a-dia, nós fazemos cultura e nossas leituras também nos dão acesso ao mundo e à formação cultural. Acho que as pessoas ficam presas a determinadas culturas e não percebem que são resultado daquilo que elas promovem ou vivenciam. Tive uma experiência traumática com meu divórcio e por isso minha formação teve janelas e momentos de altos e baixos. Eu tinha já estudado Ciências Sociais na faculdade São Marcos, em 2007 voltei para a sala de aula e busquei a Sociologia no Ensino Médio. Já dava aulas de Geografia em escolas particulares há três anos e, após meu divórcio percebi que comecei a sair mais e fazer mais passeios culturais. Isso acho que me ajudou muito na formação cultural que tenho hoje, especialmente no contato com pessoas diferentes e com culturas diferentes.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Na faculdade acho que é diferente, a universidade não oferece quase nada, penso que poderiam fazer muito mais, mas as semanas de Geografia são fracas e a própria estrutura da licenciatura está muito fragilizada. Não acredito que sejam muitos os elementos, eu pelo menos busco sempre fora daqui. Prefiro dedicar meu tempo e meu “investimento” em formação cultural fora da faculdade, em meus passeios e nos projetos que faço no meu trabalho.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Acho que a instituição como tal não colabora muito. Quem valoriza mesmo a nossa formação e também a formação cultural é o coordenador, inclusive pois vejo que aqui, nesta faculdade, a licenciatura está cada dia mais desvalorizada e percebo que sofremos discriminações em relação a outras licenciaturas (como as de exatas) e a outros cursos como as engenharias por exemplo.

Retomei minha vida de verdade no ano de 2012, agora dou aulas no Ensino Médio e sempre me frustro, pois espero mais da classe, mas vejo que eles não conseguem. Eles são limitados.

3.1. Você está falando da sua sala aqui na faculdade ou da classe na qual ministra aulas de Geografia?

R. Falo da minha turma daqui. Cerca de 50% dos alunos moram aqui por perto, mas poucos têm interesse em fazer coisas melhores para sua formação e para o curso, ou mesmo para a instituição. Acho mesmo que eles são limitados.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. De certa forma acho que os objetivos, tanto os que a instituição “promete” quanto os meus estão sendo parcialmente atendidos. Os professores são bacanas e dão muita força, a gente lê muito, mas grande parte dos alunos não gosta pois não querem estudar. O relacionamento da turma é bom, mas as pessoas não gostam muito de aproximações. Teve uma Semana da Geografia, mas poucos aproveitaram, pois muitos acharam que era um período para não virem na faculdade e depois reclamam que não tem nada de bom aqui. Sinto falta de discussões acadêmicas, especialmente sobre as condições do trabalho docente. A situação dos professores do Estado é desumana, mas nós não paramos para discutir isso. O Estado massacra os professores e nós não tomamos conhecimento desses fatos. Às vezes acho que o professor é culpado, especialmente quando vejo pessoas tão apáticas fazendo licenciatura, mas às vezes acho que não. Passei em um concurso, pois me esforcei bastante e as pessoas falam que tenho muita sorte, mas as pessoas no geral não se esforçam para alcançar seus objetivos. Acho que é por isso que ninguém mais quer a licenciatura, talvez por causa do desrespeito aos alunos. Acho que também falta muito, pois as matérias pedagógicas aconteceram no primeiro semestre. Como discutir “como ser professor” (pois elas se limitavam a isso) com os alunos que acabaram de chegar. Prestei vestibular na FUVEST em 2012 e passei, mas estava em um ano muito ruim e somente melhorei e tive condições de voltar para a sala de aula em 2013. Vejo que a universidade de certa forma atende seus objetivos – oferecer a licenciatura. Eu não quero continuar somente no Ensino

Médio, mas não tenho expectativas quanto à universidade; talvez pense em algo um pouco melhor como as ETECs para dar aulas. Acredito que o trabalho nas ETECs pode oferecer condições melhores que as escolas públicas de Ensino Médio, mas também penso que o trabalho deve ser de boa formação de professores. Vejo que as escolas também estão cheias de professores mal formados e que são, por isso, desrespeitados por seus alunos. Nas ETECs acho que os alunos são mais maduros e mais focados, talvez por estarem recebendo formação profissional sejam vejam mais sentido nos seus estudos e isso pode facilitar a vida dos professores.

ANEXO M: Entrevista 9 (aluno, curso de Geografia, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Sou bem direta e objetiva, mas vou tentar responder corretamente ao que você me pergunta. Acho que formação cultural nós adquirimos primeiro dentro da nossa família, depois quando começamos a ir para a escola e com certeza influenciou muito na minha escolha pelo curso de Geografia. Hoje, depois de passar muitos anos dentro da escola e fora dela também acho que consigo ver essa formação de maneira mais ampla, você adquire conhecimento na faculdade e isso acaba sendo muito bom para o processo de formação cultural como um todo.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que tem muita coisa que posso te falar como elemento dessa formação na faculdade, mas vou tentar apontar alguns que considero mais importante. Atividades diversas são realizadas aqui, mas conhecer pessoas e lugares diferentes, pesquisar assuntos que muitas vezes não damos muito valor e passa pela nossa vida como se fosse algo comum, quando na verdade são pontos muito importantes para a vida e a saúde de muitos de nós, conhecer de maneira ampla a cidade e o país que vivemos, ter noção da importância da terra que pisamos e ter todo esse conhecimento favorecido pelos professores e pelas atividades da faculdade faz minha formação ampliar muito. Contribui e agrega na minha formação cultural.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Acredito que todo curso, na minha opinião, tem que valorizar essa formação. No curso que faço vejo que eles (coordenadores e professores) dão muita importância, a formação cultural é muito importante. Quando se tem uma formação cultural, no mínimo, você tem que ter um pouco de conhecimento. Isso facilita muito em qualquer curso. Mas na Geografia a formação cultural é

muito importante, porque às vezes ela pode refletir a importância dada aos aspectos geográficos e de localização de culturas diferenciadas nos estudos.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. Eu amo a Geografia, consigo claramente avaliar o antes e o depois. Quando comecei a fazer o curso, pensei que não pudesse acompanhar com tantas informações, mas os professores têm estratégias de ensino, sabem cada ponto das dificuldades dos alunos e isso foi superado a cada dia. Hoje eu posso dizer que não me sinto mais insegura, me dedico muito e aprendo a cada dia. Na medida do possível, estou conseguindo alcançar meus objetivos. Já estou trabalhando na área, claro que não está sendo fácil, mas os professores e amigos estão me ajudando muito. Sei que com o tempo e muito esforço vou enfrentando as dificuldades que encontrar e também vou superando cada uma delas.

ANEXO N: Entrevista 10 (aluno, curso de Geografia, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. O que eu entendo por formação cultural está ligado ao fato de saber sobre a cultura de um país, de um povo de um determinado lugar. Saber apreciar uma boa música, ver peças teatrais, cinema, museu. Com certeza a formação cultural ajudou na escolha do curso. Inclusive foi pensando na forma de ocupação que escolhi o curso. Foi no contato com a curiosidade de outras maneiras de viver, que acho que também é cultura e que penso que o curso pode me oferecer. Acho que o curso me dá elementos sim para que eu possa conhecer um pouco mais e descobrir aquelas que já eram, mesmo antes de estudar aqui, as minhas maiores curiosidades – as formas de ocupação e de organização de povos diferentes.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. No curso, acho que os aspectos mais importantes são as disciplinas, em especial a de Geografia Urbana ajuda muito no que se refere a ocupações e ao processo de organização cultural de cada região. É um exemplo de disciplina superinteressante, pois nela podemos discutir diversas culturas, principalmente após o trabalho de campo conhecemos e discutimos muitos fatores sobre as diferentes culturas. Acho que esses trabalhos que chamamos estudo do meio são também muito bons para melhorar nossa formação cultural. Eles enriquecem muito nosso curso. As atividades complementares também dão um grande incentivo para que a gente possa realizar as atividades que ligam a cultura da cidade – como cinema, museu, leituras diversas e eventos culturais de maneira geral.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. No curso de Geografia o aluno precisa cumprir 200 horas de atividades complementares, entre elas os de cultura. Desta forma penso que eles estão incentivando a participação e valorizando a formação cultural e o acesso aos programas e eventos culturais, pois assim você pode fazer porque gosta e porque são incentivadas pelos seus professores. Sabe, mesmo sendo obrigatório, acho que sempre é um prazer saber sobre cultura e sobre as coisas que estão acontecendo e como estão mudando.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. O curso de Geografia está atendendo a todos os meus objetivos, inclusive cumprindo aquilo a que ele se propôs. Vejo que os objetivos propostos pelo curso são atendidos de maneira satisfatória, pois mesmo sabendo que resolvi fazer o curso por causa de um professor do Ensino Médio que me fez apaixonar pela disciplina, não me decepcionei. Quando comecei o curso tinha determinada expectativa e hoje estou mais surpresa ainda com o curso, com os professores apaixonantes que nos temos e que valorizam o conhecimento de seus alunos. E hoje tenho uma visão bem diferente relacionada à formação da nossa cidade de São Paulo, pois aprendi a ver e reconhecer um pouco mais sobre a cultura desta grande cidade. Com isso acredito que a minha formação cultural também vai aumentando.

ANEXO O: Entrevista 11 (aluno, curso de Geografia, Universidade III)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na escolha do seu curso? Por exemplo, você acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que essa formação se dê?

R. Sabe não sei se posso lhe ajudar, pois sou tímida e não gosto muito de falar, mas queria contribuir com sua pesquisa. Eu acredito que formação cultural é criar uma identidade cultural, a partir do meio que a pessoa está inserida e a maneira que a pessoa é criada. São os aspectos influenciáveis. Quanto à interferência deste aspecto na minha escolha a resposta é sim, foi importantíssimo, pois sempre vi a vida de uma forma mais humanizada e através do curso minha formação se tornou ainda mais rica.

2. Quais aspectos do seu curso são elementos dessa formação?

R. Acredito que o estudo da Geografia tem como objeto de estudo o espaço e como o homem está inserido nele, dando uma visão social, cultural e espacial. A nossa formação cultural, que recebemos aqui, é muito rica e vejo que o que falta apenas é a valorização do geógrafo, especialmente no mercado de trabalho. No curso temos atividades complementares, encontros com nossos professores e com outros profissionais, pesquisas e eventos e visitas chamadas de “estudos do meio” que valorizam e reforçam essa nossa formação cultural. Vejo que praticamente todos os alunos estão muito diferentes de quando entraram e o curso valoriza cada ação ou projeto de formação cultural que vamos fazer. Acho que o curso valoriza muito, mas a gente somente não faz mais por causa das dificuldades que a instituição está passando, pois a coordenação incentiva muito, mas às vezes tem seus limites.

3. Essa formação cultural é valorizada no curso que você frequenta?

R. Acredito que sim. Dentro da faculdade é valorizada, mas dentro da rede pública, lá onde nós vamos dar nossas aulas não. O curso de Geografia por isso somente oferece uma formação cultural humanizada.

3.1. O que você quer dizer com formação cultural humanizada?

R. Eu estou me referindo a formação cultural nos aspectos humanos, sem entrar em muito detalhe nos aspectos mais técnicos, pois aqui temos apenas algumas dificuldades com laboratórios e eventos maiores, como já falei pelas dificuldades da própria faculdade como um todo.

4. De que forma você avalia o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como este aspecto se relaciona com seus objetivos neste?

R. Para quem quer ser professor esse curso é excelente, pois está totalmente voltado (todos os seis semestres) para a licenciatura. Ingressei na rede estadual de ensino como professora no Ensino Fundamental, mas exonerei, pois estar em sala de aula nestas condições é um processo maçante. Quando pensei, acho que imaginei uma forma mágica de acontecer, mas a escola, especialmente na rede pública sinceramente é algo assustador. Por isso optei pelo bacharelado e, vou cumprir os dois, mas meu objetivo é trabalhar na área técnica. De maneira geral, posso dizer que meus objetivos foram mudados, mas os que a instituição me ofereceu estão sendo cumpridos.

ANEXO P: Entrevista 12 (aluno, curso de Geografia, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acredito que formação cultural vem de berço e tem faltado muito nas pessoas atualmente. Fiz PUC na década de 1970, no curso de engenharia, fui preso pela ditadura porque me pegaram escrevendo em um muro ABAIXO A DITADURA. Desde aquele tempo observo a formação das pessoas e vejo que tem só piorado. Acho que, de uma forma bem generalizada, as pessoas não sabem lidar com aquilo que chamam de democracia, pois não tem cultura de formação, especialmente no Brasil parece que está cada vez pior. Estou indo embora para a Espanha. Tenho filhos que moram por lá e não pretendo mais ficar aqui no Brasil. Acredito que a formação cultural vem das leituras que fiz anteriormente e não apenas do curso que faço. Os alunos mais jovens não têm o hábito da leitura e não se empenham muitas vezes para enfrentar o conhecimento e superar suas dificuldades. Eles querem que a faculdade se adapte a eles. Quando fiz meu primeiro curso, acho que as pessoas tinham uma formação melhor no que diz respeito à cultura, mas eram muito “bitoladas”, tinham um pensamento no qual achavam que apenas a matemática era boa. Trabalhei durante muitos anos, guarde muito dinheiro e me aposentei. Então resolvi dar aulas. Já tinha feito engenharia e ciência da computação, pois trabalhei com informática durante muito tempo. Me decepcionei com a escola, especialmente com os colégios por onde passei em São Paulo. Vi muita falta de “gosto pelo conhecimento” e também falta de educação no ambiente escolar. Busquei sempre pessoas inteligentes para conviver, mas me decepcionei muito com o ambiente escolar. De qualquer forma sempre gostei de ampliar meu conhecimento e isso, acho que se refere à formação cultural. Estava fazendo publicidade e comecei a ler coisas a respeito de geofísica, fiquei interessado e fui para o curso de Geografia da Universidade I. Antes eu acho que era um topeira, pois somente acreditava na matemática, assim como os meus colegas de formação também. Acho então que formação cultural tem a ver com essa formação mais ampla, que oferece condições para você discutir diversos assuntos e com isso aqui na Universidade I consegui melhorar meu repertório e pensei inclusive em fazer a licenciatura, mais para ampliar meu conhecimento a respeito da educação que para dar aulas

mesmo. De qualquer forma fiz e gostei muito, apesar de ter críticas a respeito dela também. A escolha do curso foi sim pela crença de que a formação cultural pudesse ser ampliada com ele. Não queria nada na área de exatas e também não queria algo que fosse muito subjetivo. Escolhi a Geografia e acredito que o curso me ofereceu possibilidades imensas de ampliar minha formação. Me ofereceu uma nova visão de mundo e aprofundou algumas críticas que eu já tinha.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. No meu curso, acho que a sociologia foi essencial para que eu pensasse de outra forma ou que me ajudasse a delinear determinados conhecimentos que eu buscava compreender. A geofísica também me ajudou muito para a formação que tenho hoje. A Geografia Humana, valoriza a relação entre o Homem e a Terra. Atualmente vejo que os cursos de graduação de forma geral valorizam o aprendizado de cursinho, mas aprendi a vê-la como algo para a vida e não apenas como algo que não vou usar mais. Isso acho que faz a diferença e me ajuda a ampliar ainda mais minha formação. Aprendi a pensar no conhecimento trabalhado no cursinho de forma a promover questionamentos e análises críticas a respeito de diversos assuntos. De certa forma, sou a favor da educação bancária, pois nela pelo menos temos o conhecimento que depois pode ser ampliado pelas experiências. Valorizo também a educação on line, pois vejo que as pessoas que trabalham fora do Brasil com isso estão alcançando um progresso muito grande com esse tipo de formação. A tecnologia hoje pode ultrapassar em muitos aspectos essa educação a distância oferecida atualmente no país. Vejo que as instituições de ensino a distância no Brasil oferecem migalhas aos alunos e não desafiam o aprendizado e o conhecimento. Acho que tenho muitas dificuldades em viver no Brasil. As pessoas não se preocupam com sua formação, elas apenas querem certificados, por isso a formação verdadeira está cada dia mais precarizada, relegada ao esquecimento e sofrendo preconceitos constantemente.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Na minha formação foi muito aproveitado o conhecimento que obtive no vestibular. Sei que são os melhores alunos que estão lá, até mesmo em função da seleção que acontece para a entrada. A discussão política sempre esteve presente em todo o curso. Acho que a Faculdade

daqui é diferenciada. No curso de bacharelado éramos em dois alunos mais velhos, os outros eram geralmente muito jovens e filhos de políticos brasileiros. Na licenciatura achei que os alunos são mais velhos e mais experientes. A Universidade I me proporcionou viajar e viver muitas experiências que talvez fora dali não teria condições e isso para mim são aspectos da formação cultural que o curso e a instituição valorizam. O curso e as aulas da licenciatura ficaram limitadas a Piaget e Vigotsky. A organização da licenciatura não permite muita convivência, pelo próprio formato que assumiu, mas é um diploma adicional também. O curso em si da licenciatura foi frustrante, mas a experiência de estar na Universidade I agora foi gratificante. Acho que Piaget é um picareta que nem mesmo viu o Enigma de Kasper Hauser. Você já viu?

3.1. Sim, vi e achei muito interessante. Vejo que você também gostou?

R. Foi uma das coisas boas da licenciatura e do curso da Geografia na Universidade I – acesso a diversos materiais (filmes, livros, etc.) que auxiliaram e enriqueceram minha formação. As experiências vividas neste curso também foram importantes para minha formação e o contato com professores excelentes também foi inigualável.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Acho que parcialmente meus objetivos foram atendidos. Quanto aos objetivos da instituição fica um pouco falho, pois vi que a maioria dos alunos (futuros professores) não estão sendo bem formados. Eles não conseguem aprofundar, pois tem dificuldades de reflexão e de fazer uma análise crítica da mesma, mas ainda assim acho que a são fatores que tanto os alunos quanto a instituição ainda não conseguiram repensar. Quanto à licenciatura, percebi que ela não forma professores e nesse ponto fiquei frustrado. Mas quanto aos meus objetivos, consegui ir para o Piauí e verificar questões da Geografia que muito me interessam, especialmente no início de um trabalho sobre as placas tectônicas ou o questionamento delas que estou iniciando e quero rodar o mundo fazendo análises. Vejo que as políticas públicas no geral, no Brasil, não tem interesse na formação verdadeira e permite muitos abusos. O analfabetismo está sendo reforçado pelas

políticas e nem por isso alguém aponta para esse fato. A valorização da educação não sai do discurso. Vejo que tem pessoas bem intencionadas, mas acho que são bem poucas e os políticos não tem noção de que estão acabando com a juventude por meio de seus atos. Tenho comigo que o Brasil não vive uma democracia, aliás nem mesmo temos o conceito correto de democracia. Parece que o pensamento dos políticos é o seguinte – quando você manda é ditadura e quando eu mando é democracia. Isso é ridículo. Acho que hoje em dia, diante do panorama educacional que nós temos, eu escreveria no muro ABAIXO A DEMOCRACIA, sem crise alguma de consciência.

ANEXO Q: Entrevista 13 (aluno, curso de Geografia, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acho que a formação cultural é algo mais amplo que a formação que recebemos na escola, como o indivíduo dentro da sociedade. É o conhecimento dele além do acadêmico, como a relação do próprio indivíduo com a sociedade que está ao seu redor. Acontece em vários âmbitos. Ela acontece nos ambientes escolares também, mas não como exclusividade, pois se dá também nos encontros fora dela e nos ambientes profissionais, familiares, etc. Acredito que ela acontece no curso de Geografia, mas não como proposta. Creio que alguns professores promovem e outros não, pois alguns refletem mais sobre o conhecimento trabalhado e então a formação fica mais clara enquanto outros não saem de seu conhecimento já produzido e discutido. Acho que falta uma proposta organizada de formação cultural e discutida com os alunos, seria muito bom poder pensar sobre as intenções dos professores e sobre como isso pode interferir na nossa formação. Acho que se soubéssemos as intenções ou os objetivos dos professores poderíamos talvez nos aproximar mais da formação desejada, tanto por eles quanto por nós.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Vejo que a formação em sala de aula promove parte daquilo que considero a formação cultural, não apenas pelo professores e o conteúdo, mas as próprias relações e os debates que surgem nas disciplinas e nos trabalhos. A Universidade I promove um convívio ampliado e neste ponto creio que facilita muito a formação cultural. Morar na Universidade I faz toda diferença. Moro aqui e vejo que tenho oportunidades e aproveito situações que outros colegas de outras instituições ou mesmo daqui não conseguem. Na outra universidade que estudei eu também morava no campus, mas o convívio era muito menor, inclusive porque os campus tinham menor número de cursos e de alunos. A grade de lá tem menor mobilidade. A Universidade I oferece maior possibilidade, apesar de maiores turmas. Por outro lado, também acho que a diversidade e o número de alunos ampliados são fatores que favorecem a formação cultural no âmbito da sala

de aula. Viver em São Paulo também facilita a formação cultural, pois aqui tem tudo e você tem sempre acesso a situações e oportunidades diferentes. Pelo que eu sei a outra universidade daqui é muito mais fechada que a própria Universidade I. Apenas vejo que, às vezes, os professores (alguns) aqui da Universidade I não são focados e dispersam muito em discussões o que dificulta a compreensão do que está sendo discutido. Sinto certa distância dos professores. A licenciatura em si promove a formação cultural, especialmente pela formação feita em outra faculdade que promove a junção de turmas e cursos que podem ampliar seus contatos e suas relações. Isso é algo muito bom aqui na Universidade I. Vejo que diversos alunos aqui na Universidade I não querem ser professores e fazem o curso apenas como uma opção de trabalho, mas não se dedicam mesmo à formação de professores e fazem o curso sem muito comprometimento.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. A formação cultural é valorizada no curso de Geografia, tanto na licenciatura quanto no bacharelado. Os professores trazem possibilidades muito grandes para que possamos avaliar e refletir sobre elas. Os estágios são fortalecedores das práticas pedagógicas e os trabalhos de campo vão para além dos estágios, pois eles nos mostram uma realidade que talvez não teríamos acesso fora deste contexto. Por exemplo, tem professores que nos levam para conhecer escolas ou “lugares educacionais” em quilombos, favelas, e outros lugares para que possamos realizar trabalhos de reconhecimento da escola e seu papel social. Isso ajuda muito. Mas ainda acho que poderia ser melhor. Ainda somos muito presos ao conteúdo (apesar de que sei que ele também é necessário). Vejo também que faltam outras leituras, como a literatura que pode complementar o conhecimento a respeito de determinadas realidades ou como elas eram vistas em uma época específica. Isso ampliaria ainda mais a formação dos futuros professores. Os professores da Faculdade de Educação da Universidade I são limitados pela pluralidade de alunos, mas o contato faz abriremos os olhos para realidades diferentes das nossas e que podem e devem gerar reflexões a esse respeito.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Avalio que os objetivos propostos pela faculdade foram atendidos. Quando entrei pensei que quatro anos eram poucos. Na verdade foi muito além do que eu esperava, deu tempo de me orientar de diversas maneiras. Depois que você entra na licenciatura, você aprende que não há uma determinada teoria que dê conta de toda sua prática e por isso acabamos nos envolvendo com diversas vertentes. De maneira geral vejo que os objetivos do curso foram cumpridos e os meus superados, aprendi a ver que as práticas pedagógicas devem estar presentes constantemente na vida do professor. Acho difícil imaginar ou compreender onde está a teoria X ou Y, vemos sinais disso, mas muitas vezes elas se confundem. Desta maneira, a universidade cumpre seu papel de universalizar o conhecimento e os conteúdos que podem ser discutidos ao longo da formação e das práticas dos professores. A formação de professores aqui pode ser muito bem aproveitada, desde que você esteja aberto a novos conhecimentos e motivado para construir sua própria formação. Isso tem um lado bom, pois te confere autonomia, mas tem um lado ruim caso você não consiga orientar-se ou ter foco no processo enquanto ele acontece.

ANEXO R: Entrevista 14 (aluno, curso de Geografia, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acredito que formação cultural não está restrita ao ambiente acadêmico e aos métodos de ensino geográficos como no meu caso. Acho que formação cultural tem mais a ver com tudo aquilo que aprendemos e que vai sendo transformado em repertório na nossa vida. Conhecimentos gerais, conhecimentos profissionais, habilidades aprendidas – tudo isso junto se constitui na nossa formação cultural. As escolhas do meu curso teve interferência de um colégio no qual estudei e teve também interferência do que eu desejava em relação à formação. Em relação ao colégio, foi um colégio privado no qual fiz o 3º ano do ensino médio, pois lá tinham professores muito bons, especialmente aqueles que eram das áreas de humanidades. Tinha um professor de Geografia muito bom, que sabia explicar e nos encantar com os conteúdos geográficos. Fiquei realmente encantado e desejei esta formação. Acho que os professores das áreas de humanas sabem mais ouvir os alunos e conseguem ser mais educadores nesse sentido. O segundo aspecto é que imaginei que o curso de Geografia, como alguns outros da área de humanas também, poderiam melhorar minha formação – essa que você chama de formação cultural. Por isso procurei a Geografia e tinha que ser de uma boa escola, por isso a Universidade I. Sempre acreditei que aqui eu teria fatores que contribuiriam para minha formação mais ampla, além da formação na área específica da Geografia.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que tem aspectos que são específicos do meu curso e outros que são institucionais. Tenho bons professores e boas aulas, como, por exemplo, as aulas de cinema que tive aqui. Tive bons professores que me incentivaram. No geral, aqui na Universidade I existe um fomento à cultura geral e um incentivo muito grande, além do acesso direto, aos aspectos culturais. Desde cinema, teatro, shows e movimentos, passando por eventos diversificados e exposições dentro da própria universidade. Isso faz com que o ambiente tenha um ar de cultural. Acredito que os

alunos daqui tenham certo acesso a cultura que não existe em outra instituição. Na licenciatura são discutidos alguns itens como imagem, fotografia, cinema, etc. Acho que na licenciatura, pelas experiências que tive, é necessário maior reflexão. Existem boas iniciativas e exige mais do aluno a formação geral, inclusive pela responsabilidade de levar o conhecimento para outra pessoa, que acredita em você e te vê como referencial. Acho que isso é uma grande responsabilidade.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Tenho estas questões mais claras com relação ao bacharelado. Acredito que a formação de professores de Geografia aqui na Universidade I valoriza especialmente a formação para a Educação Básica na escola pública. De qualquer forma, acredito que a formação passa pelos conhecimentos geográficos e os conhecimentos pedagógicos. Acho que a Faculdade de Educação se desencontra em alguns momentos da formação específica dos professores de Geografia, pois como lá eles têm diversos alunos de cursos diferentes fica falha a formação e a discussão de como ensinar muitos dos conteúdos da Geografia. Os aspectos educacionais e pedagógicos gerais são bem trabalhados, mas os outros não. Por isso acho que a licenciatura valoriza a formação do professor generalista e pouco valoriza a formação do professor especialista. Aprendemos muito sobre alunos e professores, sobre as relações em sala de aula e as teorias de aprendizagem, mas pouco sobre como ensinar Geografia. Aspectos mais técnicos faltam na formação em geral, inclusive na formação de professores.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Acho que o curso não atendeu a todos os objetivos de formação de geógrafo e professor de Geografia. Na licenciatura especificamente já lhe falei que faltaram discussões e conhecimentos a respeito de como ensinar Geografia. No bacharelado achei que faltaram conhecimentos voltados para a Geofísica. Existem grandes nomes desta área que não foram estudados. As partes da Geofísica são deixadas de lado, inclusive a estatística da Geografia Humana. A Cartografia também fica para segundo plano. Existe uma ênfase na Geografia Humana que supera qualquer

limite e elimina o conhecimento do outro lado. Sei que as ênfases sempre existem em qualquer curso, mas não gostaria que aquilo que não faz parte deste enfoque ficasse sem referência. A Geofísica é parte essencial da Geografia, seja em trabalhos no governo ou mesmo em escritórios de Geoprocessamento e nossa formação ficará com essa lacuna. O curso de Geografia aqui tem um olhar marxista (sem execrar). Existem ótimos professores de Geofísica e de Cartografia que precisam atuar mais diretamente nestas áreas com os alunos. Aqui se consegue mais coisas relacionadas ao aspecto humano da Geografia, é mais difícil conseguir equipamentos e laboratórios para a discussão e o aprendizado da técnica, por exemplo, de Geoprocessamento. Fiz vestibular na Universidade I e na Universidade II, mas de qualquer forma eu manteria a escolha pelas oportunidades que a instituição me oferece. A biblioteca e os professores são os diferenciais na instituição. A Universidade I atende à formação que desejei e acredito na força da formação cultural que ela oferece. Na licenciatura, por exemplo, existem as AACCs que proporciona atividades práticas e reflexões sobre elas na formação de professores. A minha formação terá teatro, cinema, simpósios e eventos geográficos e não geográficos. A Universidade I fomenta a formação cultural. O espaço, os cursos, as possibilidades que o ambiente oferece. O aspecto menos formal também existe, como a vivência universitária. Isso tudo ajuda muito e oferece outro caráter ao curso. No final do curso nós temos o TGI (trabalho de graduação individual) que também é muito importante para nossa formação, não apenas por ser obrigatório. O professor de Geografia tem que ter uma visão mais ampla. Tem que conhecer o trabalho com totalidade e o TGI, acredito eu, pode ajudar nesse processo. Sendo assim, vejo que de uma forma ou de outra, a Universidade I atendeu meus objetivos, mesmo que o curso de Geografia tenha apresentado falhas. Acho que qualquer outro apresentaria também.

ANEXO S: Entrevista 15 (aluno, curso de Geografia, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Nossa, acho essa pergunta difícil. Fico pensando nas práticas que nos ajudam a viver melhor e a aprender de forma mais ampliada e consistente. Acredito que a formação cultural não acontece apenas na universidade, aliás acho que antes mesmo ela já se faz. A formação cultural, creio eu, está muito ligada ao processo de formação da pessoa, como a educação que nós falamos que vem de casa ou mesmo a formação que acontece no âmbito da universidade, mas fora da sala de aula ou de um ambiente estritamente pedagógico. Quanto às escolhas acredito que a boa formação interferiu sim para que eu escolhesse Universidade I e não apenas o curso de Geografia. A opção pelas Ciências Humanas e os interesses pela Geografia advém de contatos com bons professores no cursinho. Tive ótimos professores de Geografia e que me encantaram com todo seu conhecimento. Os livros e as experiências que tive com as aulas também ajudaram muito no momento de escolher uma carreira.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que minha formação mudou muito depois deste curso. Mudou minha concepção de mundo. Palestras, conversas, discussões... acho que minha formação hoje é outra. O curso está repleto de elementos que podem colaborar para minha formação como estes que citei. A escolha da Geografia, acho que foi acertada. Os trabalhos de campo fazem toda diferença na minha concepção de mundo e de profissão. A Universidade I dá um nó na nossa cabeça, nos apresenta uma vida muito diferente e nos faz pensar e refletir sobre tudo que vivenciamos, mas acho que isso é muito bom. Desconstruiu muita coisa na minha vida depois que estou por aqui, mas acho que deve ser por aí mesmo. Ajudou muito também. No início fiquei em dúvida sobre a licenciatura. Cheguei aqui querendo ser professora de Geografia, depois pensei em trabalhos técnicos, mas de qualquer forma resolvi fazer a licenciatura para conhecer e me formar de maneira mais completa.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. No departamento de Geografia, acho eu a formação cultural é mais valorizada que incentivada, como algo que já deve ser condição para que as outras coisas sejam dadas. Existem os eventos acadêmicos, que acredito colaborarem muito para esta formação cultural, visto que promovem reflexões e novas formas de vermos o mundo e as coisas ao nosso redor. Se não for acadêmico, acredito que é mais difícil se relacionar com os alunos. Como forma de valorização da cultura e dos eventos, existe uma polêmica na licenciatura em relação às AACCs. Você acaba sendo um papa-certificados, assim a relação com as atividades fica mais acadêmica que de formação de verdade. Morar aqui faz toda diferença, especialmente na formação geral, pois tenho contato com pessoas e momentos diferentes, além de ter a possibilidade de contar com tempo maior para estar na faculdade, na biblioteca e com os professores. Esta questão de morar aqui interfere nos trabalhos de campo, pois facilita que eu participe de tudo e assim, creio que contribui para minha formação. Me sinto muito bem morando aqui, pois acho que contribui duplamente com minha formação, em primeiro lugar pela proximidade e pela vida da universidade vivenciada intensamente e em segundo lugar pela própria necessidade de estar sozinha e independente, preciso me virar e isso ajuda a crescer.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Acredito que o cumprimento foi parcial, mas isso não foi ruim. Eu tinha uma visão mais técnica e mais voltada para as ciências da terra. A mudança foi boa. Quanto ao que o curso se propõe acho que atende as expectativas. Talvez pudesse atender mais, mas mesmo nos aspectos que não são contemplados, o curso lhe oferece caminhos. O curso da Universidade I tem um referencial mais humano, mas me oferece instrumentos para que eu procure e desenvolva os aspectos mais técnicos. Já pensei que talvez outros cursos atenderiam mais, mas não nesse momento, como já lhe falei, sair de casa e morar na Universidade I proporcionou nova formação. A disciplina de POEB (Políticas e Organização da Educação Básica), específica da licenciatura, foi muito boa para minha formação docente, pois foi a disciplina que me ofereceu maior arsenal ou repertório instrumental para ser uma professora de Geografia. Vi um pouco na teoria e fiz estágios que contribuíram significativamente com minha formação. Acho que, pelos amigos que

dão aulas, algumas questões têm atrapalhado, como por exemplo, as políticas públicas. Não sei se elas interferem apenas na licenciatura ou melhor na prática docente ou se elas também interferem em outras formações, mas que não vejo ainda. Pode ser. De qualquer forma, vejo de maneira negativa o trabalho docente no que se refere às políticas, mas acredito que algumas coisas podem mudar e que com minha formação também posso contribuir.

ANEXO T: Entrevista 16 (aluno, curso de Geografia, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acho que o curso oferece sim elementos para minha formação cultural. A Geografia é uma possibilidade de compreensão do mundo. Acredito que a universidade oferece um arsenal maior de elementos de formação cultural que o próprio curso. Talvez esta seja a diferença de estudar na Universidade I ou em outro lugar qualquer. As atividades políticas e culturais aqui são mais intensas e mais discutidas. Eu fiz dois anos de Geografia na cidade de Florianópolis, na Universidade Federal de Santa Catarina. A faculdade era muito boa, mas a formação cultural aqui não tem igual. Fiz agora um intercâmbio na França e compreendi também que o intercâmbio com outras culturas nos faz aprender muito. Contribuiu muito para a minha formação. A formação cultural em si, penso que pode ser considerada como a formação que se realiza para além do mundo acadêmico, não descartando, lógico, aquela que acontece aqui também. Mas acho que a formação cultural é mais ampla e vai mais além, tem a ver com nossa formação pessoal e as experiências que temos no percurso que escolhemos.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. O curso privilegia os aspectos científicos. Eu escolhi a Geografia Humana, por opção mesmo. Não me sinto enganado. Tenho amigos que reclamam da falta de orientação técnica e que sentem-se enganados pois achavam que o curso deveria também cumprir esse papel. Talvez por conhecer outro curso, sei que todos eles têm falhas e que por isso a ênfase pode ser diferente em cada um deles, por isso eu afirmo que a Geografia Humana foi escolha minha. Até a década de 80 somente a Universidade I formava doutores nos aspectos políticos e econômicos que são os mais considerados nos dias atuais. No Rio de Janeiro o enfoque ou a ênfase é cultural. Por isso, entendo que os elementos todos os cursos vão oferecer, mas de maneira diferente e o que mais contribui é a aceitação do aluno ou a permanência dele apenas na resistência. Sempre gostei de dar aulas e por isso também sempre soube que queria fazer a licenciatura. Quanto a este aspecto

nunca tive dúvidas. No intercâmbio que fiz agora (cheguei a cerca de duas semanas), fiz a disciplina de “Ensino de Geografia no Ensino Médio” na França, estava estudando no Instituto de Geografia da Paris I.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. A licenciatura aqui na Universidade I é muito chata, mas não me fez mudar de ideia. Sempre procurei professores bons e indicados por colegas. Os estágios eram bons. Nas escolas os assuntos emergem e os debates surgem auxiliando nossa formação. Aprendi muito nos estágios como não fazer. Acho que apenas um professor, dentre os que tive contato, era diferente da maioria. A formação tem um peso muito grande, na hora de dar aulas e de formar sua concepção de ser professor, inclusive no aspecto cultural. A maioria dos professores não consegue entender o que acontece na escola como um todo e acredito que a curiosidade e a boa formação geral (entre acadêmica, cultural, pessoal, etc.) podem contribuir. Acho que os professores diferentes são aqueles que conseguem ter uma visão mais geral da escola e também mais capaz de realizar uma análise crítica do contexto e para isso eles precisam ser melhor formados. Conheci uma professora de Artes que era interessante, trabalhava de forma diferenciada e coordenada com outros professores. Dois professores de Geografia que hoje são meus amigos e companheiros de discussões, foram excelentes professores meus. A respeito desses tenho as referências como aluno e como crítico de suas práticas e de suas análises do contexto no qual estão inseridos. Esse contato e essa troca me fazem muito bem, contribuem muito para minha formação.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Os objetivos foram atendidos. Vejo muita diferença entre os cursos que frequentei – aqui na Universidade I e na outra universidade. Há uma grande diferença entre os cursos, inclusive uma diferença qualitativa. Os objetivos que eu tinha foram atendidos. Conhecer um pouco de tudo, fazer iniciação científica e estar cursando o que gosto na faculdade daqui faz toda diferença. A convivência e a vida universitária da Universidade I são únicas aqui no país. Encontrei isso somente na universidade em que me instalei na França. Em Floripa, tudo é fisicamente mais

próximo. Participar das discussões, laboratórios, e conversas informais pode ser aparentemente mais fácil. Em relação ao processo de formação de professor e ao contato com as escolas, posso dizer que as estruturas das escolas, tanto aqui quanto lá são muito boas, as bibliotecas são excelentes. A quantidade de aulas é excedida tanto aqui quanto lá. No trabalho docente na Educação Básica o cansaço pega os professores, inclusive porque tem também a competitividade, a pressão da administração e a avaliação do Estado. Isso tudo dificulta o trabalho docente. A formação, na sua maioria das vezes é debilitada, tanto inicial quanto continuada. Muitos professores fizeram Geografia e História e não fizeram licenciatura plena. A prefeitura de São Paulo oferece oportunidades, mas ainda assim o trabalho está muito difícil. Espero conseguir minha formação melhor, cada dia mais e poder fazer a diferença nas escolas, assim como esta universidade está fazendo por mim. Sempre que eu puder vou incentivar meus alunos a estudarem aqui.

ANEXO U: Entrevista 17 (aluno, curso de História, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acredito que a formação cultural envolve a formação acadêmica, mas não se limita a ela. As práticas da licenciatura não promovem a formação cultural e não oferecem também elementos para tal. As relações estabelecidas na universidade e nos estágios sim, contribuem para essa formação. Entrei em 2006 no curso, havia feito cursinho popular na Vila Formosa e não tinha expectativa quanto ao curso. Fazer faculdade é algo recente na minha vida, não tinha isso em mente, não estava entre os meus objetivos primordiais. Ajudava no cursinho enquanto estava cursando a graduação aqui. Trabalhei com Redação e depois com História. A minha visão da faculdade é a da exclusão. Sempre consegui tudo com muita dificuldade e não gosto de enganar ninguém. Quando me chamaram para fazer a propaganda do cursinho, resisti muito, pois não gosto dessas coisas, mas apenas fui para contribuir e falei a verdade. Não sei se eles gostaram, mas eu avisei que era apenas isso que eu faria, não iria enganar ninguém. Acho que aqui na Universidade I, as questões fora da sala de aula contribuem mais para a formação cultural que a própria sala de aula.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que os debates e as discussões ajudam muito para que possamos aprender a nos colocar. Tive apoio e tenho ainda de muitos professores, mas não sou totalmente a favor de tudo que acontece aqui. Acho, portanto, que isso é a verdadeira universidade. Ter a possibilidade de conviver com o diferente e poder se colocar, mesmo sabendo que muitas vezes o diferente é você faz parte de vivenciar a universidade e, isso sim, pode ser um elemento para esta minha formação. Acredito que a universidade me trouxe muita coisa boa, muitas oportunidades, muitas possibilidades de superação, mas também me fez enxergar algumas contradições que estão presentes na minha própria vida e na minha formação. De onde eu sou as condições são muito diferentes. No início eu achava que estava perdendo tempo, pois muitos vizinhos e muitos amigos

estavam passando fome, enquanto eu estava “perdendo tempo” de estudar. Mas hoje vejo que a convivência com estas diferenças fizeram parte da minha formação e talvez se não tivesse convivido com tudo isso não pudesse enxergar o mundo da forma que vejo hoje em dia. Sabe, a própria chance de fazer a graduação me proporcionou uma incomensurável mudança e agora com o mestrado não consigo medir também o que pode acontecer. Nunca havia pensado em ultrapassar estes limites, mas por outro lado também não sou “eternamente grata” a muita gente não, pois sei que foi tudo com muita luta. E não falo assim com vitimização ou saudosismo em relação a nada, apenas penso que foram batalhas travadas e vencidas no dia-a-dia, uma a uma, inclusive porque acredito que ao vencer uma determinada batalha me dava forças e repertório para enfrentar e superar a batalha seguinte.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Hoje eu percebo que algumas questões são mais valorizadas e tenho também sentimentos diferentes em relação a cada uma delas. Na verdade, acho que hoje consigo ver algum sentido em coisas que não via inicialmente. Vejo que as discussões na licenciatura ficam muito na abstração. A licenciatura valoriza muito o “pensar sobre” e fazer pouco, muito pouco. A situação fica na abstração. Os alunos na escola pública não querem estar lá e isso não é discutido aqui como condição real. Não se discute o que faz os alunos estarem motivados ou não, como se dar aulas. Estas questões são relegadas para a prática, como se estas questões nós tivéssemos que aprender fazendo apenas. Gostaria de discutir, por exemplo, como retomar o papel da História nas escolas públicas, mas estas questões também não são contempladas, nem mesmo no nível do debate. A licenciatura valoriza apenas os aspectos acadêmicos e o discurso teórico apenas. Inclusive porque, geralmente, nós percebemos um desligamento entre alguns professores da licenciatura e a realidade da escola pública. Falam que nos formam para a escola pública, mas muitas vezes nem mesmo eles conhecem a realidade. Os professores que estão aqui na Universidade I não ficam na escola pública. A formação recebida na licenciatura é muito boa para concurso, mas parece uma contradição, pois geralmente os alunos são formados para continuar aqui e não para prestar concursos. Muitos amigos meus prestam concursos, passam e não assumem ou quando assumem ficam por pouco tempo, porque geralmente o aluno egresso da Universidade I tem oportunidades muito melhores de condições de trabalho. Existem problemas nas escolas e isso facilita que os

professores daqui não estejam lá e nem mesmo os alunos daqui desejam ir para lá. Os alunos daqui também tem uma visão muito crítica. E acredito que também esta formação para a visão crítica fundamentada faz parte da formação que recebemos na universidade. Em relação à formação cultural acredito que na Universidade I ela é muito valorizada, não apenas na licenciatura, mas na universidade como um todo. Estar na Universidade I faz toda diferença. A Universidade I é um nome que muda seu status na sociedade. Trabalhei durante quatro anos e depois peguei bolsas CAPES e da própria universidade para fazer monitoria. Eu trabalhava como cabelereira no meu bairro, onde ainda ajudo nos finais de semana. Eu gosto de fazer parte daquela realidade. Mas com certeza, a vida cultural e a formação cultural é muito favorecida pela cidade universitária. É muito mais difícil as turmas irem atrás de seus interesses. Alguns alunos são restritos à formação de sala de aula e se limitam a isso. Alguns espaços da Universidade I não são utilizados ou são subutilizados. Os professores precisam fazer vários convites, como este aqui deste museu, voltado para a formação de professores de História e tem muitos licenciandos que não conhecem ou se o conhecem é em virtude da disciplina da professora Antônia que convidou e fez atividades aqui.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. O curso de História da Universidade I atende sim aos objetivos a que se propõe. O único problema é que a licenciatura parece estar fora da realidade. É preciso ser honesto e transparente, inclusive para reconhecer alguns problemas sérios na formação de professores para a educação básica. Percebi nos últimos tempos que as disciplinas da licenciatura de História estão melhorando, inclusive porque tenho percebido os professores mais abertos. Mas ainda acho que falta a técnica e a metodologia para darmos aulas, para reconhecemos o trabalho prático do professor. Essa deve ser também a função reconhecida da Faculdade de Educação, mas muitas vezes parece que os professores de lá estão com sonhos um tanto distante da realidade. Existe uma disciplina que fala da coordenação pedagógica e essa sim atendeu aos seus objetivos e achei que foi muito útil para minha formação. Fiquei maravilhada com a professora, com o conhecimento e com as relações entre prática e teoria que ela conseguia fazer. Dou aulas de História e acho um prazer fazer isso. A Rita de Cássia, essa professora que lhe falei era

maravilhosa e puxava a aula para a escola, acho que era isso que me fascinava. De qualquer forma vejo que também os meus objetivos foram atendidos, pois na verdade eu não tinha muitos ou nenhuma intenção quando entrei aqui e, por mais que tenha encontrado dificuldades, encontrei também uma formação além do que eu poderia esperar e oportunidades que nunca imaginei acessar. Mudei muito durante todo o curso e até mesmo por isso, acredito que a universidade cumpriu seu objetivo. Pois quando os alunos entram e saem do mesmo jeito, vejo que nem ele e nem a universidade foram atendidos.

ANEXO V: Entrevista 18 (aluno, curso de História, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Formação cultural tem a ver com o contato com a diversidade. É ter acesso às diferenças. É conhecer povos, lugares, etc. para completar e reconhecer o diferente. Acredito que o curso possibilita o contato, mas falta o caráter transformador tanto para o aluno quanto para o próprio curso. Ele parece mostrar a diferença, mas não instiga a pensar e refletir nas possibilidades de fazer a diferença ou fazer o mundo diferente deste que está estabelecido. Tem pessoas, especialmente professores, que incentivam mais e outros menos, talvez pela própria experiência de vida e experiência política. O curso oferece muita discussão e elementos para fundamentar estas discussões, mas vejo que faltam ligações com a realidade, faltam até as questões práticas da realidade. A possibilidade de ter uma boa formação, em instituição de renome e que promova essa “boa formação” interferiu sim na minha escolha, não apenas na escolha do curso, mas na escolha da instituição. Mas eu esperava conhecer a diferença e conviver com ela, ou pelo menos ter a possibilidade desta convivência, mas hoje critico este fato. Temos a informação sobre a diferença e, às vezes, até analisamos a diferença, mas não vamos reconhecer e vivenciar a diferença. Isso vejo como uma falha neste processo de formação cultural. Eu já entrei com a ideia de ser professor, mesmo que tivesse outras possibilidades, esse sempre foi meu objetivo. De qualquer forma, hoje, depois de ter contato com diversas pessoas, inclusive de outras instituições vejo que todas elas têm suas falhas e não seria esta aqui a perfeita. Sei que algumas se voltam apenas para a prática e não oferecem subsídios para uma reflexão mais crítica, mas aqui nós temos que ir atrás da realidade, pois as análises e as críticas já estão postas.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. A Faculdade tem um ambiente contestador e isso ajuda na formação cultural. Esse fator, acredito que seja de extrema importância. As associações de alunos, mesmo ficando presos a certas ideologias, ainda assim colaboram também para a formação cultural no âmbito da

universidade. Algumas instituições marginais (como por exemplo, associações que não estão vinculadas oficialmente à Universidade I) também colaboram, são muitas vezes mais importantes que o aparelho da própria instituição. Vejo que os professores são mais preocupados com os dados burocratizados, estão sempre sendo cobrados de oferecerem uma contrapartida e estão, de certa forma, representando a instituição. Isso acredito que prejudica a própria atuação destes. Ainda como aspectos do curso que contribui para a formação cultural vejo que temos os laboratórios, que oferecem ao aluno possibilidades de pensar nestas lacunas e agir nelas. Acredito que falta trazer o que está de fora da instituição para que a formação cultural seja plenamente realizada. Não sei como fazer isso ainda, mas vejo uma grande carência nesse ponto. Falta trazer pessoas e aspectos culturais para a universidade.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Os professores preocupam-se em escrever mais para os pares e menos para que outras pessoas possam conhecer e compreender suas análises. Vejo que eles não se preocupam em inserir o que está fora nas discussões e na realidade da “Universidade I”. A erudição acredito ser o aspecto mais valorizado. O fato de ter conhecimentos considerados eruditos ou “clássicos” (não gosto muito dessa denominação) e ter acesso a outras línguas também são aspectos muito valorizados como parte dessa erudição. Valoriza-se boas relações e pró-atividade e isso acaba deixando a formação de professores de lado. O próprio sistema universitário beneficia um produtivismo acadêmico que precariza as relações e o próprio trabalho docente aqui na Universidade I. Vejo que os professores criticam, mas acabam colocando o aluno na mesma lógica, pois fazem exigência que a não dedicação exclusiva e massificada fica inviável. Fiz intercâmbio e ele só ajudou na formação cultural, encontrei respostas para algumas questões e percebi mudanças na minha visão do outro, do diferente. Conheci pessoas diferentes e isso me ajudou muito, conviver com elas foi uma experiência marcante e fundamental para minha formação. Acredito que as experiências de intercâmbio, ainda não poderiam receber este nome, pois entendendo o intercâmbio como troca mútua e isso não acontece. Você sai da sua realidade, vai até um lugar diferente e assiste algumas aulas. Não contribui com nada com o lugar para onde você vai. Isso é uma falha na minha visão.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. O curso se propõe algo que ele responde, isso é verdade. Penso que falta maior ligação entre o bacharelado e a licenciatura. O curso respondeu aos meus objetivos, eles foram atendidos, mas mesmo assim acho que com o passar do tempo vamos ficando mais críticos e isso nos permite reconhecer algumas lacunas no curso e pensar em possibilidades de que elas sejam preenchidas. A Universidade I nos dá a oportunidade de ter um leque imenso de opções, talvez maior que em outras instituições. Ela deveria preocupar-se e incentivar uma formação mais ampla, mas é claro o fato de que existe uma prioridade na especialização e pós-graduação. Os professores tem carência na formação didática e acabam passando isso para os alunos na licenciatura e vejo isso tanto na História quanto na Faculdade de Educação. O aluno que corre atrás e é pró-ativo tem mais chances de conseguir diversas possibilidades e oportunidades, mas no geral falta formação para os alunos também. Parece que a graduação fica para último plano. A transformação dos objetivos pessoais, penso que sofreram contribuição do próprio ambiente universitário. Parece que a sala de aula, especialmente aquela da escola pública está fora, muito distante da cabeça dos professores que formam outros professores aqui. É muito diferente, por exemplo, o que se estuda e a maneira que se estuda aqui e o que é ensinado nas escolas de Educação Básica, ou pelo menos a forma como é ensinado. Acho que existe uma distância entre o processo de formação de professores aqui e a atuação. Parece que estão sendo formados professores para a sala de aula ideal e não para o espaço real da sala de aula da escola pública que temos hoje. Acho que é isso, e pode não parecer, mas sou muito otimista quanto ao processo de formação de professores e acho que o simples fato de apresentar as lacunas ou propiciar que o aluno as veja já faz grande diferença.

ANEXO W: Entrevista 19 (aluno, curso de História, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acredito na formação cultural como um conjunto de atividades que promovam uma formação abrangente, que possa englobar o acadêmico e o cultural e que acontece na vivência diária. Todas as vivências são caminhos que ajudam a fazer as escolhas que precisamos no cotidiano e ao longo do nosso percurso. A formação cultural mudou muito. O tempo promove alguns olhares que modifica a própria formação ou a possibilidade de formação de cada um. Radicalmente a mudança se dá quando olhamos o passar do tempo, mas ela acontece vagarosamente. Comecei a gostar de História em função de um jogo de computador. Os jogos foram apenas o incentivo e acredito que a possibilidade de conhecer mais sobre o contexto daquele jogo me levou a procurar a formação em História.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. O próprio curso é para mim uma possibilidade de formação cultural. As aulas com diversos professores, as indicações de discussão, de leitura, de filmes e de atividades, além da vivência dos alunos com a própria “comunidade universitária” e com a vida universitária. Acredito que isso tudo já se configura como elemento da formação cultural. Quando eu estava na 5ª série tinha uma professora que me fez não gostar de História e na 6ª série uma outra me fez mudar de ideia. Entrei no curso de História não pela profissão, mas porque gosto de história e acreditei na formação que o curso poderia me dar. Entrei em algumas escolas como aluno do PIBID e pude ter um contato muito mais próximo com a realidade da escola pública e acabei compreendendo que estas oportunidades também fazem parte da minha formação cultural. São elementos dispersos pelo curso como um todo, mas cabe a cada aluno fazer seu caminho e aproveitar as oportunidades de preencher as brechas da sua formação.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Na Universidade I é valorizado muito mais a pesquisa do que a docência. A docência é valorizada por poucos professores, com os quais temos contato mais na parte final do curso e muitas vezes o aluno já se desencantou da licenciatura e da docência. Na licenciatura temos mais discussões a respeito dos aspectos educacionais, mas são discussões generalizadas e mais dispersas do contato com a realidade em si. Hoje eu jogo menos, mas continuo mantendo meu interesse pelos jogos e seus conhecimentos históricos. A escola pública é diferente das escolas particulares, inclusive sempre percebemos que a escola de aplicação daqui é uma exceção. Me fascina o fato deles conseguirem ter slides em sala de aula todos os dias. A estrutura das públicas é diferente (as carteiras são organizadas de forma mais tradicional, os materiais são mais precários e os professores parecem demonstrar maior desânimo), o aparato físico é diferente, tem mais dificuldade de equipamento audiovisual. Vejo pouca diferença no comportamento dos professores e dos alunos nas escolas públicas que conheço, acredito que antes havia mais respeito por alunos e professores. Os colégios públicos têm alguns professores desanimados e que falam mal dos alunos na frente deles mesmos. Conheci um professor em uma escola pública que estava prestes a se aposentar e então ia para a sala de aula e batia papo com os alunos, pois dizia que eles não queriam aprender mesmo e por isso ele também não iria perder seu tempo preparando aulas. Acho que os alunos são mesmo mais problemáticos, mas não tanto como os professores falam. O meu Ensino Médio foi muito rigoroso e eu imaginava o mesmo rigor nas escolas onde deveria ir. Quando cheguei aqui, também achei que fosse encontrar a mesma realidade. Na primeira prova que fiz eu estranhei muito, achei tudo muito fácil. Há uma diferença gritante entre a lógica do Ensino Médio e a lógica da Universidade I, o que não poderia ser diferente, mas não achei que fosse tanto assim. O que se vê são debates a respeito de questões da História e não o conteúdo histórico em si. São os recortes que os professores dão e esse tipo de conhecimento é que fica sendo valorizado – aquele construído academicamente e que parte de um olhar apenas.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. No primeiro semestre fiquei muito desapontado. Mas com o passar do tempo as expectativas foram se modificando e só depois pude compreender as problemáticas as propostas do curso. Não

sabia o que era o curso superior e hoje posso avaliar que atendeu em alguns pontos e outros foram modificados. Continuo gostando de História e dos jogos com conteúdos históricos. Eu gostava muito do conteúdo e do trabalho feito no ensino médio. Já pensei em dar aulas no colégio onde estudei, mas ainda não me decidi em nada. O curso se relaciona e oferece conhecimentos a respeito das políticas públicas em educação e sei que elas têm um peso na própria forma de se ver e ensinar a História. Existe uma relação muito íntima entre a Universidade I e as políticas públicas de educação. Hoje os meus objetivos de conhecer um pouco mais sobre os contextos históricos dos jogos foram atendidos, principalmente por buscas e pesquisas que realizei por minha conta. Encaro os jogos como parte da minha formação cultural e mantenho minhas atividades de busca das relações entre os jogos e a História. Busco na temporização de idade antiga, idade média, idade moderna as categorias e as formas de jogos possíveis. Sempre gostei muito de escola, inclusive de química e física, mas não imaginava que seria professor. Hoje, vejo inclusive que o curso cumpriu com suas promessas, pois penso até em ser professor.

ANEXO X: Entrevista 20 (aluno, curso de História, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Bom vou tentar. Acho que o conceito de cultura mudou muito e o próprio conceito de História como arte de caráter acadêmico também contribuiu para essa mudança. O que entendo por formação cultural refere-se à formação que construímos ou que recebemos, mas que está além da formação acadêmica ou escolar. Mas também não se estabelece apenas com os aprendizados familiares. É como uma junção de todos estes aspectos. Acho que é uma formação ampla, que contempla a pessoa como tal, assim como o acadêmico, o escolar e o cultural dentro do conceito mais estrito de cultura. Quando optei pelo curso de História e pela Universidade I tinha interesses profissionais e políticos. Acredito que a política se torna cultural, quando, por exemplo, no último ano nos preocupamos com a formação e com a continuidade de nossas práticas. A busca pela especialização foi grande agora no final do curso e os professores, geralmente apontam como a relação com o patrimônio cultural sendo a principal delas. Estudar história é como ter contato constante com esse patrimônio cultural da sociedade. Esse fato foi importante, desde a escolha até a entrada e a finalização do curso. A História, para mim, é uma arte no sentido cultural. Busquei aqui uma teleologia, para que a faculdade me mostrasse um fim em tudo que ela me oferecia e que eu descobria neste ambiente. E uma das minhas descobertas foi que a História tem um fim em si mesma. O estudo da História me fez relativizar muito, inclusive a pensar que não existe professor se não existir uma formação cultural. Para mim e para minha formação, esse “acordar” no sentido de saída da letargia, da história para a formação cultural construiu a relação da própria História com a cultura. Cada dia mais compreendo que é preciso estudar e entender a História. Portanto, para ampliar minhas oportunidades de formação cultural, vejo que um dos elementos principais que o curso me ofereceu foi juntar a linha tradicional com a formação profissional atual.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que o principal aspecto que contribuiu para minha formação cultural foi a chance de ter contato com as obras originais, as obras clássicas (aquelas que nunca acabam de dizer o que desejam). Não penso apenas no contato na biblioteca, ou no contato físico, mas na possibilidade de discutir o sentido e a relevância de cada uma delas a partir de uma reflexão estabelecida na organização de diversos olhares e vertentes a respeito de cada uma delas, inclusive com a presença dos principais comentadores na atualidade. Esse é um elemento bastante importante. Acho que o ambiente também é um elemento aqui na Universidade I. Você aprende no ambiente também, tanto pela possibilidade de ter indicações precisas feitas pelos professores quanto pela chance de olhar como um “flâneur” pelas obras. Acho que a atitude do “flâneur” em momentos de busca na biblioteca proporcionam experiências maravilhosas. Nesse ponto, morar na Universidade I foi essencial. Se não houver ambiente você se perde. A autonomia é muito importante, mas é difícil avançar nela. Os estágios, as bolsas de estudo (em especial cito a bolsa do PIBID com a professora Antônia) também contribuíram muito para minha formação, tanto profissional, quanto cultural. Acho que todos esses fatores em conjunto propiciaram uma formação ampliada no meu curso de História, assim como a convivência pode alinhar todos esses pontos que citei. Na verdade sempre fui claro, entrei aqui para ter contato político e dar aulas. Um professor questionou na primeira aula e quando eu disse isso ele ficou horrorizado, mas disse que não ficou surpreso. Ele falou que historiadores e professores de História não se envolvem com política.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Vejo claramente que é valorizado um distanciamento do engajamento político. A proposta do curso se afastou da política. Os estudos e o próprio curso de História se tornaram muito erudito. A historiografia francesa acabou com a ideia política e ficou apenas na cientificidade. O historiador passou a ser valorizado como um intelectual e não como uma pessoa engajada. O conhecimento é sempre mais valorizado que o engajamento ou a práxis. Refiro-me aqui as possibilidades de organização e reflexão sobre as práticas políticas. Ele tem uma função social. O curso de História enfatiza as ferramentas históricas, faz forte postura crítica ao que é documental, como se tudo tivesse que ter um objetivo e um motivo, com isso o curso faz muita análise de

documentos e valoriza este aspecto. Na verdade, acho que o curso valoriza a crítica documental, especialmente a respeito dos vestígios das sociedades humanas. Dar aula não é minha prioridade. Na licenciatura, a ideia presente no curso é que você produza material didático. Essa é a proposta da licenciatura em História da Universidade I e vejo também uma importância neste objetivo, principalmente para os professores. Neste ponto o curso é bastante honesto, pois não fala de formar professores e sim de oferecer o essencial para a formação de professores. A educação não é técnica, mas se faz assim hoje. Acredito que professor é aquele que sabe, mas no departamento vejo que a valorização está na relativização de tudo. Desde o conhecimento até a formação. Esses são os principais valores, na minha opinião, do curso aqui da Universidade I.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Acho que quanto aos objetivos da instituição e do curso foram cumpridos, porque na verdade o que foi prometido foi realizado – a formação e o oferecimento de repertório para o olhar crítico da História e da realidade em si. Creio apenas que, em relação à formação de professores, fiquei um pouco decepcionado, pois esperava uma formação mais sólida, sem a marca da faculdade, mas também acho que foi ingenuidade minha, pois o que a Universidade I oferece o curso também o faz. No que se refere aos meus objetivos, penso que tudo aquilo que foi possível realizar, foi realizado os outros talvez tenham sido alterados por necessidade lógica.

4.1. Você pode me dar exemplos?

R. Sim, acho que a ingenuidade me fez crer em estabelecer uma carreira política aqui na Universidade I, mas na verdade o contato, o curso e a vivência me ofereceram elementos e o caminho sou eu que tenho que trilhar. Por outro lado, a oportunidade e formação necessárias, me ofereceram sim a carreira desejada. Acho que consegui me expressar melhor.

ANEXO Y: Entrevista 21 (aluno, curso de História, Universidade I)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acho que formação cultural está ligada à formação ou educação que inclui não apenas a parte acadêmica ou escolar, mas também nossos valores, os aspectos emocionais e aqueles considerados culturais propriamente ditos. Vou explicar melhor, na verdade, acho que a formação cultural é bastante abrangente e consegue integrar praticamente todos os aspectos da nossa vida. E nesse ponto a escolha do meu curso e da instituição para estudar foi importante e de certa forma foi guiada por ela mesma, como, por exemplo, a possibilidade de ter acesso a questões que antes não teria (conhecimentos, convivências, aulas, práticas, oportunidades, etc.). Na verdade essa formação interferiu indiretamente na minha escolha, pois no cursinho que fiz (um cursinho comunitário) eu tive contato com um excelente professor da área e passei a desejar a formação parecida com a dele, que considero uma formação ampla e de qualidade. Na verdade tanto as aulas quanto as discussões desse professor eram envolvidos por momentos de muita motivação e desejo de conhecer mais, ele sabia muito a respeito do conteúdo e também sabia muito como motivar os alunos. Creio que então o desejo de adquirir essa formação fortaleceu em mim o desejo de fazer a mesma formação que ele. Cheguei a pensar em fazer jornalismo, mas quando ia para as aulas do cursinho voltava decidida a buscar o curso de História. Acho que o próprio cursinho já fortaleceu minha formação cultural, mas aqui sem dúvida pude ampliar meus conhecimentos e minhas experiências.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Como eu já disse antes, vejo que a formação cultural está ligada ao momento da formação geral, com diversos aspectos. Assim, vejo que minhas experiências anteriores também contribuíram para minha formação cultural, como por exemplo, a convivência com meu pai que lia muitos livros para mim e que me fazia fascinada pelo mundo da leitura e das possibilidades de “viajar” por meio dela. Sempre fui estimulada a valorizar a educação e a boa formação, apesar de

fazer parte de uma grande massa de pobres desse país. Assim vejo também que a própria contradição entre ser pobre e desejar a formação me pôs em contato com diversos momentos de formação ampla e diversificada, além também do fato de que com isso pude fazer escolhas como, por exemplo, estudar aqui. O curso em si apenas pude conhecer depois que entrei. Eu vejo que são muitos os elementos que podem proporcionar a formação cultural, mas antes de tudo a conjunção entre eles e a possibilidade de estar inserida neste processo (teatro, cinema, aulas, estudos, pesquisas, conversas com alunos e professores, as informações, conhecer e conviver com pessoas diferentes e também de diferentes áreas do conhecimento). Sem dúvida também o fato de morar no próprio campus da Universidade I foi um fator determinante na minha formação, pois a formação possibilitada na experiência foi essencial para a minha formação. Hoje vejo que isso tudo junto foi o que realmente contribuiu para minha formação na licenciatura. O contato com as escolas públicas como licencianda de História me proporcionou o convívio e a reflexão a respeito desse espaço, fazendo com que a minha formação fosse também ampliada.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Na licenciatura a valorização maior está voltada para a reflexão e o pensamento a respeito da escola e da História, senti falta de conhecimentos e experiências que enriquecessem minha formação mais técnica e voltada para a sala de aula mesmo. Vejo que faltou “aprender a dar aulas de verdade”. Acho que a Pedagogia deve refletir mais sobre a educação como um todo e as licenciaturas específicas deveriam oferecer mais subsídios voltados para o como dar aulas e também para a construção dos conteúdos que devem ser dados em cada momento. Quando não sei o que deve ser trabalhado, penso que fica mais difícil resistir ao que vem pronto de qualquer governo, talvez por isso os professores sejam tão passivos diante das ditaduras escolares. O conteúdo vem pronto e ele apenas aplica. Percebi que as disciplinas específicas da História discutem muito o ensino desta área e como ele deve ser pensado, mas não oferece subsídios para se aprender o que deve ser trabalhado e como este conteúdo deve ser apresentado.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Acredito que de certa forma todos os objetivos foram cumpridos. Em relação aos objetivos propostos pelo curso foram porque os temas a respeito do conhecimento histórico foram realizados e as discussões na formação do historiador crítico e capaz de fazer uma análise e uma reflexão da realidade a partir da História também. Apenas acho que houve pequena falha ou falta de compreensão minha no que diz respeito a “formar professores” de História, pois não vejo que a formação atendeu a todos os pré-requisitos necessários, estou terminando o curso e não me sinto preparada para que eu possa entrar em uma sala de aula e assumir. Não tenho muitas dúvidas em relação ao conteúdo, ou seja, acho que aprendi corretamente o conteúdo, o problema que sinto ou a falta que sinto é na carência quanto ao preparo sobre como organizar o conteúdo, estratégias a serem utilizadas e requisitos a serem atendidos em cada nível. A prática em si, acho que ficou prejudicada ou relegada a outro momento. Quando se questiona a esse respeito, geralmente os professores avisam que isso vai acontecer quando eu for dar aulas, mas fico muito insegura quanto a esse aspecto. Sabe, às vezes fico pensando e me questionando – como os professores de História sabem que devem trabalhar tal assunto naquelas série e não outro? Mesmo que seja uma questão de currículo, gostaria de saber como se decide um currículo? Posso questioná-lo ou não? Acho que em relação à licenciatura ainda tenho estas questões. Mas espero encontrar pelo menos caminhos até o final do curso.

ANEXO Z: Entrevista 22 (aluno, curso de Geografia, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. A formação cultural é uma formação abrangente, capaz de desenvolver habilidades diversas e oferecer elementos para uma formação aprofundada. Acho que ficou confuso. Vou explicar melhor. Eu entendo a formação cultural como uma formação que envolve todas as áreas da nossa vida e acontece constantemente como nos lares, nas escolas e na convivência em geral, incluso nisso também os aspectos propriamente culturais como teatro, cinema, bibliotecas, etc. Mas essa formação mais geral, proporciona excelentes bases sobre as quais são constituídas as formações mais específicas no decorrer da nossa vida.

1.1. Você pode me dar um exemplo ?

R. Sim. Por exemplo, quem tem boa formação cultural pode, por exemplo, ter acesso a conhecimentos gerais, obras clássicas do teatro e de literatura e também ao convívio com outras línguas. Essa formação facilita quando ele entra na universidade e precisa de determinados conhecimentos para subsidiar seu processo formativo, pois essa formação dará ao aluno a oportunidade de acessar uma melhor formação acadêmica e profissional.

1.2. Entendi. E quanto ao seu curso, a escolha foi influenciada pela possibilidade desta formação? Você acredita que ele oferece elementos desta formação para os alunos?

R. Olha, de maneira geral acho que a escolha da instituição pode ter influenciado mais que a escolha do curso, apesar de ter tido um excelente professor de Geografia, que eu admirava muito a formação dele e a cultura que ele tinha, mas acho que as possibilidades que a instituição poderia me oferecer influenciaram ainda mais. Hoje consigo ver alguns elementos que o curso me oferece como, por exemplo, os textos sugeridos pelos professores, o espaço físico da universidade,

especialmente esta aqui, que promove a convivência e um espaço de trocas muito bom, sem contar pela história de lutas que este lugar tem. O próprio círculo de amizades e a pluralidade aqui na faculdade já ajudam muito. Acho que são estes os principais elementos da formação cultural questão aqui.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Acredito que a Geografia me oferece oportunidade de refletir melhor sobre o espaço como ele é constituído. Vou te contar uma história. Sempre achei a área de exatas interessante e sempre busquei me envolver com ela. Fui muito bem alfabetizado na tecnologia e na cibernética. Juntamente com o envolvimento com a tecnologia veio a música. Busquei conhecer profundamente a música e participei de bandas inclusive. Neste período achei que devia sair de casa e minha mãe também brigava muito comigo. Hoje vejo que dei muito trabalho para ela. Neste período cheguei a morar na rua e passei fome. Esta experiência me ajudou a fazer uma reflexão sobre a vida e sobre o espaço da cidade, no qual vivi durante um tempo. Voltei para casa, reorganizei minha vida. Procurei sempre entender o espaço por meio das formas. Antes de sair de casa tinha iniciado a faculdade de ciência da computação, mas não tive como continuar e não queria também. Depois disso tudo fiz o PROUNI, ou melhor, fiz o ENEM e decidi fazer Geografia. Quando vi que fui bem classificado escolhi a Universidade II, pois acreditava que seria a melhor faculdade para o que eu queria. Hoje consigo perceber que o curso tem aspectos que fizeram a diferença, não apenas na minha escolha como também nas minhas realizações. Vou dar alguns exemplos, acho que a visão dos professores daqui e a própria forma de encarar a Geografia está sendo muito interessante e boa para minha formação. O curso não é tão técnico como acontece em outras instituições privadas, mas também não é somente humano como acontece na Universidade I. Então vejo que o equilíbrio aqui me oferece oportunidades de maiores conhecimentos. O projeto de iniciação científica do qual participo também ajuda muito. Acho que a diversidade e a pluralidade da formação e da visão dos professores aqui na Universidade II contribuem para a formação cultural dos alunos.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. A licenciatura aqui é muito valorizada, especialmente pelos professores e pelas colocações que eles fazem e nos permitem verificar isso. O curso tem uma história muito interessante, nos proporciona sentimentos e conhecimentos diversos. A Universidade II como faculdade ou como universidade é muito boa, mas parece que atualmente ela faz muito para que o curso não aconteça. Atualmente a universidade está passando por transformações e tudo indica que pretende mudar seu olhar. Mas acredito também que a força de resistência, tanto de alunos quanto de professores pode amenizar esta situação. Vejo, por exemplo, que a formação cultural aqui na Universidade II interage com todas as instâncias, inclusive na própria interação promovida pelos cursos e pelo espaço. Os movimentos acontecem no cotidiano dos alunos e da própria universidade, parece um movimento normal. Atualmente trabalho até por volta das 14 horas e quando saio do trabalho venho para cá. Gosto muito de estar aqui e participar e observar estes movimentos. Neste ponto vejo que a licenciatura valoriza mais esta participação que o bacharelado. Na licenciatura vejo também que esta formação mais ampla e participativa é mais valorizada que os aspectos técnicos, mas gosto disso. Talvez eu sinta um pouco de falta das questões práticas ou técnicas da vida de professor, mas acho que os projetos e os estágios podem promover isso também.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Ambos foram superados. Entrei no curso achando que ele me daria ascensão social e formação cultural, mas ele tem me dado muito mais. Tem oferecido oportunidades de conseguir estes objetivos e ainda muito mais conhecimento do que eu esperava encontrar aqui. Estou como representante dos alunos no departamento e acho interessante essa vivência política, participar de congregações aqui e poder contribuir faz muito bem para minha formação. A visão política se expandiu juntamente com o meu conhecimento. O meu olhar sobre a educação e sobre a Geografia se reforçaram e acredito que todo o processo de formação foi muito mais rápido por estar aqui.

ANEXO AA: Entrevista 23 (aluno, curso de Geografia, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acho que a formação cultural fica distante da academia, pelo menos na realidade que estou avaliando ou nos aspectos que estou pensando, vejo que a formação cultural não está sendo presente no contexto acadêmico. Os alunos vêm para cá com intuito de estudar apenas e saem daqui para ter outros amigos ou uma vida diferente desta aqui. Não sei também se estou com esta visão em virtude da crise pela qual o meu curso está passando ou se sou eu também que sou mais fechado e não vejo estas questões presentes no curso. Mas penso na formação cultural como aquela capaz de fortalecer os aspectos de aprendizagem, de conhecimento e de experiências culturais que surgem fora do ambiente acadêmico. Aqui vejo a presença apenas nas AACCs, mas como tem se transformado em algo obrigatório creio que não alcança seus objetivos, pois muitos alunos fazem ou participam de atividades culturais apenas para ter pontuação. Não vejo um trabalho efetivo com os alunos. Acho que talvez a Semana de Geografia que acontece aqui na Universidade II e que é muito boa pode ter relação com a formação cultural dos alunos. Quanto às escolhas creio que o curso influenciou um pouco, mas a maior influência que tive foi no cursinho. Tive excelentes professores da área de humanas e que incentivavam para que escolhêssemos essa área. Minha primeira opção era a Filosofia, mas depois pensei e percebi que não tem aplicabilidade e então optei pela área da ciência e escolhi a Geografia. Terminei o bacharel agora, mas continuo na licenciatura. Sou bolsista PROUNI e esta bolsa vale para as duas formações. Isso é muito bom. Com a bolsa tenho oportunidade de fazer o curso e ter mais liberdade quanto às outras necessidades da vida diária.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que de uma maneira geral, a própria Universidade II favorece a formação cultural. O curso de Geografia tem problemas, acredito que as semanas científicas e os trabalhos de campo que são realizados constituem-se como elementos da formação cultural, pois nos colocam em

contato com o ambiente externo da instituição podendo refletir sobre ele a partir de nossos conhecimentos. O curso da Universidade II está na Faculdade de Ciências Sociais e por isso influencia fortemente o curso e os professores. Desta forma vejo que muitos não assumem enquanto equipe ou curso, mas a perspectiva dos professores é bem mais voltada para a Geografia Humana. O outro lado mais técnico fica prejudicado, falta subsídios para os trabalhos de campo e laboratórios. Com isso vejo que a formação cultural é mais abrangente dos alunos fica sempre prejudicada. Falta o estudo real da Geografia Física. A interligação entre ambas, creio, que poderia auxiliar muito na formação dos alunos, pois a Geografia tem essa possibilidade. Mas o que acontece é que temos que buscar fora, por isso também falei que a formação cultural para mim acontece fora da Universidade II. Um ponto importante aqui é que geralmente as turmas permanecem até o fim do curso, pois não é muito comum os alunos saírem – ou os pais pagam ou eles são bolsistas, mas de qualquer forma é muito comum os alunos permanecerem, pois isso gera novas possibilidades de reencontros e amadurecimentos.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Acho que o curso todo de Geografia é voltado para a formação de professores, por isso vejo que a própria licenciatura também é valorizada enquanto curso, mesmo com todas as dificuldades. Os alunos da licenciatura, na maioria das vezes são alunos da Faculdade de Educação. O número deles é bem maior que o de outras licenciaturas. A maioria das aulas também acontece lá. Há disciplinas que são mais voltadas para a licenciatura no geral como Produção de Materiais Didáticos. Acho que o ensino de Geografia é bastante valorizado, mas também falta a parte técnica. Sabe, percebo que no geral, a Universidade II valoriza mais as discussões e as reflexões e deixa faltar a parte técnica, não somente na licenciatura, mas em quase todos os cursos. Talvez seja a características da instituição, mas sinto falta, pois percebo muitas vezes que os professores também são carentes dessa formação. Não vejo a valorização ou mesmo a aproximação dos alunos com a técnica, essa parte mesmo fica fragilizada. Na licenciatura em Geografia, vejo que a formação humana também é bem mais valorizada que a técnica.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Quando eu entrei pretendia fazer apenas o bacharelado. Sempre quis ser professor universitário e esse desejo me incentivou também a fazer a licenciatura, pois pensei na formação de professores, mesmo que não pretenda trabalhar na Educação Básica, mas acho que para o Ensino Superior também precisa uma formação específica. O que me motiva a fazer a licenciatura também é a chance quase certa de que terei um emprego ainda enquanto estiver na faculdade, pois é o que acontece com a maioria dos alunos aqui. Acho que faltam professores nas redes de ensino e por isso os licenciandos vão para lá. De qualquer forma, ainda não parei para pensar em porque sempre precisam de mais professores, talvez os alunos vão trabalhar e assim que conseguem algo melhor abandonam a escola, a rede ou até mesmo o ensino. Vou começar a fazer os estágios e estou bem motivado, pois acredito que ter contato com a escola e com a sala de aula vai ajudar muito na minha formação e até mesmo na minha visão sobre a educação. De maneira geral, vejo que o curso de Geografia da Universidade II consegue atender aos seus objetivos, oferecem formação aos alunos, levam o conhecimento até eles e promove a formação crítica também. Quanto aos meus objetivos também foram atendidos, pois vim buscar uma formação de Geografia e consegui, sei que posso apontar falhas no processo de formação, mas todas as instituições tem caráter diferente e possuem falhas, talvez a falha maior seja do aluno ou do processo de escolha que não promove a escolha adequada quanto ao caráter do curso e assim acabam se frustrando em alguns pontos. Mas acho que o curso está sendo muito bom e possui importantes momentos na formação do geógrafo e do professor de Geografia.

ANEXO BB: Entrevista 24 (aluno, curso de Geografia, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Acho que a formação cultural é baseada em conhecimentos variados, está ligada ao fato da pessoa estar em sintonia com diversas questões que estão presentes no seu contexto e fora dele também. Penso na formação cultural como uma formação que contempla a formação acadêmica, mas que também vai muito além dela. É aquela que envolve aspectos da sua vida pessoal, das suas escolhas, da sua experiência cultural e também da sua presença em diversos mundos. Nossa, acho que ficou muito amplo! Mas acho que formação cultural é isso mesmo. Não vejo como apenas o conhecimento e o contato com a cultura, mas ela também está inserida no meu conceito. Imagino que esta formação cultural nós também temos a oportunidade de tê-la na relação com o meio e com a sociedade, pois ninguém se forma quando está fechado em si mesmo. Neste ponto o cursinho popular que fiz abriu minha visão e proporcionou experiências maravilhosas na minha vida. Fiz um ano da faculdade em Londrina e lá o curso era muito bom também, mas a oportunidade de ter visões diferentes acho que engrandece mais ainda minha possibilidade de formação e de trabalho. Sou bolsista PROUNI e isso também me ajuda muito. Acho que a Universidade II oferece maior número de elementos e melhores condições para a formação cultural que outras instituições, pela sua própria história. Em Londrina, apesar do bom ensino e do curso de qualidade, não oferecia tanta oportunidade de formação quanto tenho aqui. Talvez também seja questão de interesse e de busca, pois procuro participar de tudo que posso e que acredito melhorar minha formação, como já falei, a própria bolsa de estudos que tenho me ajuda muito. Acho que a Universidade II oferece sim possibilidade de formação cultural e minha escolha foi pensando nesta formação, mais da faculdade, da instituição, que pelo curso em si. A escolha do curso e da área eu já havia feito mesmo antes de pensar na Universidade II. A própria proximidade com um bom teatro e com o centro da cidade ajuda na formação dos alunos, pois proporciona uma formação mais abrangente.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Acho que muitos aspectos do curso de Geografia já podem ser considerados como “disparadores de formação cultural” e mais ainda sendo o curso da Universidade II, pois como lhe falei acredito que a possibilidade de formação cultural aqui é expandida. Como exemplo, posso citar alguns aspectos para você:

1. O primeiro é o trabalho com as categorias geográficas – que me possibilita uma formação muito boa no que se refere ao conhecimento geográfico em si e em relação à própria compreensão do mundo e do contexto ao meu redor. Vejo que compreender as categorias presentes no trabalho com a Geografia me possibilita entender melhor o mundo no qual estou. Ele acontece ao longo do curso (o trabalho com as categorias) à medida que existe o avanço do aluno existe também a conscientização do trabalho por meio das categorias, ou seja, das explicações e conceituações que a própria Geografia faz e lança mão para a compreensão do mundo com o olhar geográfico, para que possamos compreendê-lo de maneira mais amplo.

2. As relações existentes no curso e na faculdade – acho que o ambiente acadêmico e cultural da Universidade II oferece condições para que relações sejam estabelecidas no âmbito da convivência seja ela acadêmica ou não e que podem ampliar não apenas o conhecimento das pessoas, mas também as experiências de vida. Já aprendi muito neste espaço do pátio [onde estava sendo feita a entrevista] apenas com outras pessoas em momentos de estudo, em pesquisa, em conversas, em reuniões, etc. Foram muitos os momentos de formação que posso pensar e são muitos os exemplos que poderia dar para você neste momento.

3. Contribuição do contexto – acho que o contexto no qual meu curso está inserido também me ajuda a ter oportunidades de formação e de conhecimento. Neste ponto posso apontar alguns aspectos específicos como a possibilidade oferecida pela minha bolsa, o contexto político do país e do próprio curso, acho que a própria crise pela qual o curso está passando tem apresentado formas de pensar a Geografia de maneiras variadas e ampliadas. Estar aqui neste momento sei que fará toda diferença na minha formação. As próprias discussões a respeito da formação de professores de Geografia no âmbito do curso em crise tem despertado questões importantes para que eu possa pensar. Isso ajuda muito também.

3. O que é valorizado na sua formação, no seu curso de licenciatura?

R. Aqui na licenciatura vejo uma valorização muito grande da formação humana do professor. Uma preocupação com a formação política e crítica do professor, mesmo que este não seja apenas a única necessidade. Tenho buscado em conversa, em leituras e nas próprias práticas, maiores conhecimentos a respeito da parte técnica, ou seja, do como fazer, por que isso aqui não é muito oferecido ou trabalhado, mas a parte humana e política do professor temos, com certeza, um conhecimento aprofundado. A formação ética dos professores também é muito valorizada. Atualmente sou professora de Geografia no cursinho onde estudei e vejo que o curso daqui me oferece respaldo muito grande. Inclusive com muitos professores podemos questionar a própria formação e as necessidades da atualidade no processo formativo. Ter professores que conseguem e valorizam esta formação faz o curso crescer muito. No trabalho dos professores da licenciatura vejo as várias dimensões se inter cruzarem, dessa forma, mesmo que a dimensão técnica do ensino, por exemplo, não apareça claramente ela se apresenta a todo momento enquanto meus professores me formam como pessoa e como futura professora também. Trago as experiências do cursinho para discutir em sala de aula e isso ajuda muito. Me oferece subsídios para refletir sobre minhas práticas e melhorá-las. As relações construídas no âmbito da licenciatura com o caráter como o que tem aqui nos dá mais autonomia de construir nossa docência e também de pensar sobre ela.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Acho que os objetivos que vi na instituição e no curso superaram as realizações que eu imaginava ou esperava, mas os meus objetivos foram mais ainda superados. Sempre desejei apenas ser professora de Geografia, não imaginava ter uma formação tão boa e com tantos elementos para aprimorar minha formação e também fazer esse caminho no âmbito pessoal. Acredito que a formação de professores aqui na faculdade contemplou todos os meus objetivos e superou mesmo aquilo que eu esperava. Sabe, nem eu acreditei que poderia ter uma formação dessas, não acreditava que eu era capaz... risos. Viu como falei que este lugar é especial e que aqui eu aprendo muito. Nesta conversa nossa acabei refletindo um pouco sobre minha formação e

sobre a instituição na qual eu estou. Acho que tudo isso é muito bom. Quero apenas reforçar que não sou ingênua de pensar na Universidade II ou no curso de Geografia como perfeitos, eles estão muito longe disso, inclusive acho que nas falhas ou nas ausências podemos também crescer e aprender, como sinto que estou aprendendo com a crise do curso. Ter a formação política e cidadã que estou tendo aqui e que completou o que havia começado no cursinho me deu uma bagagem muito boa para trabalhar e para continuar minha formação também.

ANEXO CC: Entrevista 25 (aluno, curso de Geografia, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Todo o processo de influências naturais tanto internas (instinto) quanto externas (influência das pessoas, religiões ou da paisagem, clima, etc.) que o indivíduo sofre desde o seu nascimento até o fim da sua vida, considero como sua formação cultural. No meu caso, por ter crescido em uma família com várias religiões e convivido com pessoas de várias nacionalidades desde muito pequena, a minha formação cultural foi bastante horizontal, se posso utilizar desse termo. Quero dizer que minha formação foi muito ampla no sentido das diferenças culturais, mas não de classes sociais ou econômicas. Outro aspecto relevante da minha formação cultural foi que passei grande parte da minha vida morando em uma chácara, aprendendo a respeitar todo o tipo de vida e por isso a minha curiosidade por entender a Terra e os processos que nela ocorrem. A minha formação cultural me levou a escolher a Geografia como minha primeira graduação porque esse curso pode expandir meus conhecimentos culturais através de uma perspectiva acadêmica e imparcial. Acho que a escolha motivada pela formação cultural foi apenas pela instituição, pois no curso, a motivação foi a formação que eu já tinha e não a que eu queria.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Os trabalhos de campo que me levam para diversas partes do país e me permitem o acesso a diversas culturas, a política e a história que são discutidas em várias disciplinas ao longo do curso, a abertura que temos em sala de aula para construir a aula junto com o professor e até mesmo a força política evidente entre os alunos e professores no curso de Geografia que me levou a ingressar no movimento estudantil, julgo serem aspectos importantes para a minha formação cultural e quase exclusivos do curso de Geografia, especialmente aqui na Universidade II.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. A formação cultural é bastante valorizada no curso que frequento, pelo menos neste meu olhar. Além dos aspectos apontados na questão anterior, os professores, em todas as disciplinas que cursei até hoje, trazem opiniões particulares de cada um que nos ajuda com a nossa formação cultural. Creio que a visão humanizada da escola e o reconhecimento da formação política e crítica dos alunos são mais valorizadas que a didática em si.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Quando decidi cursar geografia, meus objetivos eram de compreender o meio físico quanto a sua biologia animal e vegetal, geologia e geomorfologia basicamente, sem perder o pensamento sobre as relações humanas que ocorrem nesse meio para, assim, poder fazer trabalhos como o EIA/RIMA (trabalhos e relatórios feitos a partir da consideração do impacto ambiental) utilizando de uma visão que não seja extremamente técnica ou humanista. Considerando as minhas limitações por estar apenas no segundo ano da minha graduação, acredito que os objetivos propostos pelo curso estão sendo cumpridos conforme minhas expectativas sobre este.

ANEXO DD: Entrevista 26 (aluno, curso de História, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Formação cultural é a carga de conteúdo intelectual a ser adquirida ao longo do curso, principalmente a carga que não tem relação específica com a formação que o curso promove, mas que forma o aluno para interpretar de forma ampla e profunda o mundo que não tem relação com a faculdade. Mas é também a elevação da capacidade de relacionar o conteúdo específico do curso com o mundo de fora da academia. Sim, esse aspecto teve importância quando escolhi o que e onde cursar, mas ainda não tive minhas expectativas cumpridas, embora eu não saiba dizer se isso é um defeito do curso em si ou apenas por eu estar no primeiro semestre ainda. Os professores da Universidade II oferecem várias atividades extracurriculares como grupos de análises de filmes ou estudos de história africana. Entretanto, percebe-se que isso se dá por iniciativa dos professores, quando alunos tentam fazer algo parecido a universidade demonstra ou falta de interesse ou desencorajamento desse tipo de grupos.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Por enquanto, percebo que os debates ou aulas voltadas para esse tipo de formação são escassos e, na maioria das vezes, superficiais. Muitos debates acontecem na Universidade II e esses debates (mesa redonda) alcançam um nível maior de profundidade e conteúdo prático para a formação da cidadão. A presença nesses debates é estimulada pelos professores, mas muitas vezes eles acontecem no horário das aulas da noite, o que pode prejudicar o curso. Parece às vezes um pouco incoerente, incentivar o debate ou mesmo promover e impossibilitar a participação discente. Mas tenho certeza que o fato da instituição ser um importante centro de encontros e debates já é um grande elemento. A minha turma – a turma que começou nesse semestre passado – é a primeira turma que lidará com uma reformulação do curso. Em teoria, agora nós teremos uma participação maior na escolha do material passado pelo curso. Conversando com alunos veteranos, descobrimos que a Universidade II não tem o hábito de

respeitar muito a opinião dos estudantes. Esperaremos para ver. Parece que agora o aluno será mais ouvido, pelo menos é o que esta nos documentos e no discurso.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Pelos alunos, pelos alunos da minha turma pelo menos, é valorizada a formação de um profissional (pesquisador e professor) crítico e que seja capaz de transmitir para os nossos futuros alunos o pensamento crítico e social, para que sejam criados mais cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Pela Universidade II, parece ser valorizada a criação de professores para o mercado de trabalho de forma mais rápida, mesmo que isso signifique reduzir a qualidade do curso. A reformulação citada na minha resposta do anterior reduz a formação mínima de quatro para três anos. Todos os alunos do meu curso acharam que essa mudança foi para pior. Alguns professores do curso concordam com isso. E nas principais universidades de ponta do país, tais como Universidade I e outras universidades essa mudança foi solenemente negada pelos alunos. Acho que ainda teremos alguns longos debates durante o percurso. Creio que a organização do curso pressupõe a qualidade, senão acho que deixa de valer a pena. Espero que a formação seja ampliada e se depender de lutas eu sei que estarei nelas.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Alguns professores comentam sobre os alunos deles que se tornaram professores depois de concluído o curso. Em alguns casos já tivemos contato com esses próprios alunos em algumas situações (atividades de iniciação, por exemplo). O que posso dizer é que não acredito que o profissional crítico seja um fruto da Universidade II, mas sim da iniciativa do aluno. Já em conteúdo, acredito que a Universidade II esteja cumprindo com a função de formar bons educadores. Entretanto, acredito que passar o conteúdo apenas seja uma formação incompleta. Creio que o contexto, o ambiente e o entorno desta instituição carrega um ar de cultural, não apenas pelos prédios, mas também pela própria formação. Enquanto que o conteúdo também se mantiver de qualidade a chance de uma formação mais completa é grande.

ANEXO EE: Entrevista 27 (aluno, curso de História, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Formação cultural eu entendo como um processo longo e duradouro de aprendizado e de assimilação dos mais variados conhecimentos e manifestações do espírito humano, construídos ao longo da história. Acredito ser um termo muito amplo, ao passo que a cultura é ilimitada, e sempre há aspectos novos a serem desbravados. A meu ver, como estudante do quarto ano de História, com dupla titulação (bacharel e licenciado), este curso é um dos mais ricos em questão de oferecer um leque amplo de conhecimentos sobre as mais variadas sociedades e seus mecanismos de funcionamento. Ele nos oferece elementos para que esta formação cultural se dê, mas cabe a cada estudante desenvolver e se apropriar desses elementos de acordo com sua atuação profissional futura.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Definindo de maneira extremamente sucinta, a História estuda as ações do homem através do tempo, e os processos que levam à causa e efeito dos mais variados acontecimentos dentro de uma sociedade. Desta forma, faz-se necessário estudar seus mais variados aspectos estruturais: político, social, econômico, religioso, filosófico, científico, cultural. Dialoga-se desta maneira com diversos outros campos de estudo das Ciências Sociais, tais como: filosofia, sociologia, antropologia, geografia, arqueologia, ciência política, relações internacionais, psicologia, pedagogia, teologia, entre outros. Acredito então serem estes os elementos principais que o curso de História carrega para a formação cultural: sua multidisciplinariedade e diálogo com os mais variados campos do conhecimento.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Sim, na minha concepção de História não há como separá-la da formação cultural. O cerne do curso se dá através desta formação, e os maiores pensadores e historiadores do século XX são os principais fundadores desta linha de pensamento. O ensino de História, no século XIX, seguia uma lógica chamada de “positivismo”, ou seja, somente era válido o que estivesse registrado em documentos oficiais, limitando assim a História aos feitos dos grandes homens (reis, governantes, heróis, mártires, etc). No século XX, se dá, na França, o surgimento de uma nova linha de pensadores/historiadores que romperam com essa antiga visão positivista, e ampliaram o modo de se pensar e fazer História, dando vez aos mais variados aspectos de uma sociedade para pensar seus processos. A isso foi chamado “História cultural”, cujo ápice de seu desenvolvimento se deu com o recém-falecido historiador francês Jacques Le Goff. Para a História cultural, tudo pode ser considerado uma fonte para os estudos do historiador, e a antiga História positivista presa aos documentos oficiais, abriu caminho para um *modus operandi* de estudos que englobam as mais variadas manifestações do espírito humano possíveis. O curso de História, hoje em dia, atua através deste viés da História cultural. Em quatro anos, temos acesso a um conhecimento geral acerca dos processos de transformação das mais variadas sociedades que existiram no tempo e no espaço.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Forma-se ao final do curso, dentro de uma mesma turma, especialistas nos mais diversos assuntos, todos com um conhecimento geral em comum, mas não restritos à mesma lógica de trabalho/atuação. Cabe ao estudante focar-se em um determinado recorte espaço-temporal para desenvolver suas pesquisas. Além disto, por se tratar (no meu caso) de um curso com dupla titulação (bacharelado e licenciatura), o leque de atuação profissional se amplia muito: há os que seguem para a pós-graduação almejando os títulos de mestre e doutor para seguir carreira acadêmica como pesquisador; há os que se direcionam para lecionarem como professores nos ensinos Fundamental II e Médio; há os que podem trabalhar em setores públicos de preservação de patrimônio; há os que seguem para trabalhos de curadoria em museus; há os que trabalham como editores de livros didáticos; há os que seguem no meio cultural dando assessoria para

produção de trabalhos teatrais, cinematográficos, televisivos, etc. Desta maneira, acredito que o curso instrumentaliza o aluno com uma bagagem cultural muito grande, ao passo que ele se torna capaz de atuar em todos estes campos, dando-lhe uma versatilidade e liberdade de ação muito grande.

ANEXO FF: Entrevista 28 (aluno, curso de História, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Creio que formação cultural seja a junção de todos os aspectos que se referem às crenças, aos costumes e tradições que são refletidas nas ações humanas, transmitidas para novas gerações e transformadas nas relações entre diferentes culturas. Esse aspecto foi fundamental para a escolha do curso e, principalmente, da instituição do curso. Acredito que o curso de história modifica totalmente a visão de mundo que temos, ao trabalhar com diversos períodos e diferentes povos, entramos em contato com um leque enorme de culturas, o que acaba nos influenciando de alguma forma. Conhecer aspectos sobre a História parece nos remeter a um processo de conhecimento de nossas origens e isso eu acredito que auxilie na formação enquanto ser humano e enquanto pessoa. A escolha da instituição é importantíssima também, pois conforme a instituição e o corpo docente, se tem uma visão ou outra sobre a história e as culturas, assim como as críticas diferem. Escolhi esta porque acredito que ela mesma já faz parte da História do país e da construção dos conhecimentos históricos. A Universidade II carrega uma aura histórica e não é somente pela arquitetura. Acredito que isso também conta, mas não é o único elemento.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Quando estudamos, em História, as diversas culturas, vemos como outras civilizações, antigas e atuais têm uma forma totalmente diferente, mas que também há semelhanças e heranças nessas culturas, e podemos perceber quão ricas todas elas são. Acredito que com esse conhecimento, a formação cultural dos alunos é diferente e mais aberta. O curso de História nos traz a possibilidade de entrar em contato com tantas crenças, costumes e manifestações diferentes que só nos faz enriquecer na formação cultural. Acho que o próprio conteúdo deste curso já pode ser considerado como um elemento ou um aspecto que favoreça a formação da pessoa. Ainda posso reunir aqui como elementos de formação o espaço, o contexto, as aulas, a própria formação dos professores, a formação dos alunos, os temas que aqui são discutidos, as bibliotecas, os eventos...

enfim, são muitos que posso apontar como possíveis geradores de formação cultural. Conheço outras pessoas e alunos de outros cursos daqui e cursos de História de outras instituições, mas continuo achando que acertei na escolha. Não que eu tenha uma visão ingênua. Acredito que tenha falhas sim, que não posso pensar que não. Posso até perceber algumas no meu cotidiano aqui, mas a vivência universitária e a própria possibilidade de reconhecer problemas e refletir sobre a solução já ajuda na minha formação. Pelo menos é o que eu penso e o que tenho visto no meu processo de formação, pois vejo como um processo.

2.1. Como assim um processo? Você pode me explicar melhor?

R. Sim. Vejo minha formação como um processo porque acho que as coisas não acontecem de repente. Vou dar um exemplo – quando começo uma disciplina, não acho que começo de um jeito, assim permaneço e quando termino acabo fico diferente, de repente. Acho que minha formação acontece gradativamente por meio das interferências rotineiras e que pode inclusive tomar rumos que eu não imaginava. Voltando no exemplo da disciplina, acho que eu começo de um jeito, depois as coisas vão acontecendo e quando menos espero estou diferente, mas enquanto processo as mudanças continuam mesmo quando a disciplina termina e as influências dela eu continuo “sofrendo”.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. No curso que frequento, em geral, essa formação é valorizada sim, de modo que os professores se atentam em nos fazer pensar historicamente os povos e culturas, tentando manter a menor parcialidade possível, o que nos faz reconhecer em diversas culturas uma riqueza enorme. Porém, em algumas aulas, tal valorização não é demonstrada. Parece que para alguns professores a História em si é mais importante que para outras.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. A maior parte dos objetivos propostos pelo curso são atingidos, apenas uma minoria é deixada de lado. Mas creio que com a nova mudança que está começando esse ano, algumas posições, dentro do departamento, serão modificadas, o que trará melhorias significativas ao curso. Para atingir meus objetivos nesse curso é preciso suprir algumas deficiências (de conteúdo, mas não de grade) que ainda existem, mas não é nada impossível.

ANEXO GG: Entrevista 29 (aluno, curso de História, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha por este curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê?

R. Pensando a formação cultural por um lado antropológico, acredito que é aquilo que a pessoa incorpora com a vivência em certos espaços em tempos específicos. Na atualidade prefiro pensar na formação cultural pelo olhar histórico, considerando a formação como algo que se adquire com conhecimento e experiência e que o tempo pode gerar amadurecimento e mudanças. A Universidade II com seu aspecto de comunidade diversificada e a sua cultura escolar foram um dos pontos que influenciaram minha escolha por fazer História nessa faculdade. Acredito que estamos em contato com diversas culturas em qualquer lugar e somos seres sujeitos a aprender também em qualquer espaço/tempo. O curso de história talvez tenha me dado uma formação mais sensibilizada para notar isso, mas não acho que só um curso de história trará uma “formação cultural” ou uma “formação cultural específica para o aluno de história”. Isso varia de pessoa pra pessoa, ou da maneira como o aluno encara o curso.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos dessa formação?

R. Existem questões culturais que podem permear de um jeito ou de outro dependendo do curso que a pessoa está fazendo. Acho que talvez a diferença de um curso dentro da área de Ciências Sociais com a especificidade de pensar a História talvez dê uma “formação cultural” mais abrangente no sentido de que traz a ideia de que tudo é cultura. Talvez por entrarmos em contato com discussões sobre coleções, museus, arqueologia e etc... temos um leque diferenciado se pensarmos a “formação cultural” como contato com atividades culturais. Enfim, inicialmente acredito que o fato de estar no âmbito da Faculdade de Ciências Sociais já nos fornece elementos que podem facilitar ou promover a formação cultural.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R. Minha faculdade possui uma disciplina na grade escolar chamada “Culturas em Diásporas”, que conforme a ementa trabalha os conceitos de cultura e diáspora. Infelizmente tive uma professora que não se fez clara ou procurou fazer um trabalho que de fato contribuiria para o aprendizado dos alunos, logo o debate acabou sendo menos pontual nos meus anos de formação na Universidade II. Resumindo: debates em relação à cultura são soltos, mesmo tendo uma disciplina específica para introduzir de forma clara o conceito – no meu caso, não sei como foi com as turmas que tiveram outro professor ministrando a disciplina. Se pensar “formação cultural” como atividades culturais, no meu curso elas são jogadas nas “horas complementares” – que podem ser feitas em visitas a museus, cinemas, mini-cursos e etc. - e nas palestras/simpósios e diversas outras atividades acadêmicas e culturais que a faculdade oferece. Mas isso é apenas cobrado como vivência... Dentro de semestre que têm Estágio, as atividades podem ser utilizadas em horas de estágio mediante a composição de alguma reflexão relacionando a atividade cultural com a formação de professor.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona com seus objetivos neste curso?

R. Meu curso foi falho em relação a atividades culturais, pois em meu tempo de Universidade II, o Departamento de História foi muito ausente nos primeiros anos. Quando a formação cultural que não é institucionalizada, aquela que adquirimos apenas por conviver em determinado espaço e tempo, acredito que foi muito enriquecedora. A Universidade II te põe em contato com muitas pessoas diferentes, de realidades diferentes.

ANEXO HH: Entrevista 30 (aluno, curso de História, Universidade II)

1. O que você entende por formação cultural? Esse aspecto foi importante na sua escolha pelo curso? Por exemplo, como acredita que este curso poderá promover esta formação ou mesmo oferecer elementos para que ela se dê.

R: Para mim a formação cultural pode ser definida como uma forma complexa de formação, incluindo os padrões de comportamento, crenças, instituições, manifestações artísticas e intelectuais transmitidas coletivamente e típicas de uma sociedade. Este fato interferiu sim, pois para mim o curso de História é o que mais vai me oferecer elementos para essa formação cultural já que ele mostra elementos típicos de outras culturas. Sempre acreditei que o curso de História poderia me oferecer a oportunidade de um conhecimento ampliado a respeito da sociedade atual e seus motivos, além também de proporcionar um grande repertório de conhecimentos e experiências artísticas, culturais e sociais. Outros fatores nos quais acreditei também e busquei neste curso foi a própria história da instituição que me direcionou para a escolha do caráter humano e político dela. Sempre gostei de História e tive também bons professores, aliás acho que foram os professores melhor formados que eu tive. Em função disso, creio que fiz minhas escolhas, não somente do curso, mas também da instituição, buscando boa formação e possibilidades experiências sociais e políticas.

2. Quais aspectos de seu curso são elementos desta formação?

R: Como o curso de história estuda o homem como um todo e suas ações e seus aspectos, esse estudo de outros aspectos pode ser dialogado com outras disciplinas mostrando assim um leque de opções no ramo do conhecimento. Há uma grande multidisciplinaridade no curso de História. Então, vejo que, no curso de História, desde as disciplinas, os conteúdos e os professores, passando pela oportunidade de experiências artísticas como já falei são elementos que contribuem para essa minha formação. Acredito que toda a vivência universitária, com sua pluralidade marca também a formação cultural dos alunos da História e dos alunos em geral aqui na Universidade II. Creio que todos os aspectos podem ser criticados, estão longe de ser perfeitos, mas alguns fatores facilitam que a verdadeira formação aconteça aqui. Acredito que o

lugar carrega uma aura política e que a localização tanto da faculdade e tudo que tem no seu entorno também são elementos que auxiliam ou promovem uma boa formação para nós aqui nesta instituição.

3. Esta formação cultural é valorizada no curso que frequenta? Como?

R: Há uma grande valorização em preparar o aluno para o ambiente escolar/sala de aula, mostrando diversas concepções de pedagogia e didática para fazer com que o aluno tenha bons elementos para conseguir ministrar uma aula, além do estágio que ajuda o aluno a ter mais intimidade com o ambiente escolar e todos os seus aspectos, sejam eles positivos ou negativos. Acho que a licenciatura procura nos oferecer uma visão da realidade, sem mascarar. Talvez isso seja privilégio institucional. Temos aulas na Faculdade de Educação, isso ajuda muito no contato com especialistas, mas acho que os professores também são muito acadêmicos e sinto um pouco a falta da técnica para a prática em si. Nós temos um pouco em algumas disciplinas, mas acho que ainda não nos deixa preparados. Pode ser também insegurança minha, sei lá. Acho que a instituição neste ponto falha, pois ela não valoriza a licenciatura, mas o curso e os professores da licenciatura em História são muito bons e acabam fazendo o contraponto para essa crescente desvalorização da licenciatura aqui na Universidade II.

4. De que forma você pode avaliar o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso? Como esse aspecto se relaciona aos seus objetivos neste curso?

R: O curso tem como objetivo formar o aluno tanto para ser um pesquisador, como um professor. É evidente que cada aluno vai querer se especializar em áreas diferentes, todos vão sair com a mesma bagagem cultural, mas nem todos vão atuar no mesmo ramo. Eu por exemplo quero seguir na área de pesquisa e trabalhar em museus, diferentemente de alguns alunos da minha sala que vão seguir uma carreira lecionando em escolas. Acho esta diferença talvez possa gerar diferentes percursos aqui na faculdade, mas de uma forma geral a instituição atendeu sim os objetivos a que se propõe e as minhas expectativas também foram atendidas. Não acredito que qualquer instituição possa formar alunos plenamente, deixando-os prontos para a atuação, mas acredito que a Universidade II tem feito a sua parte, ou seja, acho que ela tem oferecido os

subsídios necessários para que o profissional saia daqui capaz de fazer suas escolhas e continuar seu percurso. Neste ponto posso concluir então que os objetivos foram atendidos plenamente.

ANEXO II: Entrevista 1 (professor do curso de História, Universidade III)

1. Atualmente como os alunos se apresentam quanto a:

- a) Formação pessoal.
- b) Autonomia.
- c) Formação cultural.

R. Creio que a formação pessoal, a autonomia e mesmo a formação cultural sejam elementos que só possam ser identificados em diálogo com ações institucionais delimitadas. Nesse sentido, posso afirmar que o que os alunos apresentam nesses quesitos é compatível com o que lhes é oferecido desde as séries iniciais de escolarização. Ou seja, penso que são alunos carentes e que apresentam baixo nível no que se refere à formação pessoal, o que acaba refletindo na autonomia e na formação cultural dos mesmos. Sabe, percebo que faltam muitas condições para que eles tenham uma boa formação pessoal, mas isso não depende deles. As condições nas quais são criados, geralmente dificultam suas vidas e sua formação. Sem a devida formação de valores e daquilo que chamo de “preceitos de vida” a autonomia e a formação cultural acabam ficando muito prejudicadas.

1.1. Mas o que você chama de “valores” e “preceitos de vida”?

R. Penso que o conjunto destes dois termos ou expressões formam o conjunto dos aprendizados que temos para além da escola, que nos preparam para “dar conta” da sobrevivência para além do sustento e que oferecem subsídios para que possamos nos constituir como sujeitos. Geralmente, a família oferece suporte na formação destes valores, mas também não o faz sozinha. Exige um esforço do sujeito para que estas questões se organizem interiormente, mas vejo também que os alunos de hoje não gostam muito do esforço. Desta forma fica difícil falar para eles sobre o respeito, o esperar o outro, o ouvir, o questionar sem agressividade e o melhor de tudo, o interesse no saber.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Noto que há uma tendência muito em voga atualmente: trata-se de tomar a noção de “renovação” como algo necessariamente positivo. Há também a tendência em tomar a “renovação” de disciplinas, de espaços, de tempo de curso como uma “renovação” dos cursos. À exceção da publicização dessa ideia de renovação, não vejo diferença significativa entre o que era oferecido há tempos atrás. Não entro aqui no mérito da questão do aumento da demanda da população brasileira por educação entre o ensino médio e o superior. Estou há pouco tempo no ensino superior, mas tenho percebido apenas uma mudança no que se refere à nomenclatura e a essa ideia de que tudo tem que ser novo e renovado sempre, como se o antigo não tivesse mais valor. O que acontece é que muitas vezes trocamos os nomes das disciplinas (e às vezes até os professores), mantem-se o ponto central dela e muda a ordem do currículo, depois de tudo se diz que temos um curso totalmente “reformulado” ou “renovado”.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Ao se pensar no aumento da demanda por educação no Brasil - e consequentemente, no aumento das possibilidades de se auferir lucros com essa demanda na mesma medida em que se verifica a incapacidade do Estado para atendê-la -, o ‘aligeiramento’ dos cursos me parece um desses fatores.

3.1. Quais as características você pensa serem as mais importantes naquilo que você chama de ‘aligeiramento’ dos cursos?

R. Penso que o aligeiramento é uma característica marcada pelo encurtamento do prazo final de conclusão do curso e também do tempo disponível para reflexão a respeito do conhecimento nele. Por exemplo, antes nós fazíamos licenciaturas em período integral durante quatro ou cinco anos, hoje temos aulas por quatro horas (ou às vezes, três horas e meia) durante quatro dias da semana.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Creio que o principal fator envolvido na modificação dos alunos seja a oferta dessa possibilidade. Em outras palavras, é preciso que haja oferta de modificação, ou melhor, de formação para que o aluno seja formado, ou modificado. Para mim, essa oferta se caracteriza por uma dimensão política e por uma dimensão prática, material. A dimensão política pode ser traduzida no compromisso das instituições e dos professores com a formação desses alunos. Esse compromisso é expresso de maneira prática. Eu arriscaria enumerar alguns elementos que revelam o compromisso político das ações educativas ou formativas: organização institucional (administração de tempos e espaços); equipes técnicas e corpo docente estáveis e especializados; trabalho desenvolvido em torno de uma proposta comum, unificada por planos, metas e prazos compatíveis com as especializações e especificidades dos profissionais envolvidos. Estas seriam as principais necessidades para que pudéssemos modificar os alunos ou para que eles se modificassem durante o curso.

4.1. Isso acontece com seus alunos?

R. Acho que não. Creio que, como eles não encontram as dimensões necessárias que provocar estas mudanças, também não encontram as condições para reivindicar tais questões. Assim, muitas vezes eles entram do mesmo jeito que saem daqui.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorrem?

R. As diferenças são muitas e variadas e não se relacionam apenas com a diferença de gerações ou com a passagem do tempo. Passar por instituições públicas é completamente diverso de passar por instituições privadas, por exemplo. Ser objeto de uma formação humanista é completamente diferente de ser objeto de uma formação tecnicista e voltada às demandas do mercado de

trabalho. Dispor de tempo para se dedicar à formação é também diferente de ajustar o tempo de trabalho para realizar complementações técnicas.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Quando institucionalizam e garantem condições de ampliação dos tempos de formação de futuros professores; quando diversificam as possibilidades de formação integrando instituições de ensino e instituições escolares, de cultura e de lazer; quando estimulam a pesquisa e os programas de extensão universitária, entre outros. Infelizmente, não vejo essa realidade nos nossos dias. Vejo apenas as políticas favorecendo o “enchimento e a superlotação” das salas de aula e tornando mais escasso o tempo do professor. O conjunto disso tudo você imagina, um caos como temos hoje – trabalhamos em sala de aula e na formação destes alunos apenas o estritamente necessário, muitas vezes apenas o necessário para que eles façam o ENADE e isso quando conseguimos fazer dessa forma.

ANEXO JJ: Entrevista 2 (professor do curso de Geografia da Universidade III)

1. Atualmente como os alunos se apresentam quanto a:

- a) Formação pessoal.
- b) Autonomia.
- c) Formação cultural.

R. Eles chegam até nós com uma carência muito grande, pois nossos alunos são advindos das classes mais pobres, são alunos trabalhadores e que não tiveram também a oportunidade de ter uma formação adequada. A formação pessoal eu entendo como “aquela que se traz de casa” e neste ponto eles são muito mal formados, principalmente, pois não tiveram a convivência com pais que souberam lhe passar os valores necessários.

1.1. Mas o que você chama de “valores necessários”?

R. Penso que são aqueles que nós chamamos de valores da família, que deveria oferecer suporte na formação conscientização da necessidade de respeito e cooperação com o outro. Aliás, acho que eles têm inclusive dificuldade de enxergar no outro um ser que pode ser interessante e que pode ter boa convivência, pois eles aprendem a levar a vida com base no ganho de vantagens e na possibilidade de ter benefícios, mesmo que “passando os outros para trás”.

R. Bem continuando, acredito que a autonomia e formação cultural são aspectos que também temos dificuldades, pois quanto à formação cultural os alunos não têm muito acesso antes de chegar aqui e a autonomia, inclusive pela dificuldade destes outros pontos eles também não desenvolvem. Ele não tem autonomia nem mesmo para as coisas simples da vida acadêmica e muito menos autonomia de pensamento. São mais imaturos. A formação cultural melhora um pouco quando eles começam a frequentar alguns lugares que a faculdade proporciona (como encontros de discussão, eventos científicos e até visitas de campo) ou também lugares que nós indicamos (como teatros, cinemas, shows, etc.). Acredito que depois disso a formação cultural deles melhora muito.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Não faz tanto tempo que estou aqui na Universidade III, mas já vi diversas mudanças. Elas já aconteceram com o currículo, buscando “facilitar” a vida do aluno e otimizar a questão organizacional, já vi muitas mudanças de professores (como esta que está acontecendo atualmente, pois a faculdade passa por uma crise e tem professores saindo e outros chegando, os salários estão atrasados e as condições de trabalho estão difíceis) e vi também mudanças na estrutura administrativa da instituição, mas creio que apenas as mudanças de professores ou currículo afeta na vida dos alunos. Nós da Geografia temos a sorte de ter um coordenador como o Ronaldo, pois ele briga pelo curso e defende da forma que ele pode, apesar das limitações.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Hoje, vejo que a formação de professores é uma luta constante. Vejo alunos que muitas vezes fazem a licenciatura, pois precisam de um trabalho rápido e por mais que possamos pensar que a carreira não está boa, para eles ainda é melhor que seus subempregos ou ainda podem oferecer um status. Sei de alunos que fazem a licenciatura, pois o pai ou a mãe sempre sonharam com uma filha professora. De qualquer forma, penso que a formação está muito fraca, mas não é culpa deles ou nossa, pois temos pouco tempo para formar estes alunos. Os cursos estão curtos e, mesmo o tempo de aula, está muito reduzido. Imagina transformar um curso que era realizado em tempo integral em um curso que se faz em quatro dias na semana por quatro horas por dia. Não se tem tempo para estudar, nem para estar com o professor e muito menos para pensar e refletir sobre esta formação que se está recebendo. Fico sempre angustiada pensando em como ajudar esses alunos inclusive pois, a maioria dos fatores fogem de nossas mãos ou de nosso controle.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Acho que os alunos são muito modificados pela possibilidade de estudar. Alguns passam a dar mais valor ao seu processo educacional, pois percebem a dificuldade, e passam inclusive a dar mais valor aos professores também. Outros pela questão da formação cultural que eles têm acesso aqui na faculdade ou indicado por ela, principalmente pelas AACCs que os impele a procurarem algo. Eles passam a enxergar o mundo de maneira diferente, que está mais envolvida com os problemas sociais. Nas visitas de campo, por exemplo, muitos deles repensam suas condições e suas dificuldades. Creio que a Geografia lhes oferece a oportunidade de repensar seu espaço e as condições da vida urbana hoje em dia. Isso modifica muito eles.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorrem?

R. Muitas diferenças. Algumas são mais importantes e acho que posso agrupá-las:

a) tempo: acredito que o tempo é algo essencial para que a formação possa acontecer, pois quando eu estudei tinha tempo de ir até a biblioteca, de ler, de participar das longas aulas e de estar com os amigos fazendo trabalhos de grupo ou mesmo discutindo assuntos interessantes. Hoje nossos alunos não tem mais esse tempo. Eles assistem às aulas que são poucas, rápidas e já chegam cansados de um dia de trabalho. Assim elas não rendem como deveriam. Sem contar que não tem tempo para ler (o que também prejudica as aulas), de fazer pesquisas ou trabalhos de grupo. Estamos sempre fazendo concessões em relação a tudo isso.

b) professores: temos bons professores aqui, mas de maneira geral creio que a qualidade dos meus professores era muito melhor. Eles, além de excelente formação tinham também mais tempo para estar conosco. Lembro-me que podíamos procurar os professores nas salas deles e éramos atendidos com tranquilidade. Hoje, especialmente nas instituições privadas, não temos tempo e nem sala ou local adequado para conversar com alunos, nos sobra apenas as cantinas ou os espaços de espera da instituição.

c) curso: O curso que fiz era bem mais completo que os cursos que temos hoje, apesar de também ter problemas. Mas na atualidade as formações estão reduzidas e precárias, pois não temos uma

organização curricular que possibilite ao aluno uma visão da Geografia. São diversas disciplinas soltas e que fazem uma formação rápida e precária.

d) instituição: a visão da instituição como uma empresa atualmente, está também prejudicando a formação, pois os recursos e os espaços são escassos. Como já disse antes ainda que tenhamos um apoio irrestrito do coordenador. Mas ele tem os limites dele. Acho que não é apenas pela diferença de ser uma instituição privado, pois vejo faculdades que eram muito boas como a Universidade II e que também estão piorando. Creio que sejam as políticas educacionais ou mesmo a própria condição imposta pelo capital.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Acredito que existe uma questão maior que não se refere apenas à educação. Para manter o capital, hoje em dia, a sociedade está pagando um preço muito alto. De qualquer forma, na educação não acontece diferente, acho que as políticas interferem muito, principalmente quando determinam mudanças que “minam” as possibilidades de refletir sobre ela ou mesmo as possibilidades de boa formação. Assim, apesar de não entender muito de política educacional (confesso que precisaria conhecer e entender mais) acho que elas estão promovendo um nivelamento por baixo, de maneira a precarizar cada dia mais a formação dos estudantes. Já sabemos que os governos não tem interesse em boa formação.

ANEXO KK: Entrevista 3 (professor do curso de História da Universidade III)

1. Atualmente como os alunos se apresentam quanto a:

- a) Formação pessoal.
- b) Autonomia.
- c) Formação cultural.

R. Sabe, acho difícil pensar nisso. Até porque tenho visto os alunos chegarem cada vez menos preparados para um “curso superior” (se é que podemos chamar assim). Trabalho nos cursos de Pedagogia e História, com disciplinas de História do Brasil, Metodologia do Ensino de História e Estágios. Tenho visto os alunos de Pedagogia com muito mais dificuldade e vou explicar o porquê. De maneira geral, ao alunos estão com uma formação pessoal e cultural muito precária, mas sei que em virtude das próprias condições em que vivem. Sei que nossos alunos são provenientes de uma classe desfavorecida econômica e culturalmente. E, em relação à autonomia, acredito que eles têm muito para as coisas práticas da vida e para enfrentar a sobrevivência nas grandes cidades, mas pouca autonomia de pensamento ou, como nós chamamos aqui, “acadêmica”. Eles têm muitas dificuldades de aprendizagem e se organizar com o tempo e as necessidades dos estudos, por isso acabam tendo uma formação prejudicada e nós também não temos a chance de ajudar mais. Penso que não devemos ser professores paternalistas e “pegar na mão para fazer tudo”, mas poderíamos ter mais tempo para que viesse até nós. Eles não tem respaldo em casa e muitas vezes, nem mesmo o apoio para que possam organizar sua formação. Vejo que as alunas do curso de Pedagogia, muitas vezes são donas de casa que buscam uma condição melhor, mas não tem o apoio do marido, que inclusive muitas vezes dificulta as questões relacionadas com a faculdade e o estudo delas. Isso prejudica mais ainda a formação delas.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Olha, vejo muitas. Estou aqui a quase nove anos e já vi muita mudança, mas vou pensar também em outras experiências para lhe dar esta resposta. Já ministrei Filosofia, História (em diversas disciplinas) e outras voltadas especificamente para a formação prática dos professores. Vejo que as discussões promovidas nos cursos estão cada dia mais voltadas para “regras para a prática” e menos para o desenvolvimento do pensamento. O curso está parecendo muito com os cursos técnicos, nos quais o aluno está sendo preparado mais para a prática que para o conhecimento humano. As disciplinas, mesmo algumas que mantem os mesmos nomes, estão sendo reorganizadas e orientadas, por meio das novas ementas, para a atuação prática do aluno, muitas vezes sem oferecer o devido suporte teórico anterior para ele. Dizem que é a tal aprendizagem na prática, mas no fundo vejo que não acontece nem a prática e nem a aprendizagem. A gestão da faculdade tem modificado e tem dado uma “cara mais empresarial” para ela, assim mesmo os cursos da área de humanas – que deveriam ser preservados – são encaixados nestes modelos ou extintos. Alguns professores que não se adequam acabam sendo demitidos ou pedem demissão, como agora que estamos sem coordenação no meu curso. A estrutura do curso foi alterada para poder formar mão-de-obra simples e rápida. Fazemos a nossa parte, e muito bem feita, mas sei que muitos alunos se sentem enganados com a promessa de uma melhora de vida como num passe de mágica. Sabemos que isso não acontece.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Como já lhe disse, atualmente trabalho nos cursos de História e Pedagogia e vejo isso bem de perto. Acredito que os cursos estão sendo encurtados e precarizados. Estas talvez sejam as principais características na atualidade, no que se refere a formação de professores.

3.1. Você pode me explicar melhor, a forma como caracteriza estas mudanças?

R. Sim, sem problemas. Acredito que estão sendo encurtados por uma questão econômica e prática. Os “donos da universidade” está querendo deixar os alunos satisfeitos mais rapidamente e otimizar os custos. Muitos cursos não tem aulas todos os dias e os professores precisam ser mais “artistas” e dar “aula show” sem poder cobrar muito a respeito de seu conteúdo. É problema deixar algum aluno sem média. E olha que meus cursos são os menos problemáticos. Esses

fatores estão prejudicando a formação de professores, pois não vejo isso apenas aqui. Trabalho em escolas de educação básica e vejo outros alunos de outras instituições que relatam a mesma realidade. A própria legislação está contribuindo para isso.

4. Podemos antecipar uma questão, então que já faz parte de meus interesses. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Quando institucionalizam e favorecem esta realidade. Principalmente no que se refere ao processo formal de elaboração dos cursos. A legislação está cada vez mais flexibilizando a formação, favorecendo as instituições-empresas na educação e também “premiando” as faculdades, assim como faz na educação básica – o prêmio é concedido pela quantidade e não pela qualidade. Isso complica muito, pois temos propagando de “A maior universidade do Brasil” e sabemos que maior somente no tamanho, pois as condições de formação lá também são precárias. Mas as propagandas são feitas como um engodo – fazem a pessoa pensar que esta na maior (pela quantidade de alunos) e na melhor (pela qualidade do ensino). Inclusive porque as leis e a formação do povo favorecem também as duas coisas sejam vinculadas – assim pensa-se que a faculdade tem muitos alunos porque é a melhor. Mas de qualquer forma penso que a legislação e as políticas interferem diretamente na educação (quando são formuladas e praticadas diretamente voltadas para esse campo) ou indiretamente (quando são leis fiscais, leis econômicas, leis da propaganda e também as políticas que chamo de “políticas de má formação” como as facilitações que mais deformam do que formam).

4.1. Você pode me explicar melhor este último item?

R. Sim. Acho que quando facilitamos a vida do aluno, ele acaba não encontrando dificuldade e com isso acaba não realizando o essencial da formação (que é o enfrentamento da dificuldade e do diferente). Assim quando as políticas educacionais ou as leis criam esta “cultura” nas instituições de ensino elas aumentam e reforçam estas características de má formação ou deformação dos alunos, especialmente na formação de professores vejo isso com pesar, pois eles serão formadores de outros.

5. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Mesmo com esse “olhar pessimista”, acho que os alunos ainda ganham muito com seus cursos. De uma forma ou de outras, muitos tem a chance única de passar pelo processo de formação e isso pode mostrar novas possibilidades para eles. Nos cursos de História, Geografia e Pedagogia (que são aqueles nos quais mais convivo) fazemos o possível para mostrar pelo menos parte dessa realidade para eles e sabemos que somos mal vistos por isso. Mas acho também que muitos alunos tem uma chance única no curso superior de frequentar bibliotecas, teatros, discussões de sua área em eventos realizados aqui ou apoiados pela faculdade e também acesso a textos e aula interessantes. Isso tudo junto modifica os alunos e os faz se deparar com uma realidade que antes não pensavam sobre ela. Questões práticas a respeito da sua formação e das posturas profissionais também são discutidas, mas a orientação é sempre a mínima, infelizmente. Pode parecer contraditória, mas vejo a formação precarizada, mas ainda acho que é melhor que nada. Esses alunos, geralmente, saem daqui com uma visão um pouco mais critica do mundo que está ao seu redor, além de saberem um pouco mais sobre ele.

6. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorrem?

R. E como. Existem muitas diferenças. No meu caso existem dois tipos de diferenças – um histórico e outro geográfico. Vou explicar. O histórico, penso que é uma diferença porque fui formada em outra época, onde não se pensava em faltar com respeito com professores e com os colegas, não existia a tecnologia que pode ajudar ou também atrapalhar já que os alunos se dispersam muito com ela. Vejo os alunos atualmente menos interessados do que éramos, mas também vejo que eles recebem uma formação mais precarizada. A questão geográfica que aponto refere-se ao fato de que venho de uma realidade diferente. Fiz minha formação quase que completa, na Bahia. Lá a vida é diferente, temos contato maior com a pobreza e com as comunidades carentes, apesar de que as desigualdades me parecem mais acentuadas, por outro lado sempre achei que são pessoas mais solidárias e companheiras, não sei se é por que é minha

origem. Sempre sinto que os baianos são mais acolhedores. Isso não é uma reclamação, apenas uma constatação.

ANEXO LL: Entrevista 4 (professor do curso de Geografia da Universidade III)

1. Atualmente como os alunos se apresentam quanto a:

- a) Formação pessoal.
- b) Autonomia.
- c) Formação cultural.

R. Bom, acho um pouco difícil pensar nisso, mas vamos lá. Vou responder por esta instituição aqui, pois seu trabalho está sendo realizado aqui, mas vou fazer um paralelo com as outras. Creio que a formação pessoal e cultural dos alunos nos dias atuais está cada vez pior, pois a cada ano que passa ou a cada processo seletivo parece que eles chegam com menos preparo. Entendo a formação pessoal e a cultural como as possibilidades formativas que acontecem para além da escolarização. Esta formação que geralmente é realizada em casa ou outros ambientes, que são anteriores ao processo formal de educação. Se pensar desta forma eles estão cada dia mais mal formados, pois as condições precárias sob as quais eles vivem sem seu trabalho, em seu lar (quando os tem) e com as questões práticas da sobrevivência facilitam o processo de má formação, deixando as questões emocionais, intelectuais, sociais e, principalmente, materiais prejudicadas em função disso. A formação escolar dos nossos alunos é muito deficitária. Às vezes passo um texto ou explico algo e eles reclamam que é muito teórico e nas discussões percebo que muitos alunos vêm para cá porque gostavam da Geografia do colégio e resolveram fazer um curso superior. Acho que eles conseguem ser autônomos, até mesmo pela necessidade de “se virar” na vida, como muitos falam, mas esta é uma questão delicada. Pois imagino, pela minha formação, que apenas conseguem fazer escolhas, mas que estas escolhas são orientadas por questões sociais e ideológicas que fogem do controle deles. Agem muito pela moda, pela ação do conjunto e pouco por eles mesmos, neste ponto acredito que eles sejam pouco autônomos. Acho que muitos alunos vem para o ensino superior sem saber o que realmente isto significa. Outro dia, na outra instituição uma aluna me disse – Você sabe qual o seu problema? Você trabalha pouco imagem. Você não é didático. – eu perguntei para ela o que era ser didático e ela respondeu que era trabalhar com imagens e conseguir acessar o mundo dos alunos. Eu fiquei pensando se ela sabe mesmo o que significava estar e ser aluna do ensino superior. Qual a

capacidade dela de buscar o conhecimento e construir o ser professor. Qual a autonomia de pensamento que ela tem. Confesso que fiquei angustiado com isso.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Estou aqui a pouco tempo e não tenho como ver muitas mudanças, mas pelas discussões dos colegas e pelo parâmetro que tenho de outras instituições acredito que a tendência dos cursos superiores em instituições privadas é o fortalecimento e agravamento da questão da mercantilização da educação, de forma descarada. Vejo que as instituições estão cada dia mais voltadas para “venda” literal de um “produto educacional” e que não se preocupam muito com a qualidades deste, pois fazem uma máscara e vendem a ideia de que ele mudará sua vida totalmente. Não que o curso não promoverá mudanças, mas a coisa não é tão mágica como parece. Nesse pouco tempo que tenho aqui o que percebo é a alteração brutal das avaliações e das disciplinas. Elas estão cada dia mais voltadas para a formação para o trabalho e valorizam menos a discussão e a formação humanizada. A gestão da instituição está cada vez mais empresarial e cada dia menos educacional. Uma das maiores dificuldades que vejo hoje é que antes eram poucas instituições de ensino superior privado e que mantinha um caráter diferenciado de ensino. Acho legal que hoje tenha democratizado e muitas pessoas tem acesso, mas tudo parece uma extensão do ensino médio. Não digo apenas pela idade dos alunos, mas na forma de organizar o trabalho. Muitos professores, ainda “explicam a matéria, explicam os textos e dão questionários para estudar para prova”.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Nos cursos que eu trabalho vejo a formação de professores atualmente marcada pela oportunidade de formação rápida e precária. Acho que os cursos estão sendo realizados de uma forma meio confusa: não formam tecnicamente pois são extremamente teóricos, mas também não formam para uma discussão teórica consistente, pois os alunos geralmente não conseguem

acompanhar (e muitos não fazem o mínimo esforço) as formulações que os professores procuram fazer. Vou te dar um exemplo: aqui os alunos tem dificuldades com a prática por vários fatores, entre eles estão o tempo e a disponibilidade dos professores, o tempo livre para o curso e a precariedade dos estágios; mas também eles tem dificuldades com relação às discussões teóricas – não leem os textos que indicamos, não participam ativamente das aulas e, em virtude das dificuldades de formação, muitas vezes não fazem perguntas em sala de aula. Por isso falo que a formação de professores na atualidade é marcada pela precariedade, inclusive pois sabemos em que o maior número de professores são formados por alunos destas instituições que chamo de mercantis. Nós professores, tentamos fazer nossa parte, mas parece que eles vivem em uma lógica diferente. Eu busco textos interessantes, mas os alunos não leem; eu procuro discutir questões importantes para a Geografia em sala de aula, mas os alunos não se mostram interessados e quando um deles parece interessar-se pelas questões da aula, alguém denigre sua imagem; quanto aos livros e eventos eles ficam presos ao que a faculdade oferece pois falta dinheiro, tempo e interesse para buscarem fora daqui.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Você está falando em mudança durante o curso, não é? Se for assim, acredito que os alunos se mudam sim, por mais que talvez eu esteja parecendo pessimista quanto a formação deles. Mas acho que o curso, as discussões (por menores que sejam), a própria convivência com os outros e com os diferentes causam modificações nos alunos. Alguns parece que são mais afetados pelas mudanças, mas são poucos. Outros são menos afetados. E bem poucos parecem que saem como entraram. Creio que a possibilidade de conviver, de realizar visitas técnicas e estudos de meio, para o pessoal da Geografia, ajuda muito. Promove uma convivência com o curso e com a realidade na qual eles são inseridos que parece promover reflexões a respeito de si e de sua formação. Em algumas oportunidades que tive de fazer visitas com os alunos pude perceber que as capacidades de discutir e fazê-los pensar fica bastante ampliada. Creio que eles são modificados por estes fatores.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorrem?

R. Quanto a isso não resta dúvidas. Eu vejo que tanto a formação inicial quanto a possibilidade de ter acesso a um processo de formação melhor faz toda diferença. Acredito que as escolas nas quais estudei me ofereceram uma formação muito boa, não simplesmente porque eram escolas melhores, mas parece que a formação inicial, formação básica tem também precarizado. Fico em dúvida, não sei se os jovens tem menos interesse hoje em dia pela facilidade de tudo ou se a própria sociedade tem desvalorizado a formação educacional e, assim, desencoraja os jovens a buscá-la. Parece que os diversos “incentivos” educacionais, promovem uma constante perda de interesse. Por exemplo, vejo pessoas que dizem que apenas frequentam a escola por causa do Bolsa Família e não por causa da educação. Mas também me pergunto se a formação como era feita ainda tem valor e necessidade nos dias atuais. Não sei responder. O que sei é que a formação que tive na licenciatura foi diferente por diversos aspectos: o tempo (tinha mais tempo dedicado ao curso e foi realizado em outro momento), a instituição (o curso feito em uma instituição que valoriza a formação humanista e não tem tantos valores empresariais acho que ajuda também) e a concepção da necessidade de educação (acho que eu acreditava mais na educação do que meus alunos acreditam). Para ilustrar isso vou contar um exemplo: esta semana um aluno da escola de educação básica que trabalho disse o seguinte: “professor, o senhor fala sempre que é bom pra nós mesmo ir para a escola e estudar, mas o senhor não acha que se fosse bom mesmo, nem precisava dar Bolsa Família?”.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Acredito que interferem muito, pois de uma certa forma criam mecanismos que desvalorizam o processo educacional e a formação. Não conheço em detalhes as políticas educacionais, mas vejo que no Brasil, muitas facilidades são encontradas para burlar as leis e que favorecem a implantação de empresas educacionais que ganham muito dinheiro com a parca educação oferecida aos mais humildes. Fico entristecido com esta realidade, mas creio que a desvalorização tomou conta, inclusive pois já desde muito tempo o que tem sido valorizado são os números que se relacionam com a educação e não a qualidade, por exemplo, quando se diz que tem X da

população que está na educação básica ou no ensino superior, não se questiona quais as condições são oferecidas para que estas pessoas permaneçam na escola e que possam ter oportunidades de crescimento nela. Acho que é isso.

Espero não ter sido muito pessimista ou fatalista, mas realmente gosto muito de ser professor, mas não sei quais serão os caminhos.

ANEXO MM: Entrevista 5 (professor do curso de História da Universidade III)

1. Atualmente como os alunos se apresentam quanto a:

- a) Formação pessoal.
- b) Autonomia.
- c) Formação cultural.

R. Vejo que a formação cultural é limitada, apresenta deficiências importantes. São trabalhadores que querem um curso, buscam uma vida melhor. Se fizermos uma análise no universo deles, eles estão adequados. Procurando olhar a cultura destes alunos por meio da cultura letrada, percebe-se que a formação cultural está baixa. Eles não querem correr atrás, como se diz por aqui. Eles querem que a cultura se adeque a eles. Esta é uma característica que tenho percebido muito forte nos alunos. Alguns percebem os limites e vão adiante, enquanto outros deixam sua possibilidade de formação para trás. Atualmente na licenciatura, houve um barateamento na Ensino Superior e existe uma diferença entre alguns cursos, por exemplo, História tem determinado valor, enquanto Matemática ou Química tem outros valores, maiores que o da História. Isto dá fragilidade para a própria formação de professores, inclusive destes cursos mais baratos. O processo deve ser de conquista e não de inércia. Quanto à autonomia, se você se refere a capacidade de impor sua vontade ou julgar o que é apropriado para si, sim eles são autônomos. Se autonomia é quando alguém busca acessar outros códigos culturais, sem a capacidade de juízo, diante de um repertório limitado, eles se veem diante de um processo que impede a transcendência. Então eles tem dificuldade de estabelecer repertório crítico. A capacidade de tomar decisão dá autonomia ao sujeito, mas a precária formação humanística impede essa tomada de decisão. O que acaba me fazendo pensar que eles não são autônomos. Quanto a formação pessoal também vejo muitas dificuldades e carências, mas estas são facilmente explicadas pelas condições sociais e materiais nas quais estão inseridos. Digo isso a respeito da grande maioria dos alunos que encontro nas instituições privadas de ensino superior, mas podemos encontrar pessoas diferentes.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. O perfil do curso tem sempre muita relação com o contexto no qual a instituição está inserida e com a própria instituição. Onde eu comecei, no Rio Grande do Sul, acho que os alunos eram mais comprometidos, talvez pela cultura. As instituições que trabalho atualmente estão sendo sujeitadas às pressões dos alunos. A formação está sendo acelerada e as condições docentes estão precárias. Os professores são atualizados e tem formação atualizada, mas o trabalho; a atuação profissional está mais conturbada, está mais sujeita às demandas. Isso afeta no campo profissional e reflete mudanças. Tem entrado novas disciplinas que facilitam e melhoram a qualidade, mas nem sempre isso acontece. Acredito que algumas destas disciplinas tem facilitado que o aluno tenha mais consciência da realidade dele.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Bem, pensar no que é marcante na formação de professores é um desafio. Sou filho e neto de professores. Fiz o Ensino Médio no colégio de aplicação da instituição onde meus pais trabalhavam como professores universitários. O que chama a atenção, ainda nos dias atuais é um desejo de ser professor, que surge sempre de uma forma verdadeira e transparente. Na instituição que você está pesquisando, eu não consigo ver isso. Eles, enquanto professores, sentem-se menores que os professores do ensino superior e mais valorizados que os pedagogos. Mesmo com a identidade de que ser professor é o melhor no universo deles, ainda assim parece que quanto maior o grau do ensino, mais valorizado é o docente. A formação passa a ser forma de que eles sejam distintos em seu próprio grupo social. Eles veem na carreira uma possibilidade de ascensão e prestígio. É constituído como valor. Precisam legitimar frente a si e frente aos outros. Alguns casos percebo que mesmo ausente do projeto de vida ou do processo “considerado natural” por eles, o título oferece prestígio. É uma questão de status ter um “diploma de professor”.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Todas as instituições formam historiadores,. Na Universidade I sem habilitação você não pode fazer a licenciatura, nem entra para a licenciatura; já nas privadas há uma preocupação de instrumentalizar o aluno. A Universidade I forma o pesquisador (com suas aulas autistas) e as privadas formam o professor. O professor autista (que dá aulas autistas) não sobrevive atualmente nas privadas, o aluno derruba ele. Na Universidade I não. O professor nas privadas é um dos obstáculos e na Universidade I ele é companheiro de formação. A formação é compartilhada na Universidade I e na privada não. Penso que as condições materiais, sociais e as relações entre elas é que modificam os alunos no seu contexto. Nas instituições, eles se modificam pelo próprio contato com os outros, com o conhecimento (por menor que seja) e com o ambiente no qual irão atuar. Isso modifica o aluno e o faz pensar em questões que fora da universidade não pensaria.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorrem?

R. Quanto à diferença entre o Sul (onde estudei e onde comecei a trabalhar) e aqui são muitas. Como já disse, talvez pela cultura ou pelo tempo passado, mas também pode ser pelo conjunto dos dois. Algumas questões podem ser colocadas: acho que antes os alunos eram mais acomodados e agora exige-se mais deles. Na Universidade I os alunos buscam adequar-se ao contexto e às novas necessidades, mas nas privadas, as instituições procuram adequar-se, visto que precisam “atender bem seus clientes”. O aluno vai aos poucos moldando a instituição, quando eu estudei lembro-me que éramos moldados pelas instituições. Estas modificações podem ser boas em alguns aspectos, mas podem ser ruins em outros.

5.1. Como assim?

R. Creio que éramos muito submissos e em alguns momentos complacentes demais, mas a força que os alunos adquiriram hoje como “clientes” também não faz bem e não promove a reflexão diante do diferente. Pois eles sabe que basta “subir um pouco a voz” e consegue tudo que deseja.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Fui militante estudantil e acompanhei a reordenação do ensino superior. Aumentou muito o numero de alunos nas IES (Instituições de Ensino Superior). Os programas como por exemplo o PROUNI já determinam quem são estes novos alunos. Criou-se um mercado educacional. Acentuou uma cisão entre as instituição que tem projeto e trabalho sério e as instituições que são mercantis e seu projeto é capitalista. Nesta últimas o aluno é Rei (eles são mais agrados do que adequados). O novo quadro educacional pressionou a precarização da docência e a disputa entre as instituições pelos alunos. Essa realidade tem sido constantemente ligada às políticas educacionais. A legislação também favorece e fortalece esta realidade. Falo isso pois acredito que as políticas educacionais estão constantemente ligados ao processo de facilitação e naturalização da precária educação e das condições também precárias em que se encontram o trabalho dos professores, especialmente nas instituições privadas, mas nas publicas também não esta muito diferente.

ANEXO NN: Entrevista 6 (professor do curso de Geografia da Universidade I)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Meu maior contato com os alunos “entrantes” do Departamento de Geografia aconteceram nos anos de 2012 e 2013, pois estava ministrando disciplinas que eram da formação básica dos alunos, aquelas que são oferecidas nos anos iniciais, sabe? Então, percebi que nossos alunos chegam com uma formação escolar ou podemos chamar de educação formalizada e institucionalizada muito boa. Eles têm excelentes conhecimentos, talvez pela própria questão da seleção que sabemos existir por meio do vestibular. Mas eles são muito bem formados em termos de conhecimento e são pouco críticos. Tem pouca capacidade de realizar uma análise crítica sobre algum assunto ou a respeito de um texto oferecido para a leitura. Quando realizam algum tipo de crítica sobre algum assunto, geralmente, são críticas que se baseiam em argumentos fracos e inconsistentes. Acho que eles não conseguem elaborar argumentos sérios e convictos. Creio que o motivo pode ser uma formação enciclopédica sem estabelecimento de relações com a realidade. Atualmente eles são bem heterogêneos, mas tem dificuldade em lidar com estas diferenças. Eles não têm autonomia e possuem uma dificuldade muito grande em elaborar pensamentos e reflexões que sejam seus, sem apresentar qualquer receio ou lastro de pensamento do grupo. Mas isso, acho que pode ser da idade, mas gostaria muito que você diferente.

1.1. Você disse que eles são heterogêneos. O que quis dizer com isso?

R. Eu estava me referindo às diferentes culturas, diferentes regiões da cidade ou de fora daqui e diferentes classes sociais a que pertencem. Essa heterogeneidade já foi menor, mas atualmente ela tem se acentuado.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Acho que tem modificado muito, afinal de contas são quase 25 anos. Principalmente a licenciatura tem sido bastante alterada. A diversidade de orientação teórico-metodológico dos professores, as diferenças políticas dos alunos e as diferentes possibilidades de participação modificaram em grande parte o curso. Por outro lado acredito que a lógica do curso de Geografia parece bastante alterada, principalmente por causa de condições institucionais, mesmo com a nossa resistência. O produtivismo tem minado o espaço realmente universitário e o contato, especialmente entre os professores e entre os alunos e professores. Parece que somente nos encontramos para falar de pesquisa e publicação, deixamos de lado aquilo que realmente penso ser o fundamento da universidade – a universalidade do conhecimento e seu espaço de convivência. A racionalidade produtivista tem dado aos alunos e professores do curso de Geografia aqui muito menos prática na Educação Básica. Houve um tempo em que grande parte dos professores daqui também eram professores de escolas públicas na cidade de São Paulo ou mesmo em outras cidades do Estado de São Paulo. Atualmente, diante das necessidades impostas (e muitas vezes aceita) à carreira docente aqui na universidade, esta prática tornou-se inviável. A começar pelas formas de estabelecimento de contrato de trabalho. Existe muita discussão, mas poucas mudanças. Se discute muito e as mudanças são pequenas, pois a mudança de currículo gera lutas de poder. Na década de 1990 diminuiu cerca de um terço dos professores do departamento (éramos 50 professores e ficamos em um número de 35). No ano de 2002 houve a greve e em seguida surgiram várias contratações, isso deu uma cara nova ao curso, pois algumas disciplinas mais antigas ligadas ao caratê humano da Geografia foram extintas e outras mais técnicas e ligadas a laboratórios foram inseridas em seu lugar. Na licenciatura especificamente, acho que a maior mudança ocorreu pelo trabalho dos professores daqui na educação básica, que se tornou muito escasso ou quase nada. Não sei se ainda tem algum professore que é docente aqui e dá aulas na rede pública estadual de educação, acho que não.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Acredito que alguns fatores marcam os professores, os alunos e a própria estrutura do curso. Quanto aos professores, acho que estão mais distantes da educação básica e por isso acabam formando com as bases do seu tempo de aluno ou início de carreira ou ainda passam a aceitar a dispersão e distanciamento dos alunos em virtude de outras necessidades mais prementes que não se referem ao curso. Acredito que este distanciamento gera uma perda muito grande para a licenciatura em Geografia. Quanto aos alunos são marcadamente menos politizados, menos envolvidos com a questão do ensino e mais voltados para outras necessidades mais ligadas ao processo de industrialização e agora mais ainda, ligadas à inserção da tecnologia na vida cotidiana. Em relação ao curso, diversas mudanças aconteceram, mas acredito que a marca principal na atualidade é a busca pela formação em contato com a educação básica. Pelo menos é uma das pretensões na organização do curso com algumas disciplinas realizadas e conjunto com outros cursos na Faculdade de Educação. O projeto de formação de professores da Universidade I modificou muito a licenciatura, mas acho que a maior modificação foi essa.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Acompanhei poucos alunos que encontrei no início e no final do curso, principalmente porque os alunos que mais tive contato no início do curso ainda não chegaram ao final. Mas de maneira geral, os alunos tem um ganho significativo no que se refere a sua formação pessoal e cultural, além daqueles aspectos que se relacionam ao conteúdo trabalhado em si. De forma geral, eles têm professores com ideias e ideais diferentes. Acho que isso ajuda no crescimento e no desenvolvimento pessoal. Acho que a Geografia oferece para os alunos uma gama extensa de oportunidades de crescimento intelectual e de amadurecimento. Para mim esses fatores formam aquilo que chamo de formação cultural do aluno. Poderia ser melhor, pois vejo que nós professor reclamamos, eles (alunos) reclamam, mas muitas coisas ainda faltam mudar aqui. De forma geral, todos somos interessados em mudanças, inclusive porque elas podem melhorar ainda mais as condições nas quais o curso está sendo ministrado e como ele colabora para o crescimento não apenas dos alunos (futuros professores) como também nossa (professores desta instituição). As condições originais dos alunos mudaram muito e com isso acredito que as condições de

organização da vida universitária também. Antes alguns poucos alunos trabalhavam e eram sindicalizados. Hoje eles fazem bico e precisam sempre de muito dinheiro. A vida industrializada é muito cara. Os alunos estão mais presos nas necessidades mercadológicas. Eles tem maior consciência de seus direitos, isso é verdade, mas tem também muitas ilusões que acabam por desviá-los daquilo que era considerado essencial na universidade (o que é universal). Vejo que os alunos estão mais dispersos e ligados a necessidades básicas que estão distantes do mundo universitário. Às vezes tenho a impressão de que eles se envolvem menos no ensino de Geografia.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. Acho que tanto o curso que fiz quanto o que era quando comecei a dar aulas aqui eram muito diferentes. O curso era outro, os alunos eram outros e os professores viviam sob outra lógica. Os alunos eram filhos de pequenos comerciantes e egressos de escolas públicas de educação básica. Nos anos 1990, os alunos eram trabalhadores ou filhos de trabalhadores, em ambos os casos sindicalizados. Quando eu estudei aqui acho que talvez até tivéssemos menos conhecimento teórico que nossos alunos tem hoje, apesar de que a diversidade oferecida também era menor e o acesso também. Mas acho que as dificuldades que foram extintas pela tecnologia promoviam maior esforço nosso na organização de nossa formação e com isso tínhamos maior autonomia de pensamento, maior capacidade crítica e também éramos mais envolvidos politicamente. Atualmente vejo que a formação dos nossos alunos, de maneira geral, os fazem mais susceptíveis às ideologias que não condizem com o processo de formação que considero adequado. Vejo que, como as condições materiais do tempo em que estudei aqui eram mais dificultadoras que facilitadoras as nossas lutas eram organizadas com maior afinco. Não vejo, por exemplo, atualmente, muitos alunos querendo falar outra língua para ler originais ou mesmo ler os textos que consideramos os clássicos da Geografia. E olha que estamos falando de uma instituição considerada muito séria. Para tudo eles buscam o caminho mais fácil e resumido, mesmo sabendo do seu prejuízo, apesar de que penso que eles sabem mais não conseguem avaliar. Na licenciatura vejo que existe uma desvalorização, de forma geral e não apenas na Geografia, pois a própria postura do professor também está desgastada. Aqui na instituição vejo a questão da licenciatura

passando por um resgate como um movimento próprio da universidade, mais de alguns professores e grandes defensores do ensino que dos interesses gerais.

5.1. Você disse que os alunos e professores eram outros e que viviam sob outra lógica. A respeito de que fator (ou fatores) você estava se referindo?

R. Falei pensando especificamente na lógica atual do produtivismo, pois acredito que antes éramos mais ligados à lógica do pensamento e do conhecimento, hoje estamos inseridos totalmente na lógica da produção.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Nos anos 1990 desapareceram as questões que eram discutidas nos anos de 1980. Especialmente aquelas que marcaram as lutas pela democratização do país. As participações e as organizações de movimentos sociais nos anos 1980 e 1990 são marcadamente diferentes e é muito fácil vermos isso. Os próprios professores eram organizados de maneiras diferentes e participavam e organizavam suas próprias lutas de maneira também diferente. O neoliberalismo generalizou a globalização e disseminou essa lógica nas instituições educacionais, especialmente as de ensino superior. A Associação dos Geógrafos Brasileiros promoveram uma reativação das comissões de ensino e estão discutindo inclusive os currículos, mas ainda pouco se fala em grandes alterações como forma de políticas, mesmo assim vejo com positiva e válida que algumas questões comecem a ser pensadas. Há cerca de um mês, por exemplo, aconteceu uma mesa da ANPUH (Associação Nacional de Professores Universitários de História) em um evento na PUC para discutirmos o ensino de História e Geografia. Creio que os movimentos precisam se fortalecer para realizar transformações, inclusive nas políticas educacionais. Já trabalhei em uma instituição privada por um ano e me decepcionei muito com o ensino

ANEXO OO: Entrevista 7 (professor do curso de Geografia da Universidade I)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Sei que estou aqui na instituição pública agora, mas vou falar sobre as outras instituições também. Na instituição privada eu dava aulas desde a chegada dos alunos até o final do curso e via mais o percurso feito por eles. Posso dizer que os alunos tinham muitas deficiências, inclusive de alfabetização. O acesso à cultura era muito mais difícil que para os alunos da instituição pública, muitas vezes nós professores percebíamos que esse acesso era restrito à televisão e festas culturais. Fico pensando que lá eu fazia mais diferença, pois uma boa formação que fosse levada era mais diferenciada. De qualquer forma vejo que os alunos eram mais homogêneos, ou seja, eles eram de uma classe social e econômica e mesmo cultural mais próximas uma das outras. Geralmente moravam nas mesmas regiões, ou mesmos bairros e frequentavam os mesmos lugares. Na instituição pública, penso que essas deficiências a que me referi são menores, mas aqui o grupo é mais heterogêneo. Penso que a formação pessoal é bem melhor, mas a formação cultural é mais heterogênea. Eles têm acesso a uma diversidade muito maior e por isso frequentam lugares diferentes e se envolvem com situações e projetos diferentes. São moradores de regiões também mais diversas. A formação cultural acaba refletindo essa diferença. Creio que o próprio fato de estarem na Universidade I já faz muita diferença, pois aqui os alunos têm acesso a diversas opções culturais e que não as tem em outros lugares ou que seriam de mais difícil acesso. Quanto à autonomia penso que na autonomia da prática, aquela que se concebe como a capacidade de se “virar sozinho” os alunos na instituição privada tem mais, talvez até pela necessidade de se tornarem autores de suas vidas em idade menor. Já os alunos daqui tem mais autonomia de pensamento, conseguem pensar e criticar determinadas situações com maior propriedade que os outros, mesmo que sejam mais dependentes de seus pais para outras questões práticas da vida, até porque são formados assim.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Depois que eu entrei, não vi muitas mudanças que não fossem na licenciatura. A formação de professores sim, como disse sofre ainda diversas mudanças na realização das práticas. Aqui entre nós da Geografia temos o acesso a outro tipo de pressão externa que é realizado pelo CREA. A formação de professores e de geógrafos esta muito ligada à questão das práticas. As disciplinas na formação de professores estão passando por reformulações, mas agora nós também conseguimos interferir mais. Antes a licenciatura era quase que toda feita na Faculdade de Educação, hoje mesmo que tenha um cunho marcadamente prático pedagógico ela também é marcada pela valorização da aprendizagem do ensino específico do curso de Geografia, como nosso caso. A instituição nos impulsiona para o produtivismo, os professores fazem uma resistência, mas então surge a contradição pois a própria presença das AACCs institucionalizadas na licenciatura já começa a gerar o produtivismo nos alunos em processo de formação ainda. Elas reforçam o produtivismo dos alunos que precisam fazer pesquisas, leituras e atividades culturais para “ganhar pontos” e horas no seu processo de formação. A gestão muda aqui no Departamento e então as coisas mudam também, assim como nos governos, por isso vejo que também tem jogos de interesse. De forma geral, a licenciatura em Geografia daqui esta ficando mais voltada para a prática e a aprendizagem de como se faz para ensinar. Acho que estão tentando implantar o ensinar a ensinar, nos moldes do aprender a aprender.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Vejo que, conforme apontei anteriormente, a formação de professores ganhou novos contornos e hoje está marcada mais pelo caráter pedagógico que pelo conhecimento geográfico em si. As disciplinas pedagógicas também estão muito distantes da realidade do geógrafo, inclusive pelo fato de possuírem pouco contato com a licenciatura do departamento em si. A formação de professores, mesmo que com suas dificuldades, ainda assim vejo que ela está passando por um momento de valorização – talvez não generalizada ou mesmo não no nível que gostaríamos ou esperaríamos, mas mesmo assim vejo uma tendência de crescimento. De maneira geral, sei

também que hoje muitas vezes os cursos são marcados por alunos que fazem a licenciatura apenas para terem uma opção de trabalho e não tem o comprometimento que se espera dele. Muitas vezes os alunos falam da licenciatura como formas de ter uma opção de trabalho. Vejo a formação de professores hoje isenta do idealismo de outrora, e não se trata de saudosismo, até porque vejo que a práxis (como prática refletida) mais presente nas questões do dia-a-dia da formação.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Vejo esta questão de duas maneiras e vou responder as duas, mas você pode depois escolher apenas uma. Por um lado vejo a modificação dos alunos que chegam, pois são diferentes dos alunos de outrora. Essa modificação se dá, ao meu ver, até como reflexo das modificações sociais. A sociedade tem se tornado mais interligada pela tecnologia e menos aprofundada em temas importantes, marcando então também por esses fatores a formação dos alunos. Eles estão chegando mais conectados com o mundo e menos com o conhecimento, tem dificuldade de entender a diferença entre informação (como algo mais solto e que muitas vezes marca um momento) de algo mais profundo, ligado ao conhecimento. Eles não mais buscam se aprofundar no conhecimento das coisas e dos temas, inclusive nos temas da sociedade, que acabam interferindo em sua vida. Por outro lado, aqui na formação tenho visto que a própria característica da instituição marcada pela presença neoliberal e pelas políticas educacionais que impulsionam os professores ao produtivismo, tem direcionado os alunos também ao produtivismo e ao menor contato com professores e com o conhecimento em si. Estão sempre com muita pressa e sobrecarregados, buscam resumir tudo ao seu redor.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. Acho que sim, existem muitas diferenças. Eu estudei em escola pública minha vida toda durante a educação básica. No ensino superior fui primeiramente para o curso de Fonoaudiologia na Universidade II, mas tive um choque muito grande. Eu sempre era considerada das alunas de

família mais privilegiada da escola e na Universidade II me vi como uma das alunas que mais tinha dificuldade. Eu estudava com alunos que vieram de grandes escolas de São Paulo (Dante Alighieri, Bandeirantes, Porto Seguro, Santo Américo e outros) e muitas vezes, além de me faltar conhecimento faltava também material para organizar adequadamente minhas aulas e meus materiais. Certa vez eu tinha que fazer um gráfico e não conseguia, pois não tinha aprendido na escola e depois descobri que não tinha nem mesmo acesso ao material necessário para confeccioná-lo. Acho que tive um choque social. Foi quando vim para a Universidade I e optei por fazer Geografia. Apesar das diferenças encontradas em relação a formação também, me senti mais a vontade, pois as pessoas eram mais simples. Em relação ao curso acho que hoje oferece a mesma qualidade que oferecia antes, mas atualmente existe maior possibilidade de se manter na Universidade I. Eu também tinha dificuldade com a manutenção já que o curso era diurno. A ideia do tempo lento na universidade está sendo perdido e o acesso a informação tem se modificado muito (mas isso não é privilegio da Universidade I e também não sei se acho positivo). Em Manaus, outro dia fui dar um curso na pós de lá e estranhei, todos os alunos estavam com seu laptop e estranharam quando eu falei que aqui a sala de aula ainda usa giz e que alguns alunos ainda escrevem em cadernos. Eles disseram que inclusive os mapas todos são feitos diretamente no computador e que muitas vezes as escolas de educação básica deles também estão assim, pela própria facilidade que a zona franca proporcionou.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Acho que a grande interferência das políticas públicas em educação que tenho visto na Universidade I está diretamente ligada à licenciatura. Depois do novo programa de formação de professores da universidade creio que as práticas e os estágios se reconfiguraram. A cartografia atualmente ensina a como ensinar e não mais ensina apenas a compreender os mapas e suas leituras adequadas. As disciplinas parecem que estão sendo mais voltadas para o fortalecimento das práticas de ensino. Como eu disse antes, a ideia do tempo lento na universidade também está se perdendo e acredito que isso tem a ver também com as novas políticas de trabalho que tem se institucionalizado. Em se tratando de políticas educacionais ainda, vejo que existe uma luta muito grande de professores e alunos que fazem resistência à precarização do ensino, inclusive nas discussões como essa última que surge que se refere à Deliberação 111 do CEE (que trata de

algumas modificações nos cursos de formação de professores como horas de estágio e inserção de aulas de “nivelamento de português e matemática” para os iniciantes dos cursos). Mas acho que isso é uma questão local, enquanto não se resolve as licenciaturas da universidade vão fazendo cada uma a sua maneira. Até porque sabemos que no nosso país as políticas também são afetadas pelos movimentos dos professores ou mesmo pelo governo ou partido que está no comando.

ANEXO PP: Entrevista 8 (professor do curso de Geografia da Universidade I)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Sabe, hoje vejo os alunos chegando na universidade com uma gama muito grande de conhecimentos, mas com uma capacidade crítica desses conhecimentos muito reduzida. Penso que é a característica destas novas gerações tecnológicas. Eles conhecem muito e tem muita informação, mas não conseguem trabalhar criticamente com estas informações que recebem. Vejo jovens com uma imensa gama de informações, que eles chamam de conhecimento, mas não vejo conhecimento nisso. Eles recebem estas informações pela tecnologia. Então, acho que é isso – a formação pessoal dos nossos alunos aqui na universidade é muito boa, eles são bem educados, independente da classe social. Os nossos alunos tem boa formação de valores e de educação. A formação cultural hoje é mediada pela tecnologia e, por isso, vejo como lhe falei, com muita informação e pouca capacidade de fazer a crítica dessas informações e transformá-las em conhecimentos. Em relação ao outro item, qual é mesmo?

1.1. Perguntei sobre a autonomia dos alunos.

R. É verdade, sobre a autonomia vejo de duas maneiras. Eles têm muita autonomia para resolver as coisas do dia-a-dia, questões práticas do cotidiano, mas tem pouca ou rara autonomia na hora de elaborar um pensamento e questionar ou mesmo criticar um determinado assunto. Vejo que os nossos alunos aqui tem muita autonomia na forma que muitos consideram, como a capacidade de fazer as coisas sozinhos, mas aquela autonomia kantiana de capacidade de elaborar seus pensamentos e criticar o próprio conhecimento eles não vejo neles. Vejo uma dificuldade muito grande que eles tem, por exemplo, de pensar para além da tecnologia, até mesmo de fazer a crítica dessa tecnologia. Eles aceitam tudo que está disponível para eles como se fosse algo capaz de resolver todos os problemas e como se fosse verdade. Mas não tenho uma visão muito pessimista, até acho que aqui temos muitos jovens capazes de pensar melhor, mas precisamos ensinar ou mostrar o caminho. Quando comecei a dar aulas aqui, no ano de 1983, os alunos eram

mais passivos, mas tinham melhores hábitos acadêmicos, ou seja, acho que liam mais, pesquisavam mais em materiais acadêmicos e se envolviam mais em projetos acadêmicos também. Hoje vejo que os alunos são mais críticos em relação às aulas, reclamam mais das aulas que não gostam e o professor precisa ser muito bom para que possa gostar. Por outro lado, leem menos e se envolvem bem menos com assuntos políticos e acadêmicos. São mais ligados nas questões que se relacionam com a tecnologia e com as informações que são passadas por ela. Acho que os alunos da Universidade I são especiais, não pelas condições deles, referentes à classe social. Eu citei apenas uma, mas já dei aulas em várias instituições. Passei por faculdades, por exemplo, na qual achava os alunos parecidos com colegiais. Eles eram muito “quadrinhos”, não gostavam de refletir sobre as discussões apresentadas e sempre esperavam que o professor passasse tudo pronto, como um esquema para estudar no cursinho ou no colegial. Eram alunos que estudam, fazem lição direitinho, mas não consegue fazer muitas escolhas. Neste ponto o aluno da Universidade I tem um grau de liberdade maior, ele pode escolher aquilo que ele quer e o que ele não quer. Ele acaba sendo mais envolvido. Claro que tem aqueles que ficam sentados o dia todo tomando cerveja... risos. Mas mesmo os que estão na cerveja não significam que são maus alunos, pois muitos deles pensam e estudam o que precisa. Nas outras instituições pelas quais passei, os alunos são muito colegiais. Tem que passar de ano, tem fechar na matéria, tem que tirar nota e fazer lição. Acho que o diferencial do aluno da Universidade I é que ele tem um grau maior de liberdade e tem um discernimento maior para assumir suas escolhas, aquilo que ele quer. Os nossos alunos aqui, quando não gostam abandonam e depois decidem se querem fazer.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. olha, o curso nosso aqui. Sempre foi muito moderno. Tanto o bacharelado quanto na licenciatura. A licenciatura é uma coisa a parte. Inclusive teve uma mudança grande aqui e eu participei da mudança da licenciatura. Teve mudanças muito grande. A concepção era que o aluno vinha para cá para ser professor, o aluno que viesse para a licenciatura esperava apenas aprender a ser professor, enquanto que hoje a concepção da licenciatura faz uma ligação entre o aprendizado do geógrafo com o professor de geografia. Ele já começa o curso discutindo se quer

ser professor de geografia ou não. Ele não pode mais deixar para o final, pois precisa já no início do curso fazer algumas opções que o leve para o preparo e a formação da licenciatura. Ele tem uma entrada única, a faculdade não permitiu que a entrada fosse diferenças.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Primeiro lugar, eu acho que a licenciatura se aproximou das matérias específicas, dos conhecimentos específicos da área. Elas se conversam e estão mais integradas. Hoje o aluno não pensa primeiro em ser geógrafo e depois em ser professor de geografia. Está tudo mais integrado e acredito que assim ficou melhor. Em segundo lugar, vejo que a licenciatura avançou em um aspecto que acho importante – ela valoriza mais as atividades complementares do curso, valorizam as atividades como participação de eventos e de projetos, interesse por pesquisa ou comissões. Ela mudou a concepção de prática de ensino. Na prática de ensino você tem um universo maior de questões que são valorizadas como práticas pedagógicas. Envolve muito mais atividades culturais e atividades cotidianas que são consideradas como prática pedagógica. Durante muitos anos, os cursos de licenciatura eram realizados por pessoas que já estava em sala de aula e foram, erroneamente, chamados de reciclagem, mas acho que o que se recicla é lixo. É curso de formação de professores, de qualificação de professores.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Hoje em dia, vejo que os alunos mudam muito no decorrer do curso, mas fica difícil pensar mais profundamente sobre essa mudança porque não acompanhamos mais os alunos como fazíamos antes. Nossos cursos eram seriados e então você acompanhava a turma do início ao fim, mas hoje não dá mais. Nossos cursos são semestrais e então o aluno é que faz seu percurso sem muito acompanhamento dos professores. Vejo que o curso promove modificar os alunos em alguns momentos. Acho que as esperanças e o comportamento dos alunos modificam, mesmo que não sejam todos, uma pequena minoria consegue se envolver com o curso e modificar. Esses alunos acabam dando ao curso uma visão de possibilidade de mudanças. O curso em si, com suas disciplinas, seus professores e toda sua estrutura consegue modificar estes alunos no sentido de

torna-los mais envolvidos com a Geografia e o amadurecimento do conhecimento geográfico. Vejo que alguns fatores do curso que também modificam os alunos estão ligadas às atitudes do professor, de dialogar o conteúdo dos alunos e o professor ajuda a esclarecer. Os alunos gostam de ser ouvidos e de colocar suas opiniões. Neste ponto, a relação aluno-professor e professor conteúdo são fatores que participam das mudanças dos alunos. O professor tem que respeitar o aluno no seu direito de pensar diferente. Acho que neste dialogo o aluno vai conseguindo pensar com a cabeça dele. Acho que o professor não pode ser impositivo, ou dogmático no seu trabalho. Ele deve ser provocativo nas suas relações com o aluno, deve provocar o pensamento e a reflexão deste aluno, pois assim ele consegue modificar o aluno, a maneira de pensar do aluno ou pelo menos provocar reflexões sobre esta maneira de pensar, em relação ao saber. Tem que provocar a relação entre o conhecimento discutido e a realidade, entre o currículo e a realidade.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. Entre a formação que eu tive e a formação que meus alunos tem existe uma diferença muito grande. De quando comecei até hoje já existe muita diferença. Quando comecei a dar aulas aqui os alunos, como já falei para você, eram menos críticos com as aulas, mas mais envolvidos com o conhecimento em si. Acho que respeitavam e gostavam mais facilmente dos professores. Naquele tempo, os professores ainda tinham um papel central na formação. Quando eu estudei era tudo muito mecânico. Era quase uma escola da decoreba. Tem inclusive um professor, que não vou citar o nome porque uma vez eu citei e um colega achou ruim, porque era um dos ícones da Geografia, que chegou a me por para fora somente porque eu falei – Nossa! Que aula cansativa! Eu sei que foi indelicadeza minha e nem mesmo me preocupei se estava ouvindo ou não. Mas acho que ele poderia me procurar depois da aula, me perguntar porque eu achava aqui, etc. Vejo que é preciso respeitar essa relação de professor-aluno, não se pode negar a visão do aluno, mas o professor simplesmente ignorava, no meu tempo, o que os alunos pensavam. Acho que não dá para não fazer essa ligação com a realidade. Quantas vezes eu sai de sala de aula e não dormi à noite, pensando em coisas que tinham acontecido, por que às vezes o aluno estava certo e eu não tinha considerado. Então no dia seguinte ou na aula seguinte eu procurava o aluno e dizia – Olha, acho que me equivoquei e você pode retomar e fazer essa análise, ou seguir essa linha de

pensamento. É muito importante valorizar o aluno, ele vai te respeitar. Quando eu era aluno, eu era passivo. Eu sou do tempo que a maioria dos professores ainda mandavam você fazer o mapa do Brasil e pintar as regiões de cores diferentes. Tinham aqueles professores que estimulavam o nosso pensamento, mas também não vou citar o nome para não ser injusto com os outros. Mas tem uma coisa na Geografia que precisa ser valorizado, que são as disciplinas de trabalho de campo, o trabalho em sala como campo. Dialogar com a realidade hoje é muito bom. Acho então que nossos alunos hoje são mais livres. Os cursos eram seriados e você tinha tantas disciplinas para fazer por semana. Se ficasse retido em duas disciplinas, já tinha que fazer o semestre todo novamente. Hoje os alunos se expressam mais e acho que isso ajuda. Naquele tempo era pauleira.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Vou falar primeiro dos cursos de qualificação ou formação e professores. Eram muito ruins pois os alunos-professores vinham para cá querendo formulas, pois já tinham o cargo e a função de professor, mas as políticas exigiram que eles buscassem título e qualificação. Me lembro até hoje que uma aluna disse que jamais deixaria que um filho dela fosse meu aluno. Eu estava falando que deveria respeitar a individualidade do aluno, as ideias do aluno e ela disse... Imagina se vou respeitar o que meus alunos desejam, como vou fazer isso com quarenta alunos em sala. Eu disse para ela que se não conseguisse respeitar 40 alunos em sala de aula, poderia sair que essa não era a profissão dela e ela ficou muito brava – uma arara – e saiu da sala, nunca mais voltou. Mas alguns cursos foram bons. Já participei de muito destes cursos de qualificação de professores. Eles faziam parte de uma política daquele tempo, mas vejo que as políticas somente serão efetivas quando realmente valorizarem os professores. Eles vinham para a aula, ganhavam o tempo e o lanchinho, mas se via uma insatisfação muito grande com a profissão. Eles falavam que o curso era muito bom, mas o salário ainda era pequena. Alguns vinham pelo curso e se aproximavam por de nós. Eu, faz tempo, que estou fora destes cursos desses cursos de qualificação, talvez estejam melhores. Em relação as políticas, vejo que hoje elas valorizam mais os professores e a formação. Vejo mais garra nos professores para buscar formação mesmo. Participei muito de políticas de organização de cursos e participei muito da elaboração dos novos currículos de ensino médio e fundamental. O que eu e a outra professora aqui fizemos, foi procurar pensar em cursos menos lineares, mais envolventes. Ele deve ser feito com grandes

temas, mas que saísse da lógica dos livros didáticos. Propusemos um curso de grandes temas, grandes eixos e sub-eixos para promover discussões em sala de aula.

ANEXO QQ: Entrevista 9 (professor do curso de História da Universidade I)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Acredito que a formação pessoal considerada por mim como aquilo que chamamos de “educação que vem casa” dos nossos alunos é talvez uma das melhores do país, mas ainda assim creio que teve uma queda muito grande nos últimos 20 anos. Vejo os alunos com valores arraigados e também dispostos a se dedicarem ao seu processo de formação. Muitas vezes eles estão aqui porque acreditam na educação e lutaram muito para isso. A nota de corte é muito alta e por isso eles já se esforçaram para estar aqui, mais que em muitas outras faculdades nas quais com certeza entrariam com facilidade. Creio que este fator muda praticamente tudo. É penoso para o aluno chegar até garante e isso garante a ele já uma boa parcela de formação tanto pessoal (por se esforçar e não querer apenas o fácil) quanto também a formação cultural (pensando nela como o processo todo de formação para além da família e da escola). Muitos alunos aqui tem formação política e “extraescolar” que se dá de maneira muito sólida. Creio que isso faz toda diferença. Atualmente vejo os alunos chegando mais curiosos e com muito mais informações a respeito do mundo do que tínhamos em momentos anteriores, mas estão menos autônomos. Não entendo a autonomia como a capacidade de fazerem as coisas sozinhos ou de estarem sozinhos aqui na cidade, mas como a capacidade de pensarem sozinhos. Acredito que o aluno do ensino superior deve ter a capacidade de pensar por si mesmo, sem a necessidade da tutela ou da tutoria de outro. Eles vêm de origens muito diferentes, tanto sociais quanto econômicas ou mesmo espaciais. Temos alunos do Brasil inteiro, de todas as classes sociais e econômicas (se é que ainda podemos fazer essas divisões de classes). Quando chegam aqui, as diferenças não parecem tão grande, eles praticamente não apresentam diferenças entre serem vindos das escolas públicas ou das escolas privadas. Poucos desses alunos utilizam a tutoria que a instituição oferece, pois poucos necessitam dela.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Foram muitas mudanças que já vi e já “sobrevivi” aqui na instituição. Estou aqui desde 1969 e muitas coisas já mudaram. Vou destacar as mudanças que acredito serem as mais significativas no que se refere à licenciatura. Na década de 80 foi feita uma experiência de absoluta liberdade na organização do curso (acredito que tenha sido um projeto utópico) pois nem todos estão preparados para essa liberdade e, enquanto instituição, a faculdade precisa de uma orientação. Foi muito ruim, prejudicou muito os alunos, o curso e a própria formação de professores que acontecia naquele momentos. Parecia que todos estavam “literalmente desnorteados” pois a formação não tinha um direcionamento. Tanto o curso como cada uma das disciplinas iniciavam de um jeito e terminavam diferentes, como se não tivesse um objetivo e os alunos também não tinham condições de realizarem suas escolhas tão livremente, visto que não eram preparados para isso e não conseguiam se orientar. Nos anos de 1994 e 1995 houve uma divisão de áreas aqui na História e cada área deveria ter uma orientação de trabalho. Os professores e outros profissionais de cada uma das áreas deveriam planejar em conjunto. Cada uma das áreas da faculdade tinha seu ciclo básico e seu núcleo básico de trabalho e isso é que caracterizava a área. No primeiro momento, a divisão de temas e a liberdade para professores e alunos parecia adequada, mas com o tempo algumas pessoas trouxeram para a faculdade temas que não eram considerados científicos ou acadêmicos e que fugia do que se propõe esta instituição e isso não se pode perder de vista. Por exemplo, teve um aluno que procurou um professor para fazerem juntos uma pesquisa sobre a “História da Bruxaria no Brasil” e depois eles não sabiam onde caberia esse tema. Teve coisas muito estranhas. Alguns núcleos se fechavam muito e outros abriam demais o seu leque de trabalho perdendo o caráter de núcleo de temas e de trabalhos. Nos anos 2000, em atendimento a todo processo de renovação das licenciaturas e das formações de professores, foi colocado e prática o Programa de Formação de Professores da Universidade I e então ficou claro para os alunos sobre as possibilidades de formação que tinham e como esta deveria ser organizada. Neste programa atual, creio que tentativa de cada área, procurando identificar como deve ser formado o professor de cada uma delas. Existe uma união maior entre a pesquisa e o ensino na concepção deste projeto de formação de professores. O aluno precisa buscar no curso introdutório que faz e que discute a respeito do tema: o que é ser um professor de História?

Enquanto a faculdade precisa responder: o que é formar um professor? De maneira geral as modificações que aconteceram na licenciatura foram estas, mas acredito por outro olhar que a faculdade também tem passado por outras mudanças – estas mais impelidas pelo impulso dos alunos e da formação inicial deles – que está relacionada ao caráter menos ideológico e mais técnico que ela tem assumido. Quando converso com colegas de instituições privadas vejo que ainda estamos muito aquém neste processo. O que não acho ruim. Mas algumas mudanças já podem ser vistas como: a retirada de disciplinas mais questionadoras da licenciatura e a colocação de outras mais técnicas (porque as primeiras estão esvaziadas). Os alunos sabem mais lidar com a tecnologia que com as reflexões que o curso exige, mas volta a dizer que ainda acho que estamos “atrasados” neste processo, mesmo não considerando que isso seja atraso.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Creio que o que mais marca a formação de professores hoje é a premente necessidade de colocar o aluno diante das problemáticas que se estabelecem na relação ensino-escola, ensino-sociedade, escola-sociedade. Colocar o aluno em contato com aquela situação real do ensino e promover a reflexão a este respeito é algo necessário. Eu sei que ainda enfrentamos as dificuldades e facilidades que surgem no decorrer do percurso pelas próprias questões das políticas da universidade. Por exemplo: muitos alunos não tem condições de fazerem muitas visitas as escolas e a universidade nem sempre consegue resolver esta questão, as vezes nossos alunos tem projetos maravilhosos para fazerem parcerias com as escolas, mas não conseguimos realizar. Até mesmo as disciplinas, geralmente, têm projetos que não colocados em prática em função das dificuldades econômicas ou políticas e burocráticas da faculdade. A disciplina que temos por exemplo, “A escola no mundo contemporâneo” tem um projeto maravilhoso que estuda e vai *in loco* conhecer as novas escolas (em comunidades quilombolas, em tribos indígenas, etc.) e as vezes o trabalho fica prejudicado como ficou este semestre por falta de tempo hábil de liberar verbas e a aprovação para o trabalho. Isso dificulta muito a ação dos professores.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Acho realmente que os alunos modificam em dois sentidos. Os alunos se transformam durante o curso e também eles tem se modificado muito nos últimos anos. Quanto à primeira mudança que falei, acredito que as experiências proporcionadas pelo próprio curso, como por exemplo, estas que lhe falei na disciplina “A escola no mundo contemporâneo” promovem transformações nos alunos, principalmente nas suas concepções de escola, de aluno e de professor. O interesse deles também ficam transformado. Acho que a visão de mundo, de professores e de educação também se transformam no decorrer do curso. De maneira geral, os alunos vão para a escola pública e saem logo em seguida, porque as condições objetivas são terríveis. As condições de trabalho e as possibilidades de formação – tanto deles quanto dos alunos deles – são precárias. A outra mudança, no que se refere a chegada dos alunos nos últimos anos, creio que eles tem chegado menos autônomos e menos preparados como já falei antes e acredito que isso acontece pela própria precarização da educação básica no Brasil. Os nossos alunos da educação básica estão sendo menos formados a cada dia que passa e isso reflete aqui. Por mais que eles se esforcem para atingirem a “nota de corte” e entrarem na Universidade I, existem aspectos que não são alcançados assim.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. É difícil até mesmo de pensar em comparar. Acho que os tempos eram outros e a formação como um todo era bem diferente. Quando eu estudava ainda na educação básica, quase todos os alunos estudavam em escola pública e esta era muito boa. Fui aluna no colegial do Maurício Tragtenberg e outros grandes nomes que já eram professores aqui e mantinham vínculos (até idealistas) com a escola pública. Eu sai do colegial sabendo (falando, lendo, entendendo, etc) francês, inglês e espanhol. A formação anterior era incomensuravelmente mais ampla e mais séria. Com isso nós, chegávamos ao ensino superior mais preparados e liamos muitos textos no original, sem precisar recorrer a traduções e comentadores. Isso auxiliou muito na formação no ensino superior também. Após as mudanças da década de 1970 tudo mudou muito. Quando dei aulas na educação básica nos anos de 1970 peguei muitas mudanças. Vi a desvalorização das

Ciências Humanas em contraposição da transformação da educação nacional em algo precário, como hoje. Hoje em dia vejo um grande embate com a informática e a grande dificuldade é estabelecer o limite entre o que é ter muita informação e o que é ter conhecimento, inclusive existe uma dificuldade dos alunos entenderem isso, eles muitas vezes não aceitam essa realidade. Eles, os alunos que chegam ao ensino superior, tem dificuldade (e muitas vezes não conseguem mesmo) fazer uma reflexão a respeito da informação que recebem e não entendem também que isso não significa “acesso ao conhecimento”.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Acredito que as interferências provocam comoções, que provocam movimentos, que geram mudanças e diretrizes. Sempre vejo este movimento no qual as interferências da políticas sempre promovem mudanças na formação de professores, mesmo que estas mudanças não caminhem para a direção apontada ou idealizada pela política educacional. Nas últimas modificações por exemplo, vejo que as instituições, as universidades públicas não se reconhecem nos apontamentos da política, inclusive por isso está gerando toda esta polêmica no que se refere ao processo de formação de professores e as necessidades impostas como estudos de língua portuguesa e de orientação (quase um nivelamento) para o curso inicial. Parece-me que estão jogando para o ensino superior e mais especificamente para as licenciaturas a necessidade de suprir aquilo que a educação básica deveria oferecer e não cumpre seu papel. Acho que o Brasil é muito grande para que possamos ter políticas únicas de acesso e de organização dos cursos. Pode ser que em alguns estados as necessidades sejam bem diferentes daquelas encontradas por aqui e o governo tenta estabelecer um padrão de curso. Isso prejudica muito. Elas devem funcionar como uma diretriz, como um parâmetro, mas são impostas como uma regra que deve ser seguida e não pode ser questionada. Assim, elas atrapalham muito, pois como no nosso caso não tem anda a ver com a formação que é proposta e que os alunos buscam aqui. Assim eles ficam desmotivados e não fazem a licenciatura, pois não veem possibilidades de bom trabalho e de boa formação. Acho que é isso, são muitos anos de trabalho e de acompanhamento da licenciatura aqui na faculdade, quando me aposentei fiz uma retomada reflexiva de tudo isso e talvez eu esteja um tanto quanto saudosista de outros tempos. Não quero ter esta visão negativista e saudosista, mas sempre que procuro pensar sobre a formação no ensino superior e, especificamente, na

formação de professores acabo fazendo análises um tanto quanto negativistas e pessimistas. Vejo que a formação de professores hoje tem uma “intencionalidade” interessante, mas a naturalização da técnica e as dificuldades de formação tanto na educação básica quanto no ensino superior privado tem precarizado ainda mais o processo.

ANEXO RR: Entrevista 10 (professor do curso de História da Universidade I)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Acho difícil pensar em como os alunos chegam ao curso, vou responder pela licenciatura, pois pego os alunos por volta do 5º período. Eles já têm certa formação quando chegam aqui: escrevem bem, tem bons conhecimentos a respeito da História e já realizaram algumas atividades práticas na Universidade I. A minha disciplina é obrigatória para os alunos da licenciatura, mas mesmo assim me preocupo em criar formas para que o aluno venha e aprenda com motivação no período em que está aqui. Aqui nós temos o laboratório de ensino de História, muito dizem que é um modelo, diferente e melhor equipado que muitos outros da faculdade. Aqui os alunos criam sequências didáticas, elaboram e montam sites e organizam um extenso material sobre a História (seja da cidade, do Estado, do país ou mesmo de outros documentos que nós temos aqui). Por exemplo, este aluno que está aqui catalogou todo material histórico que nós temos e que poderá ajudar outros professores de História assim que forem completamente digitalizados e inseridos no site. Acredito que logo estará a disposição no site. O início da licenciatura foi muito difícil, inclusive porque dependíamos muito mais de outras disciplinas e outros cursos. Mas tinha o lado bom pois fazíamos interações com outras instituições como a Igreja Católica, escolas públicas e particulares, ONGs, etc.). Os nossos alunos criam oficinas para trabalhar com outros alunos destas instituições e realizam as práticas no contato. O ano passado, por exemplo, os alunos foram na Escola Alberto Torres. Eles procuram fazer um diagnóstico do local primeiro e reconhecem todo o seu entorno, isso ajuda muito a compreender o contexto do lugar. No ano passado ficaram assustados (ou surpresos) com o que encontraram, foi realmente impactante, mas depois conseguiram, em conjunto, definir estratégias e formas de trabalhar com os alunos de lá. Os licenciandos criaram trabalhos em forma de oficinas lúdicas para trabalhar com os alunos da escola. Os temas foram: guerra, indígenas, negros, a cidade de São Paulo e a própria história da escola. Do meu ponto de vista como professora deles acho que foi muito proveitoso, foi bastante positiva experiência. A finalização foi feito com uma festa de pipoca e bombom como forma de agradecimento. Criei uma disciplina sobre a questão indígena, pois hoje em dia não podemos

mais deixar de lado esta discussão. Agora estamos com um projeto para remontar a história da cidade de São Paulo. Bom, mas voltando à sua pergunta, depois desta contextualização vejo que os alunos que vêm para a licenciatura tem uma formação muito boa, tanto pessoal quanto cultural. Geralmente, acho engraçado pois a licenciatura ainda é desacreditada e desvalorizada, mas os alunos estão sendo muito bem formados, em contato com as práticas. Já trabalhei em outras instituições, mas acho que a melhor formação encontrei aqui. Em relação a formação pessoal, vejo que os alunos são bastante educados, respeitosos e tem seus valores bem estabelecidos, são alunos de bom caráter, na maioria das vezes. A formação cultural também não vejo problemas, pois como eles chegam para a minha disciplina no meio do curso já tiveram oportunidade de envolver-se com diversas possibilidades de atuação na cultura por meio inclusive da universidade. Os interesses são bem variados, mas acho que isso enriquece o trabalho. Em relação à autonomia também considero que a nossa realidade é muito boa, os alunos conseguem realizar análises críticas e elaborações a partir de seus pensamentos. Isso é visível no aluno de História. Eles, às vezes, não tem aquela formação clássica como poderíamos desejar ou como antes era obrigatório, mas hoje também não acho que seja tão importante isso.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. De forma geral, as condições materiais que encontro aqui não existem em outras instituições. Tenho plenas condições e apoio para realizar o trabalho. Por exemplo, na montagem do laboratório tive muito apoio e inclusive foi contratado um funcionário apenas para ficar aqui e trabalhar para a licenciatura. Acho que o curso de formação de professores mudou muito e vejo as mudanças como positivas. Os alunos tem uma formação mais integrada com a Faculdade de Educação e com o próprio ensino de História (pois a tempos atrás a formação já foi feita somente lá ou somente aqui). Estou há pouco tempo na instituição mas acredito que a mudança que temos na licenciatura tem sido muito benéfica. Vejo alguns colegas reclamando, mas acho que pode ser em virtude de outras condições, pois aqui temos muito apoio da coordenação e dos colegiados. As disciplinas têm modificado no sentido de incentivar a formação do professor e o questionamento a respeito das práticas de ensino de História. Creio então que estamos tendo

mudanças sim, mas que estão apoiando e incentivando a formação de professores. A estrutura do curso mudou agora com as mudanças da licenciatura, em função do Programa de Formação de Professores da Universidade I, algumas mudanças foram questionadas e ainda estão sendo questionadas, mas a maioria foi muito boa, pois estão valorizando a licenciatura. De qualquer forma, vejo que as condições materiais contribuem muito para que possamos ter o curso com a qualidade que temos aqui na Universidade I. Mesmo que hajam mudanças, a qualidade vejo que continua mentida.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Vejo que a formação de professores atualmente está marcada pela visão crítica do professor e pela organização de novas práticas - tanto para modificar as concepções de ensino que se tem como para repensar novas possibilidades de trabalho docente nas novas realidades. Vejo, por exemplo, alunos que estão em contato com novas questões que antes não eram discutidas na licenciatura. Acho que a formação de professores esta marcada pela prática reflexiva e pela inovação no trabalho. Não creio que a licenciatura vá ser extinta como alguns pregam, mas acredito no fortalecimento dela. Sei que algumas instituições não apresentam as condições que tenho aqui, mas as lutas estão sendo realizadas de acordo com a realidade de cada um. Outra marca que também acredito que esteja presente na formação de professores na atualidade é a relação íntima com as práticas reais, pautadas pelo contato direto com as escolas onde irão trabalhar e nas quais podem fazer uma reflexão a respeito do ensino. Acho que é isso.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Vou responder também pelos alunos da licenciatura. Acho que estas práticas que falei e que citei algumas, as discussões nos grupos, o trabalho coletivo e as posturas dos professores daqui tem ajudado muito o aluno da licenciatura a construir sua identidade. Vejo os alunos chegando com uma boa formação na licenciatura, a opção geralmente é feita conscientemente e não mais como era antes por falta de opção. Eles escolhem estar aqui na licenciatura. Muitos são idealistas, mas a grande maioria dos nossos alunos tem o “pé no chão” e conhecem a realidade das escolas.

Acredito também que muitos alunos apresentam uma condição social e econômica inferior à maioria, mas aqui tem acesso a uma boa formação, o que acaba eliminando as diferenças. Muitas vezes estes estão mais envolvidos e se esforçam mais para superar outras dificuldades que são advindas da própria formação. De qualquer forma creio que o próprio curso de História e a chance de estar em uma universidade como a Universidade I já geram possibilidades de mudanças nos alunos e promove avanços na formação deles como professores.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. Existe muita diferença. Em primeiro lugar porque minha formação não foi tão linear como esta realizada aqui pela maioria dos alunos, pois vejo que eles entram no curso de História, em seguida decidem pela licenciatura e depois as continuam se aprimorando. Eu sempre trabalhei e estudei, mesmo com pesquisas, com formação de professores ou até mesmo com levantamento de dados para outras pesquisas. Trabalho com formação de professores a muito tempo. Fazia sinopses para o Telecurso e também auxiliava nos diagnósticos sobre a Educação Básica no Brasil. Foi uma época de muito trabalho, mas esse trabalho era realizado em boas situações, mas também foram tempos muito difíceis e tinha que pensar em atividades o tempo todo. Depois fui para o Rio Grande do Norte organizar o trabalho com formação de professores, mas tivemos lá muita dificuldade com a instituição. Foi uma época de muita produção, por hoje já estou acostuma a fazer assim, a trabalhar desta forma. Fiz o doutorado e, em função das relações estabelecidas no doutorado, participei da organização dos professores do ensino fundamental e médio que fizeram a apresentação dos parâmetros curriculares nacionais desta área. Participei da equipe com a Sissi na escrita dos parâmetros e como a formação de professores esta inserida nos parâmetros vejo com outros olhos hoje os professores do ensino fundamental II. Trabalhei nos parâmetros em ação e na elaboração do material de Meio Ambiente. Minha participação foi voltada principalmente para a elaboração de cursos e oficinas que levasse os parâmetros para o processo de formação dos professores. Ajudei também na formação de equipes nas secretarias de educação para que pudessem continuar esse trabalho. Estudei na Universidade II (fiz Arquitetura e História). Eu não sabia o que ia fazer nesta época e trabalhava com o patrimônio histórico. Até

que em determinado momento entrei na licenciatura e depois este caminho que lhe contei começou.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. No âmbito federal vejo que ainda existem algumas discrepâncias entre algumas políticas, mas a gestão de São Paulo é catastrófica neste ponto. Eles, geralmente pensam que professor não sabe nada e, essa equipe ruim faz pressão política para que o trabalho tenha suas bases em Perrenoud e outros da mesma linha. Algumas vezes me chamaram para trabalhar, mas o que eles querem são matrizes de “competências e habilidades” que possam utilizar no contexto tanto da formação de professores quanto no trabalho deste professor. De qualquer forma, foi apenas uma introdução para dizer que as políticas, muitas vezes, tentam organizar apenas o material, como material de trabalho, salário, etc. Não que isso não seja importante, mas não é tudo. Elas sempre interferem no trabalho e com certeza a educação que temos hoje é reflexo da introdução de políticas ou mesmo da má interpretação destas. Algumas delas vejo com bons olhos, o PIBID, por exemplo, é um projeto bom, pois oferece oportunidade para acrescentar na formação a busca de contato com professores e a escola, a inserção neste campo e também a reflexão sobre ele. Esses fatores estão presentes no PIBID. De qualquer forma penso que as políticas interferem sim no trabalho do professor, tanto as políticas educacionais no geral quanto as políticas docentes em específico. De qualquer forma, mesmo no nosso trabalho de formadores de professores as políticas interferem diretamente.

ANEXO SS: Entrevista 11 (professor do curso de História da Universidade I)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Tenho uma diversidade muito grande de alunos que vem da escola pública. A maior parte vem da classe média e tem a expectativa de manter ou até melhorar o padrão socioeconômico. A segunda característica que acho marcante entre os alunos é que a maioria deles não tem experiência fora da IES. Vejo que a família entrega o aluno para a Universidade I, como um ente protetor e responsável por toda a educação destes. Pego alunos no segundo ano e fico um tempo acompanhando. Vejo que eles têm pouca autonomia nas escolhas (de todas as vertentes). Eles são formados pela indústria cultural. A formação pessoal, como “aquela que vem de casa” é muito boa, eles têm bons hábitos, respeitam e fazem tudo aquilo que o que “bons meninos fazem”. Muitas vezes se arriscam até mesmo a participar de determinadas discussões. Quanto à autonomia, penso, como já lhe falei que eles são independentes nos seus atos, mas não autônomos nas suas decisões e nos seus pensamentos. Parece que a indústria cultural manipula principalmente a forma de pensar desses alunos. No que se refere à formação cultural, vejo que estão chegando aqui com muitas falhas, ou pelo menos, que eu considero assim. Eles não assistem filmes, não gostam de assistir filmes que não sejam hollywoodianos e também não gostam de participar de discussões e grupos que não discutem as questões que considero “enquadradas pela indústria cultural”.

1.1. O que você considera enquadrado pela indústria cultural?

R. São aquelas discussões sobre o óbvio ou sobre o que está na moda, como se pudessem discutir mas não saíssem do que nos chamamos de “lugar comum”. É lógico também que esta minha visão está reduzida aos meus alunos que são aqueles de segundo e terceiro ano que frequentam a disciplina de História da Cultura Visual. Tenho pouco contato com muitos outros alunos, bem superficial mesmo. Conheço melhor estes alunos que lhe falei.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Bom, minha entrada na Universidade I já aconteceu em virtude de algumas mudanças. A Universidade I fez o que chamo de um pacote de alterações, uma reestruturação dos cursos para que as unidades cuidassem um pouco melhor das suas licenciaturas e por isso contrataram professores especificamente para a licenciatura, como é o meu caso. Quando entramos, eu e outros professores no mesmo processo, nós iniciamos um adensamento da formação de professores de História e o restante do corpo docente se sensibilizou. Passaram também a conhecer mais e participar mais desta licenciatura. Mas de qualquer forma é uma mudança ainda muito jovem e sobre a qual ainda não podemos falar muito, especialmente em uma instituição como a Universidade I, na qual as mudanças encontram resistências e acabam levando um tempo maior, mas acho que este processo é que faz o processo todo ser mais fortalecido e encorpado. De qualquer forma, vejo que alguns professores e a própria administração tem apresentado discussões para que o curso se modernize e que possa encontrar meios de mudar sem quebrar as bases que lhe conferem qualidade.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Acho que o ponto mais importante da formação de professores hoje nos cursos de licenciatura é o próprio resgate de seu valor. A licenciatura atualmente tem buscado recuperar seu valor nas experiências. A cultura muito forte do bacharelado gerou um menosprezo com a licenciatura, como se fosse uma formação de segunda classe. Vejo que sempre se falou muito do valor dos professores, mas se menosprezava a formação desses professores. Muitos professores tem uma experiência parecida com a minha, de vivência na instituição privada em busca de uma valorização na instituição pública, mas as discussões sempre ficaram fora da formação. Vejo que outros fatores que marcam a licenciatura hoje dizem respeito à busca dos alunos pela técnica. Os alunos querem técnica apenas. Como dar aula, como trabalhar determinado conteúdo, mas tudo na forma de técnica, de regras ou receitas de como dar aula. Existe um “espaço”, como se fosse

um buraco na formação, inclusive de muitos professores daqui. Vejo que muitos alunos vêm de cursinhos populares e querem dar aulas lá também, talvez pela própria identificação. A última característica que posso apontar é a distancia entre a Universidade I e a prática escolar (que estamos tentando resgatar). A universidade não se posiciona e não se relaciona com a escola. Por exemplo: nestes programas dos Embaixadores da Universidade I, ela busca representantes, mas não entra em contato de verdade para saber o que realmente está acontecendo e o que falta ou o que é supérfluo. Eu me meto nos projetos e me envolvo com tudo que posso. Por exemplo, em envolvi com o Programa de Formação de Professores da Universidade I, por que acreditei nele e estou lutando para que dê certo. Alias, acho que já realizou muitas conquistas a partir de sua implantação.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. De certa forma posso falar que sou mesmo orgulhoso neste ponto. Sinto orgulho em falar sobre isso, porque os alunos se modificam sim ao longo do curso e, modéstia parte, fico satisfeito de fazer parte disso. Os alunos, depois de fazerem minha disciplina, continuam me procurando, nós produzimos juntos. Os alunos entram com a disposição e com as ideias e as parcerias acontecem continuamente. Por exemplo, outro dia um aluno me procurou para fazermos um projeto para desmistificar que a escola pública é a pior, ele pediu ajuda por que acreditou no meu trabalho e também porque disse estar repensando as questões relativas à escola pública e seu potencial formador. Outro exemplo que posso dar, refere-se a um aluno que logo no início veio conversar e disse que está diferente de quando entrou na faculdade e que tem visto muitas questões que o fazem refletir e gostaria de mostrar algo que pudesse dialogar com os trabalhos a respeito da defesa da escola pública. Acho isso fantástico, pois vejo que eles estão desmistificando o fato de que a escola privada é sempre melhor e que a escola pública está sempre na decadência e não tem condições de formar nada nem ninguém. Acredito que as discussões e as posturas geradas em sala de aula, com os temas discutidos e com o contato com as escolas tem feito os alunos refletirem sobre suas posturas. Acho que tem sido o principal fator de mudança.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Porque elas ocorreram?

R. Algumas características mudaram muito quando vejo os alunos que éramos em tempos atrás e os alunos de hoje. Acho que tínhamos maior sensibilidade política. Acho que não significa que nós éramos mais engajados e que os alunos de hoje sejam mais alienados. Vejo que tínhamos visões mais chapadas a respeito da política. Acredito que a vida na universidade insere os alunos na vida política. Na verdade acho que minha geração era muito mais chapada. Chegávamos a ser preconceituosos com alunos que não fosse radicalmente defensores da esquerda. Hoje tenho alunos de direito, coisa talvez impensável em outros tempos na universidade e História principalmente. Havia no meu tempo um controle ideológico maior. Hoje a política se dilui no cotidiano, como se não tivesse força alguma. Havia uma maior uniformização, acho que isso marcou significativamente meus anos de formação. Eu tinha amigos que tendiam para a direita mas tinham vergonha de assumir e não serem aceitos pelo grupo, o que provavelmente aconteceria sim. Hoje existe menos intolerância, mas ainda não identifico se conseguem ver a contradição ou se apenas estão apaziguados.

5.1. O que você quer dizer com apaziguados?

R. Eu quero dizer isso mesmo, como se de certa forma a “lei da tolerância” apaziguasse, amenizasse as forças contrárias e tudo passa a ser normal, e se convive com tudo, mas não se enfrenta a contradição e não se busca o reconhecimento do outro e a alteridade.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. A respeito dessa questão posso lhe ajudar pouco, pois além de não trabalhar diretamente com o assunto, também me atento pouco a isso. Desconheço a legislação mas de forma geral, não vejo mudanças grandes ou significativas. Vejo pouca intervenção, diferente da questão, por exemplo, dos médicos ou mesmo de outras áreas onde a intervenção pode ser maior. A legislação da formação de professores acaba tendo um caráter muito superficial e realmente apenas para ter efeito legal. A política e a legislação referente a formação de professores é extremamente

burlável e vejo pouca efetividade. Parece-me que as instituições organizam-se mais pelos seus interesses que pela própria necessidade externa. As políticas parecem muito superficiais. Acho que é isso mesmo, mas volto a dizer que não é uma visão muito segura do assunto. Isso para mim é um pouco distante.

ANEXO TT: Entrevista 12 (professor do curso de Geografia da Universidade II)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Sabe, vejo que ao longo dos anos tivemos muitas mudanças no perfil dos alunos aqui na Universidade II. Inicialmente, até mesmo antes que eu viesse para cá sei que eram mais homogêneos, inclusive pelo relato de alguns amigos e companheiros de trabalho. A Universidade II já foi muito mais elitizada em relação ao que ela é hoje. Após a reorganização do curso há cerca de 15 anos atrás. Vejo mudanças importantes no alunado da Geografia na Universidade II. Atualmente enxergo dois grupos distintos entre os alunos, especialmente após a reorganização que gerou um grande crescimento no número destes alunos. Nós temos os alunos pagantes, que na sua maioria são recém saídos do Ensino Médio, são também de uma classe social e econômica mais alta e não trabalham. O outro grupo é formado pelos bolsistas, que são alunos mais velhos, de uma classe econômica inferior e que trabalham durante o curso. Após a crise que aconteceu em 2007, algumas outras mudanças aconteceram e acabamos recebendo alunos também do PROUNI, que gerou um impacto grande no curso. Esses alunos são mais parecidos com outros alunos que ainda tem também outros tipos de bolsas. Nós temos então um choque muito grande, muitas vezes na própria sala de aula, entre alunos com mais conteúdo em contraste com alunos com formação. Vejo que opção dos mais velhos geralmente é mais consciente. Então, de maneira geral, vejo que temos alunos com formação pessoal muito parecida, principalmente no que se refere a valores como respeito, boa educação, etc. Somente se diferem em relação aos valores materiais, que neste sim são muito distintos. No que se refere a formação cultural são alunos de culturas diferentes, mas com boa formação. Os mais jovens tem uma cultura mais elitizada e mais próxima da cultura clássica, mesmo que com menos autonomia e menos capacidade de reflexão a respeito da vida prática, mas suas reflexões e análises das questões teóricas são muito bem elaboradas. Já em relação ao grupo dos alunos bolsistas temos uma formação cultural mais voltada para a cultura popular, mas são mais interessados e refletem melhor sobre as questões da vida cotidiana. Esta realidade estou falando a respeito da licenciatura, pois aqui a entrada é diferente e o aluno entra para fazer a licenciatura em Geografia especificamente. Mas estamos

com problemas pois em 2014 o curso não será oferecido por questões internas e por dificuldades em relação à instituição. Parece-me que a universidade está adquirindo uma nova cara.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Bom, quanto a estas as mudanças foram muitas, inclusive sugiro que busque minha tese de doutorado que foi realizada nesta perspectiva. Quando eu iniciei meus trabalhos aqui, no ano de 2000, a universidade estava em expansão, especialmente pelo número de alunos e de professores. Foi um momento positivo. Em seguida tivemos uma mudança de currículo no ano de 2006, que gerou maiores questões na formação de professores de Geografia, especialmente aquelas voltadas para a formação pedagógica. O aluno tinha uma única entrada no curso de Geografia e realiza as disciplinas em seu percurso, no qual ele optava em fazer ou não a licenciatura e assim, organizava seu curso e sua formação. Caso fizesse a opção pela licenciatura esta seria feita com algumas disciplinas a mais, especialmente aquelas vinculadas com a Pedagogia daqui. A partir de 2006, os alunos seguiam então a entrada única e o percurso construído, mas com certeza faltava ainda muita formação e discussão a respeito da formação específica do professor de Geografia que ficava ainda muito mesclada com a formação do geógrafo e do pedagogo. A partir das discussões e com a crise de 2007 algumas alterações foram feitas e um novo currículo entrou em vigor em 2013. Nele passamos a ter a entrada separada e também algumas disciplinas modificaram a concepção de formação docente. Foi processo que aconteceu em toda a instituição, mas na Geografia teve grande impacto juntamente com a crise de 2007. Caiu sensivelmente o número de alunos e, inclusive, o curso não será oferecido no ano de 2013 (vestibular para alunos que iniciam em 2014). O curso está sendo reduzido de todas as formas, mas acredito que não seja apenas reflexo de algo externo, de demanda ou algo assim. Creio que também refere-se à políticas internas, pois após o boicote da prova do ENADE pelos alunos de Geografia e História, as questões internas se agravaram. Tenho a impressão de que a instituição está mudando seu perfil e com esta mudança, as licenciaturas não são interessantes, a formação mais técnica está sendo valorizada em detrimento de questões que abrangem questões a respeito da formação de professores. Atualmente, no currículo novo, o aluno estuda disciplinas das áreas da geografia

física, humana, regional e instrumental (cartografia, sensoriamento remoto e geoprocessamento). Ele geralmente inicia o curso com as matérias básicas de cada área e agrega conhecimentos específicos ao escolher as disciplinas eletivas. Nos cursos de licenciatura, há ainda as disciplinas pedagógicas, como psicologia da educação e didática. Aqui o aluno opta, já no vestibular, entre o bacharelado e a licenciatura, enquanto outras permitem essa escolha após o aluno ter cursado as disciplinas comuns às duas titulações. O estágio é obrigatório.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Sempre acredito que a formação de professores, e de outros profissionais também, é extensamente marcada pelo próprio contexto no qual ela se realiza. Por exemplo, quando me formei o contexto marcou os alunos e a formação por meio da “abertura política”, do sindicalismo e das renovações próprias daquele momento. Hoje vejo que o contexto demonstra uma falta de politização e de organização coletiva e isso está marcando inclusive a formação docente. Vejo hoje professores que são extremamente capazes de pensar teoricamente e fazer análises maravilhosas, mas com pouca capacidade ou elaboração política. A diferença não está somente no nível dos alunos, que também tenho visto diminuir, mas na politização. Vejo que no contexto atual a politização tem se perdido e isso tem marcado a formação de professores, não apenas de Geografia, mas inclusive.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Isso é interessante. Acredito que realmente eles se modificam muito ao longo do curso, especialmente nas suas crenças sobre a educação e sobre a própria formação de professores. De qualquer forma, acredito que um elemento muito importante que os fazem “sofrer mudanças” ao longo da formação inicial é a própria contradição encontrada entre os alunos. As diferenças ficam gritantes em determinados momentos e os fazem refletir sobre suas posturas, seus valores e mesmo sobre suas concepções de educação, de formação docente e de Geografia e espaço geográfico. Creio que este embate criado na universidade, especialmente na sala de aula ou em grupos de trabalho acaba gerando situações interessantes e belas de crescimento para o próprio

aluno. Outro fator que acredito ser elemento de mudança aqui na Universidade II é a possibilidade de participação nas reuniões e nas organizações como um todo. Nas agremiações, nos conselhos e nas reuniões departamentais, por exemplo, os alunos têm representação para que tenham voz e voto, mas mesmo além desta participação eles podem entrar em qualquer reunião e participar do debate, só não podem votar caso não sejam os representantes, mas podem inclusive acompanhar o trabalho e a representatividade daquele aluno que faz parte do grupo ou conselho. Desta forma eles estão se preparando melhor, pois acredito que como temos uma grande participação dos alunos por esse acesso aberto, temos uma possibilidade maior de promover discussões políticas e reais a respeito da formação com a participação dos alunos. Não sei se outras instituições são tão abertas desta forma, mas aqui sempre foi assim, desde que estou aqui, e gosto muito, pois acho que possibilita para o aluno maior chance de formação e de reflexão sobre sua formação.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. Vejo que, como já lhe falei, a formação é bem diferente pelo próprio contexto. Quando me formei, apesar de ser também uma instituição de qualidade, não tínhamos a abertura que os alunos têm aqui, mas em compensação éramos mais politizados pelo próprio contexto no qual fomos formados (final da década de 1980). Acho que fomos herdeiros de uma geração de pessoas politizadas e críticas que “sobreviveram” às décadas de 1960 e 1970. Creio que muito da politização existente naquela época já era uma questão instalada nas famílias e na formação básica, apesar de toda repressão do regime militar no processo educacional. O que entendo como uma outra contradição que contribuiu para o crescimento e o surgimento dos novos profissionais. Atualmente, os alunos sabem muitos conteúdos, mas como também já falei são pouco politizados. Questionam pouco a estrutura e muitas vezes nem mesmo reconhecem a presença de uma estrutura que define muitas situações da vida deles. A política já deixou de ser motivo de muita discussão ou de movimentação, como sabemos que já foi e mesmo historicamente sei reconhecer o papel desta instituição em todo processo, mas acho que para os alunos hoje tudo aquilo ficou na História. Para eles parece que não tem significado profundo estar aqui, onde muita coisa aconteceu. De qualquer forma, vejo que eles têm capacidades, mas são regidos por

uma logica que esta totalmente satisfeita pelo sistema e por isso não tem a necessidade de qualquer outra luta. Inclusive em relação a formação de professores, quando estudei era muito mais alienado da realidade, mas a relação deles com a escola, que deveria fazê-los pensar, promove apenas uma conformação e uma visão deturbada, que gera desprezo ou pelo menos aversão ao processo educacional. Eles acabam abrindo mão de algo que gostam para que possam não enfrentar ou se “adequar” ao processo que se estabelece. Neste ponto, vejo que a politização que tínhamos no meu tempo de formação inicial (risos... nossa que estranho falar assim!!) fazia toda diferença. Estávamos constantemente em embate e parecíamos mais idealistas que hoje os alunos são. Em relação as disciplinas e ao tempo de formação, vejo que houve mudanças também mas mais no sentido de tornar a formação mais rápida e mais técnica, deixando de lado aspectos importantes da formação humana.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Nossa, esse ponto é um dilema para falar sobre ele. Vejo com tristeza e desprezo ao mesmo tempo a politica educacional deste governo. Não consigo acreditar nas atuações do Ministério da Educação e suas determinações. Vejo que estão oferecendo algumas condições aparentes e mascarando uma precarização, tanto na educação básica quanto na formação de professores. Como se oferecem migalhas mascaradas de grandes projetos de incentivo. O problema maior é que não vejo possibilidade de sair desse processo, pois na maioria das vezes, as instituições não tem como não atender ao “chamado” federal. As politicas interferem diretamente na organização dos cursos de formação de professores e no próprio trabalho do professor na educação básica. Isso pode incentivar ou desestimular (como é o caso) os jovens e adultos a procurarem esta carreira. Por exemplo, podemos ver o incentivo que o ministro da educação oferece à ciência e tecnologia quando comparado ao processo de formação de professores. Aparentemente parece semelhante, com projetos e programas de formação e incentivo profissional, mas quando você avalia profundamente e busca elementos que formam cada um desses programas consegue verificar que a realidade é muito diferente e que os incentivos para a formação (tanto inicial quanto continuada) para os professores são infinitamente menores. Alguns dizem que é o caminho da conquista, mas não vejo assim. Parece-me que oferecem a elite do conhecimento, dos financiamentos e dos incentivos para a ciência e tecnologia, enquanto as migalhas ficam para a

formação de professores. O pior de tudo é que parece que esse projeto, esse governo não vai deixar o país tão cedo. Vamos ver como fica, enquanto isso vamos lutando nas brechas.

ANEXO UU: Entrevista 13 (professor do curso de Geografia da Universidade II)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Na Universidade II tenho públicos diferentes, pois atuo nos cursos de Relações Internacionais, Geografia e Pedagogia. Sou professora também na outra universidade. Na Geografia trabalho no bacharelado e na licenciatura, em Relações Internacionais tenho apenas uma disciplina no primeiro semestre e na Pedagogia estou nos últimos anos, nas disciplinas específicas do ensino de Geografia. Em Relações Internacionais trabalho com Geografia Contemporânea e neste curso percebo que a formação cultural é mais elevada, o nível cultural dos alunos é bem mais elevado, não avaliei ainda se tem relação com o processo seletivo que também é muito mais concorrido ou se já é mais concorrido porque o nível é mais elevado. Na Geografia somente temos a licenciatura no noturno, pois fecharam o diurno por opções feitas pelo departamento. As turmas são pequenas e as entradas são separadas. Na Geografia também vejo maior número de alunos trabalhadores e bolsistas, geralmente eles tem dificuldade de fazer a Universidade II. Na verdade vejo que muitos alunos lutam para fazer a Universidade II. De forma geral eles têm maturidade e autonomia diferentes, referentes de cursos para curso e também entre eles. Os alunos da Pedagogia e da Geografia, no geral são mais maduros e mais autônomos, são mais compreensivos. Alguns sonham em transformar o mundo ou pelo menos o seu mundo e isso promove incentivo na busca. Tem uma boa parcela dos alunos de Geografia que são combativos, eles fazem eventos para angariar fundos para que possam participar de encontros nacionais e regionais das áreas de interesse deles. Nos cursos de Relações Internacionais e Pedagogia os alunos são mais semelhantes, talvez por serem apenas alunos do diurno, inclusive porque são alunos que tiveram mais oportunidades. Na Geografia tem um número maior de alunos de classe média, eles têm mais necessidade de trabalhar (pelo menos uma parcela deles). Nós temos filhos de diretores e professores, tanto da educação básica quanto da própria instituição e tem também aqueles que considero mais sofridos, mais carentes, principalmente economicamente. Estes tem menos acesso à cultura e ao lazer. De forma geral, a formação deles é muito boa, especialmente a pessoal. São

alunos educados e de bom caráter. A autonomia é maior nos alunos mais carentes e a formação cultural é menor nestes.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. A Universidade II teve mudança radical no seu currículo, que no início causou estranheza. O currículo mudou por exigência do MEC (dividir licenciatura e bacharelado). A licenciatura ficou com três anos apenas e empobreceu diante desta realidade, pois aspectos importantes da formação do bacharel que fazem parte da formação de professores foram retiradas. Com isso, muitos alunos fazem o bacharelado na Universidade I e a licenciatura na Universidade II. Uma das principais mudanças que pode ser apontada refere-se a diminuição na procura, que acredito ser em função do alto custo do curso. Existe uma demanda para que haja gratuidade em alguma modalidade do curso, mas ainda não se pode dizer. Os alunos do PROUNI são importantes peças neste contexto, eles são mais estudiosos e tem, geralmente, os melhores resultados no seu percurso. De maneira geral, os alunos estão lendo menos e os alunos da Geografia são mais humanos e mantem uma relação mais respeitosa com seus professores e seus colegas. Os alunos mais carentes têm mais dificuldade em redação e ortografia e este aspecto tem interferido diretamente no processo de formação dos professores e na qualidade do ensino da instituição. Por um lado as políticas promovem a democratização do ensino e por outra ela gera a queda da qualidade neste mesmo nível. Vejo alunos com dificuldades sérias e tenho pensado que este pode ser o novo perfil do aluno do ensino superior. Acho que as mudanças curriculares afetaram pouco neste ponto, mas estas alterações no panorama discente podem gerar mudanças na própria instituição. A formação de professores, com as alterações ocorridas e com a separação do bacharelado foi muito sacrificada, mas acho que tem tido outros ganhos pelas políticas.

3. Podemos aproveitar que a senhora tocou neste assunto e falar um pouco mais sobre ele, pois faz parte de minhas preocupações - avaliar um pouco mais a respeito do papel que as políticas

públicas de educação e como eles têm participado do processo de formação de professores. A senhora pode me falar um pouco do que conhece a respeito do assunto?

R. Claro, sem problema nenhum. Eu participo da organização de políticas públicas do governo federal. Sou consultora do MEC, principalmente no que se refere aos livros didáticos para a educação básica. Os livros melhoraram muito pela contribuição e contratação de bons professores para trabalhar neste processo. As questões da cidadania também tem melhorado muito em função das políticas. Eles, os alunos e as políticas tem mais identidade com o país e com as características do mesmo. A participação da população formadora da população brasileira na construção do espaço de discussão e de políticas tem sido mais visível. As correções feitas ao material didático também foram muito boas, pois os livros atualmente tem maior respeito ao edital que busca orientá-lo (que também fez parte das políticas públicas). As avaliações estão mais transparentes e o investimento na formação de professores tem favorecido maiores possibilidades aos alunos das licenciaturas, como é o caso do PIBID, por exemplo. O PROUNI também facilita muito a vida e a formação dos alunos, especialmente os alunos carentes das licenciaturas. A crítica que faço é que o ministério abriu muito para instituições de baixa qualidade e pouco conceituadas. Outras políticas também podem ser citadas como favoráveis, como a formação da biblioteca dos professores, por meio da política do livro paradidático. Eles recebem os Acervos Complementares que contam com 12 exemplares. São materiais contendo histórias que auxiliam no enriquecimento e na abrangência do processo de ensino e aprendizagem. As políticas precisam avaliar melhor e melhorar na instituição que elabora e que recebe este material, pois ainda existe um descompasso.

4. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Vejo as licenciaturas, atualmente, marcadas por diversos fatores. Os principais são aqueles que envolvem os processos de mudança, como por exemplo: maior contato com as escolas públicas, mesmo que pelo incentivo de professores e não por iniciativa dos alunos; maior luta pela possibilidade de uma educação pública de qualidade e também a formação ligada diretamente e sendo favorecida pelas políticas públicas de formação docente. Os incentivos por meio de bolsas e auxílio, no geral são muito bons, pois como no caso da Universidade II criam possibilidade de

professores em formação poderem ter mais tempo para visitarem e interferirem no processo de organização das escolas, promovendo inclusive a reflexão a respeito deste processo. Os programas de financiamento e incentivo tem oferecido importantes momentos de formação para estes professores e também promovem maior reflexão sobre a realidade da escola. Vejo que até pouco tempo, as licenciaturas em geral foram marcadas por uma desvalorização generalizada, mas atualmente parece existir movimentos de resgate da importância dos cursos de formação de professores de boa qualidade, volto a dizer que a única ressalva refere-se a quantidade de curso de qualidade duvidosa que estão sendo também auxiliados pelas políticas e programas do governo.

5. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Todos os alunos tem um memorial e por este memorial é possível perceber a transformação de valores e mudança de visão de mundo em praticamente todos eles. A colocação do curso na Faculdade de Ciências Sociais faz toda diferença, pois oferece um caráter político e questionados ao curso em si. Acredito que a grande maioria dos alunos faz o curso por causa dos docentes, afinal de contas o corpo docente da instituição além de ser muito bom, também é bastante próximo dos alunos, utilizam uma linguagem e um modelo de relação coloquial que facilita estas concepções de curso. Os alunos raciocinam com os professores e participam de muitos momentos em conjunto. Nesta instituição a reunião de departamento é aberta aos alunos e todos eles têm direito a voz. A própria concentração espacial da Universidade II favorece a comunicação e a participação, além do crescimento cultural. Por isso acredito que alguns fatores que favorecem a formação são: a organização espacial dos prédios da instituição, a localização central dela (principalmente pela possibilidade de comunicação e participação da comunidade que ela oferece) e também a abertura das reuniões e agremiações aos alunos. A formação inicial de maneira geral é carente, a grande maioria vem das escolas públicas (estou me referindo aos alunos da licenciatura em Geografia). O curso tem duas parcelas de alunos (os menos privilegiados e os mais privilegiados) e ambos são beneficiados pela contradição e pela convivência, pois saem bem diferentes no final do curso. Os alunos tem um acesso cultural também que não teriam em outro lugar, pela própria presença de importantes centros culturais mantidos pela própria instituição como o Tetro. Eles têm acesso maior aos cursos de línguas, e

também a bolsas de Iniciação Científica. Infelizmente ainda temos um pequeno número de alunos da Geografia que solicitam estas bolsas, até pela própria necessidade de trabalhar para custear os estudos. Na secretaria da educação também pude ter acesso a informações de que os alunos da Universidade II e da Universidade I não vão para a rede estadual, ou quando vão não permanecem lá por muito tempo. Acho que pela insatisfação e pelas oportunidades melhores que surgem, pois eles saem destas faculdades com uma formação muito boa. A faculdade tem oferecido acesso aos alunos, por meio de incentivos e bolsas de estudo e acredito que isso faz com que eles possam mudar e ter acesso muito próximo da possibilidade igualada. No geral, também vejo que os alunos têm dificuldades de ler o que se pede, ou pelo tempo ou pela própria dificuldade de leitura e compreensão mesmo. Esse fator prejudica um pouco o ensino, pois reduz a participação e o dialogo em sala de aula.

6. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. Muita diferença. Quando fiz Geografia eram outros tempos. Primeiro porque estudei em uma instituição pública, que naquele tempo quase tinha a hegemonia na formação de professores. Segundo, porque o contexto educacional e político era outro. A formação anterior ou chamada hoje de formação básica também era bem diferente. Quando vim de Minas Gerais para São Paulo para estudar tinha recebido excelente formação na escola estadual onde estudei, inclusive tinha boa formação em inglês e francês, o que permitia leituras nas línguas originais. Nós também éramos formados para estudar mais, ter mais disciplina e buscar mais qualidade na formação, acho que isso marcou muito minha formação e está muito diferente nos dias atuais. Vejo muitos alunos hoje em dia não valorizando sua formação, além das dificuldades de formação básica que eles apresentam, conforma já aponte, de leitura, de escrita e de capacidade de compreensão tanto do texto quanto do próprio contexto. Acho que estes aspectos fazem toda diferença no que se refere ao processo de formação de professores e marca muitas vezes a qualidade do ensino que está sendo perdida na atualidade. Acho que são estas as principais diferenças.

ANEXO VV: Entrevista 14 (professor do curso de Geografia da Universidade II)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Sabe, quando paro para pensar nos alunos vejo que acontecem surpresas no processo de formação, principalmente porque aqui temos uma grande heterogeneidade de alunos. Em virtude desta heterogeneidade nós temos, por exemplo: uma turma de manhã, onde os alunos vem de boas escolas, mas são imaturos e incapazes de se expressar e articular seu discurso com práticas realmente transformadoras; enquanto isso no noturno, temos diferentes formas de organização dos alunos, eles se assemelham não somente pela qualidade da formação um pouco menor, mas pelas experiência de vida que lhes conferem maior capacidade de pensar na realidade e na teoria com articulação. Mas de maneira geral, vejo que a formação pessoal dos alunos da Universidade II é muito boa, em alguns aspectos até mesmo melhor que grupos de alunos das instituições públicas. Em relação à autonomia e a formação cultural temos uma diferença maior. Em relação à autonomia, inclusive a autonomia de pensamento e a capacidade de articular teoria e prática vejo que os alunos trabalhadores, aqueles que estão especialmente no noturno são muito mais preparados, são mais autônomos. Mas acho também que isso é uma visão geral, pois lógico que temos alunos bons e articulados, autônomos e conscientes no período da manhã. No que se refere à formação cultural, os alunos do período da manhã, que são provenientes das classes econômicas e sociais mais altas, tem uma formação geral e considerada clássica muito melhor, até por que as condições materiais deles proporciona essa formação. Isso precisa ficar claro, capacidade todos tem, mas as condições que fogem de seu controle é que geram as diferenças.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Em 2005 foi a melhor época da formação de professores aqui na Universidade II, pelo menos na minha opinião. Com o PIFPEB (Programa Institucional de Formação de Professores para a

Educação Básica) cada área deveria responsabilizar-se pela formação de seus professores. Antes era o PGL (Programa Geral de Licenciaturas) que cuidava de todas as licenciaturas e a formação ficava muito generalizada. Em 2006 houve a dupla titulação, com a inserção do PIFPEB na instituição como um todo, assim o aluno entrava e fazia os dois cursos, isso ajudava por um lado a licenciatura com propostas de formação mais ampla, mas voltada para sua área específica, e fornecia possibilidades de formação que se articulavam mais com as áreas em questão. Em 2010, o MEC estabelece as duas entradas separadas e acredito que a licenciatura perdeu com isso, até mesmo porque perdeu disciplinas e discussões que geravam possibilidades e potencialidades diferenciadas na formação destes novos professores. Vejo que a formação dos alunos era mais completa e oferecia a eles maiores oportunidades, não apenas de trabalho, mas também de formação e de articulação entre a formação do historiador e do conhecimento presente nesta formação com a formação do professor de História e dos questionamentos específicos a respeito do ensino de História.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Bom, o que caracteriza a formação de professores? Acho que ainda não parei para pensar a respeito, mas creio que falta planejamento e uma discussão mais aprofundada a respeito das concepções possíveis no que se refere ao trabalho do professor. Falta conexão com a educação básica, especialmente com as escolas públicas. Existe uma diferenciação entre dicotomizar o que é um *continuum*. A separação entre o bacharelado e a licenciatura penso que é algo ridículo. Formo meus alunos da licenciatura na pesquisa e sabemos que tem poucas pessoas que fazem a convergência. São bastante complexos os processos de ensino-aprendizagem de História e as questões relacionadas a formação completa pode auxiliar neste processo como um todo. Por exemplo, ao estudar a pirâmide social no sexto ano (tarefa do professor de História do ensino fundamental II) o professor precisa ter a capacidade de levantar questões históricas essenciais para a compreensão do papel de cada um na formação desta pirâmide. Trabalhar o fato de não ser apenas um a mais na sociedade ou na pirâmide acaba sendo um conhecimento deixado para o bacharelado, pelo qual deve se responsabilizar no trabalho, o licenciado na área. Essa divisão dificulta muito nosso trabalho, inclusive no processo de formação parece que faltam informações que são necessárias para a prática docente. Realmente acho que os alunos ficaram muito

prejudicados nessa mudança. A própria concepção de professor fica alterada, não se forma mais aquele professor que consegue convergir seus conhecimentos, de maneira ampliada pelo próprio conhecimento.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. É, realmente os alunos mudam muito durante o curso, alguns mais e outros menos. Acredito que as experiências vivenciadas ao longo do curso podem ser, talvez o fator mais importante ou decisivo destas mudanças. Penso nas experiências em todos os âmbitos – com os amigos, com os professores, nas pesquisas, nos estudos, nas leituras, nas discussões em sala de aula, etc. São diversas as possibilidades que podem promover estas mudanças, mas acredito que eles se modificam na medida de seu envolvimento. Nós percebemos, assim como em qualquer realidade – acadêmica ou profissional ou familiar – que algumas pessoas são mais envolvidas com o processo e com as situações e outras são menos envolvidas. Acredito então que na medida do envolvimento os alunos são também transformados por estas experiências. Volto a dizer que não significa capacidade maior ou menor, pois acredito muito que se eles estão aqui é porque lutaram para isso, ele tem formação necessária para estarem aqui. Portanto, todos poderiam vivenciar plenamente a formação recebida aqui, mas não é o que acontece. E o envolvimento também não é homogêneo no sentido das questões.

4.1. Como assim? A senhora pode me explicar melhor?

R. É que vejo que alguns alunos se envolvem mais com pesquisa, outros com os relacionamentos e outros ainda com a sala de aula ou com os estudos e leituras, lembrando que esse fator também pode ser alterado no decorrer do curso e nas modificações dos professores e das disciplinas, mas enfim acredito muito que a mudança é realizada pelas experiências aqui dentro.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. A minha formação foi bem diferente de hoje e faz muito tempo. A minha formação foi a última turma que fez os dois em três anos – bacharelado e licenciatura. A cultura do ensino superior era bem diferente, não tínhamos tanto acesso quanto os alunos tem hoje, isso modificava o próprio respeito e a consideração deste nível de ensino como se fosse realmente algo considerado como superior. Escolhia-se uma carreira fechada, sem a possibilidade de muitas aberturas e também de muitas mudanças. Na atualidade vejo que as escolhas e as carreiras são mais abertas e possibilita maior movimento, talvez isso faça com que os alunos também assumam menor compromisso com a carreira e com a profissão, nunca havia pensado nisso antes, mas acho que é real. Naquela época, os bons professores e os bons alunos estavam na escola pública, desde a educação básica até o ensino superior. Fiz o ensino fundamental e médio na escola pública. A seriedade com o estudo era outro, os alunos eram compromissados e existia um debate que implicava o conhecimento. Os alunos eram cobrados a ter conhecimento e com isso acabavam se esforçando para tal. No ensino superior vejo que eu era a aluna chata, por exemplo quando um professor passava as orientações no início do curso, eu lia sempre a bibliografia básica e a complementar. Hoje vejo que muitos alunos mal leem os textos indicados em sala de aula, isso prejudica muito a formação. A boa licenciatura deve ser forte no que é fundamental da área (formação básica e o conhecimento dos clássicos). A Universidade II vive um conflito entre o público e o privado. Ela é comunitária, no discurso e no papel. Seu compromisso com a pesquisa a faz parecer com a Universidade II e não com as privadas, mas as ambiguidades aparecem constantemente, especialmente nas licenciaturas que “andam na corda bamba” à mercê da lógica do privado. Existe uma discussão muito coerente e fortalecedora que é bem diferente da prática. Sou defensora da licenciatura e vi a gestão anterior valorizar e incentivar a aproximação com a escola pública. Tem-se que definir a formação que se deseja, os métodos de trabalho assumidos e as técnicas com as quais se trabalha. Em 2005, o PIFPEB decidiu que a formação pedagógica deveria ser coletiva e isso fez com que diversas matérias fossem trabalhadas em conjunto, com isso o grupo de professores ganhou tanto quanto os alunos.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Atualmente percebo que para falar a respeito de política em formação de professores devemos pensar no PIBID. Esse programa incentiva, no processo de formação de professores, a discussão a respeito da escola pública e também sobre a pesquisa na organização da própria formação. Com o PIBIC (voltado para o ensino médio e para a formação para as ciências) e o PIBID (voltado para a iniciação à docência) está posta a vontade política de investir na formação de professores. Estas são políticas públicas que demandam uma discussão de médio e longo prazo. Valorizar o professor e sua formação deve ser intuito das públicas, mas nem sempre acontece assim. De forma generalizada, vejo que as públicas interferem muito na formação de professores, assim como interfere também na atuação dos professores. A educação como um todo sofre interferências, mas precisamos saber em que medida devemos “adequar nossas práticas ou nossas lutas de resistência” e isso vejo que os alunos não conseguem muito. Ou eles acham tudo bonito e confiam cegamente ou eles criticam, sem avaliar as reais possibilidades de resistir e mudar, apenas reclamam e pronto. Alguns reclamam da falta de diálogo do governo, mas acho que se alguém esperou isso algum dia foi muito ingênuo, pois nós não temos ou não estamos preparados para ter esse diálogo. De qualquer forma, as políticas públicas, na maioria das vezes, interfere diretamente na educação e, conseqüentemente, define muito da formação de professores. Por exemplo, quando ela apresenta PIBID creio que já demonstra qual a sua concepção de formação de professores, voltada para o contato com a educação básica. Tenho amigos que acham que isso é utilização dos alunos como mão-de-obra barata... respeito mas não concordo. Ainda acredito na formação na pesquisa e envolvida com a prática pedagógica na escola pública.

ANEXO WW: Entrevista 15 (professor do curso de História da Universidade II)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Quanto à formação cultural vejo que tem acontecido uma sensível mudança no amadurecimento ao longo dos anos. Eles estão, cada dia mais imaturos e também estão com mais dificuldade para compreender o que realmente faz parte do ensino superior. Cerca de 50% dos alunos tem cultura clássica muito boa e os outros 50% tem apenas uma formação muito básica. Às vezes, vejo que nem mesmo os conhecimentos do ensino médio eles têm, inclusive a respeito do uso da língua portuguesa. A dificuldade está aumentando a cada turma que entrar, a cada ano que passa. Para lidar com esses alunos dá trabalho e toma muito tempo. A cultura geral ou a formação cultural deles é limitada, por exemplo, na grande maioria das vezes não conhecem os clássicos. O discurso fica construído sobre o estereótipo ou as notícias que eles têm a respeito de cada um dos autores. Eles têm pouco conhecimento histórico. Os alunos que não são ainda docentes tem mais dificuldade de raciocínio. Todo esse panorama piorou muito a partir de 2010. Os alunos estão mais imaturos, as mudanças para o ensino superior não são muitas vezes assimiladas e eles continuam achando que o esquema e o formato é o mesmo do ensino médio. Quanto à autonomia vejo que eles tem independência (exceto a financeira na maioria das vezes) e conseguem cuidar da sua segurança pessoal, mas a percepção crítica da realidade e da História é bastante limitada e restrita. Eles não conseguem atingir a autonomia de pensamento, parte disso por conhecerem apenas os comentadores dos textos e não lerem os originais para formarem a sua opinião e a sua crítica a respeito do assunto. Quanto à formação cultural é aquilo que já lhe falei, eles tem um domínio muito restrito a respeito dos conhecimentos necessários.

1.1. O senhor falou em mudanças do ensino superior. Pode me explicar que mudanças está considerando?

R. Sim, sem problemas. Refiro-me às mudanças necessárias para que o aluno se torne um estudante do ensino superior, como por exemplo, aumento da capacidade crítica, organização e consciência da formação pedagógica, ampliação da formação cultural e aquisição de novos conhecimentos e mais sedimentados.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. As condições materiais que permitem a concretização dos cursos são precárias em alguns espaços, como nas salas de aula da rua Monte Alegre, devido à natureza da construção e aos recursos disponíveis para uso em sala. Tais condições foram parcialmente melhoradas neste ano, mas ainda há problemas em relação ao acesso e ao isolamento acústico por exemplo. As disciplinas existentes sofreram alterações ao longo destes 10 anos, tendo havido aperfeiçoamento e sistematização dos conteúdos nas últimas reformas. As turmas também encolheram muito. Existe uma crise geral da formação, inclusive nas licenciaturas. A aquisição de materiais tem sido maior, mas os alunos estão se afastando, principalmente por se tratar de cursos difíceis e caros. A própria crise da Universidade II tem afastado muitos alunos. A estrutura tem se modificado e se adequado para boas aulas, algumas salas estão sendo equipadas e os ambientes estão sofrendo investimentos. Isso tem acontecido nos últimos quatro anos. De qualquer forma, o questionamento dos alunos é constante em relação à crise da instituição e as condições de trabalho. Inclusive todas estas questões têm gerado inseguranças docentes que prejudicam o trabalho em sala de aula.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Creio que o que marca a formação nos dias atuais são aquelas questões específicas do curso, muitas vezes ligadas à parte técnica. Aqui nós ainda conseguimos realizar algumas discussões,

mas sabemos por colegas que diversos cursos, para serem mais rápidos, estão sendo realizado sob as bases técnicas apenas da formação de professores, inclusive deixando de lado as discussões a respeito de muitas teorias por serem longas e difíceis para os alunos. Aqui, os últimos coordenadores têm buscado dialogo com os professores e com os alunos, inclusive para que haja maior compreensão. Isso ajuda muito no andamento do curso. De qualquer forma, vejo deficiências na formação básica sendo cada dia mais generalizadas na formação inicial, esse fato acaba trazendo dificuldades para o ensino superior e precarizando a qualidade dos cursos. Essa é a realidade vivida pela grande maioria das instituições, inclusive esta aqui. O pior é que fica como uma bola da neve – nossos alunos chegam mal formados, recebem uma formação precária e formarão outros alunos também nestas condições. Não consigo pensar em uma saída que não fosse baseada em muitas mudanças. Acho difícil.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. O acesso a obras escritas em outros idiomas, o contato com outras realidades socioculturais nacionais e estrangeiras tem feito toda diferença na formação dos alunos. Percebemos que aqueles que têm esta oportunidade tem melhorado muito seu repertorio, tanto conceitual quanto no que se refere às experiências que geram reflexões e aumentam sua capacidade de análise crítica. Por outro lado, o alto custo de acesso aos materiais, especialmente livros bons tem feito regredir a formação dos alunos, principalmente dos licenciandos. Reconheço que muitas vezes as condições materiais são dificultadas, mas também vejo uma falta de estímulo ou de motivação para eles participarem das discussões e das atividades que poderiam fazer a diferença na formação deles. Não acredito, por exemplo, que tenhamos muitos alunos que participariam de um simpósio ou de uma palestra, mesmo que esta fosse muito boa, mas se não gerasse pontuação para eles ou qualquer outro tipo de benefício. Penso que o fato de estarem aqui já faz sim diferença, mas eles poderiam aproveitar muito mais e amadurecerem, além também de organizarem seus currículos e aproveitar também diversas oportunidades de ampliar sua formação, mas isso não acontece. Esse fator muitas vezes gera desânimo nos professores que procuram dar o melhor de si e que fazem parte de uma geração que enfrentou maiores dificuldades para se formar.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. Creio que a diferença é muito grande, talvez pelo próprio contexto de valorização da formação e do ensino superior. Tínhamos mais ênfase na reflexão e na percepção crítica da realidade e dos temas estudados. O aumento no volume e a integração dos conteúdos também gerou diferenças marcantes na formação dos alunos, eles precisam dominar esses conteúdos e não conseguem, muitas vezes, atingir a complexidade presente nesta nova formação. Quando eu estudava o volume era menor, mas nós nos dedicávamos mais. Hoje vejo que o volume de conteúdo a ser apreendido pelos alunos é imenso, mas eles se dedicam menos. Parece que o excesso de volume gera uma paralisia ou uma desvalorização deste conteúdo no momento de ter acesso a ele. A realidade virtual também oferece aos alunos a ideia de que tudo estará sempre disponível e por isso ele acredita que sempre poderá busca-la, mas nunca o faz. Quando eu estudava tínhamos sempre a sensação de que deveríamos aproveitar o que estava sendo trabalhado naquele momento, seja em pesquisa ou em aula, pois parecia que era uma oportunidade única. Talvez essa seja a maior diferença, que afeta diretamente o comprometimento.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Em relação às políticas e sua interferência no processo de formação, acho que a separação entre bacharelado e licenciatura leva os alunos a uma distorção. Especialmente quanto à sua percepção da própria formação, pois são obrigados a refletirem sobre suas perspectivas profissionais em um momento no qual ainda estão tendo contato com a realidade de sua especialidade. Outro fator no qual as políticas interferem é no trabalho docente, pois elas geram inseguranças nas instituições que geram também inseguranças nos professores. Além disso, também as constantes mudanças curriculares interferem no trabalho, pois algumas disciplinas passam a ser valorizadas enquanto outras deixam de ser oferecidas e assim os professores vão sendo admitidos ou demitidos, conforme a necessidade. Esse contexto possibilita a flexibilização dos contratos de trabalho, gerando instabilidades na formação dos alunos e na própria organização dos cursos. Esses fatores, acredito são interferência direta das políticas públicas e

interferem também diretamente na formação dos alunos e no envolvimento deles com o curso, com os professores e com o conhecimento.

ANEXO XX: Entrevista 16 (professor do curso de História da Universidade II)

1. Atualmente, como os alunos se apresentam quanto a:

a) Formação pessoal.

b) Autonomia.

c) Formação cultural.

R. Atualmente nós temos aqui algumas diferenças na realidade dos cursos, talvez sempre tenha sido assim. No noturno, temos alunos com mais lacunas na formação tanto pessoal quanto cultural, mas temos mais alunos na licenciatura. Eles trabalham e sua formação vai também ficando prejudicada no que se refere ao tempo disponível e à aquisição de materiais para sua formação. Essas deficiências eles já trazem. À noite também nós temos um número maior de alunos da periferia de São Paulo e que somente estão aqui em função das bolsas que receberam, não ainda do PROUNI mas as bolsas da Faculdade de Ciências Sociais. Os alunos são mais carentes e sua formação foi geralmente mais precária, não pelas condições ou pelas capacidades e potencialidades dos próprios alunos, mas pelas condições materiais. Eles já receberam uma formação deficitária nas escolas onde estudaram e essas dificuldades também restringem algumas questões aqui no ensino superior. No que se refere a autonomia, estes alunos são mais “descolados” em relação as questões da vida cotidiana, os alunos da manhã são mais dependentes. Já em relação à formação básica, tanto pessoal quanto cultural, os alunos da manhã são melhor preparados, inclusive porque eles já vem de boas escolas e de famílias cujas condições materiais são melhores e oferecem maiores oportunidades. Estes alunos também conseguem aproveitar melhor as condições e as oportunidades oferecidas pela faculdade.

1.1. Professor, que oportunidades são essas a que você se refere?

R. Eu falo especialmente na oportunidade de cursos extras e intercâmbios que são oferecidos para fortalecimento da formação deles e também para promoção de experiências formadoras. No geral, o que vejo é que as experiências podemos promover, mas a capacidade de reflexão depende deles se dedicarem e elaborarem. Alguns conseguem, mas são poucos. No geral eles também tem dificuldade de pensarem a respeito da sua própria formação e de avaliarem as questões que são

por elas envolvidas. Cada vez mais temos a idade de entrada dos alunos sendo reduzida no curso de História. Os alunos mais jovens têm formação cultural maior e os mais velhos tem formação e experiência de mundo. Por exemplo, outra diferença que percebemos é uma tendência a maior idade nos cursos noturnos e menor nos cursos diurnos. Os alunos são muito bons, mas não tem maturidade e nem mesmo autonomia. Eles agem como alunos de ensino médio e, como temos aqui professores de diferentes tempos de casa, também as reações dos alunos aos professores e vice-versa é bastante distinta. Por exemplo, temos professores que não conseguem conceber um comportamento do aluno que precisa ir ao banheiro, pois eles fala que nesta idade já teria que aprender a se controlar. Acredito que a tendência seja de organização da licenciatura no período noturno e do bacharelado no período diurno. Acho que vai acabar acontecendo isso.

2. Que mudanças há em relação às condições materiais (ou estruturais) do curso em que ministra aulas em comparação com os existentes em tempos atrás? Por exemplo, as disciplinas que prevalecem, o formato, a gestão, etc.

R. Nós temos aqui na Universidade II um histórico recente de mudanças e transformações no curso e na instituição. Em agosto de 2011 por exemplo, veio a necessidade ou a “obrigatoriedade” de separarmos a licenciatura do bacharelado, antes dos alunos faziam um tempo de básico de cerca de 4 anos e depois mais um ano de disciplinas pedagógicas que compunham a licenciatura. Assim ele tinha os dois certificados e passava pelos dois cursos. Em 2012 a entrada já foi diferente. Já em 2014 tivemos outras alterações, resultado de amplas modificações na grade de curso que aconteceu depois de um longo processo de discussões em 2013. A tentativa foi de dar identidade ao bacharelado, para que se desvinculasse da formação de professores de História. Creio que o objetivo maior foi alcançado. O PIFPEB exigiu grande reforma que interfere diretamente na vida de alunos e professores. Agora temos o bacharelado que o aluno conclui em quatro anos e uma licenciatura separada que eles realizam em três anos. Ambos os cursos tem currículos personalizados, mas os alunos ainda confundem muito antes de entrar e depois se frustram e fica difícil. A gestão da instituição tornou-se mais profissional, menos acadêmica e mais empresarial, apesar de falarmos em uma instituição religiosa com caracterização de instituição comunitária, como ela se autodenomina nos documentos oficiais. Desta forma, em muitas questões temos uma discurso que não se relaciona com as práticas

presentes no cotidiano da faculdade e isso dificulta o trabalho dos professores. As relações também vão ficando marcadas pela insegurança e pela precarização do trabalho. Em relação às condições materiais, a faculdade tem investido muito nas melhorias.

3. Quais fatores caracterizam atualmente os cursos de formação de professores?

R. Hoje vejo que a licenciatura daqui tem uma importante formação na área da educação, mesmo com a constante reclamação dos alunos a respeito das aulas que realizam no âmbito da faculdade de educação e que fogem do nosso controle ou da nossa possibilidade de repensar conteúdo, formato ou coisa assim. A vinculação com a faculdade de educação é sólida e tradicional, promovendo a formação de nossos alunos há muitos anos. Aqui nós temos também um diferencial que é o fato de formar estes alunos da licenciatura com pesquisas, eles também são envolvidos nesses formatos de docência, diferenciando da formação apenas técnica que muitos recebem em outras instituições. Assim, mesmo na licenciatura estamos formando professores pesquisadores. Acredito que a Universidade I tem certa hegemonia na formação de professores, especialmente na vinculação com a pesquisa. A UNICAMP, a UNESP e a Universidade II ficam mais para a periferia neste assunto, mas abrem-se mais para o diálogo e para o debate a respeito da formação e também tem mais abertura temática na própria formação. Em 2015 sabemos que iremos receber alunos do PROUNI, o que acredito poderá também alterar o perfil de alguns cursos, talvez inclusive da História. Ainda temos que esperar e compreender como isso vai acontecer. Mas vejo os cursos de formação de professores hoje bastante ligadas ao contato com as escolas de educação básica e com a formação por meio da pesquisa, exceto nas instituições privadas mercantis, onde a práticas nas escolas é quase uma questão imanente nas licenciaturas, enquanto as pesquisas quase inexistem.

4. Quais fatores ou elementos você pode identificar que modificam os alunos? De que forma?

R. Não acompanho muito o percurso dos alunos, mas vejo que alguns entram com dificuldades várias e a maioria delas relaciona-se ao processo de formação. Temos um aluno por exemplo, que tem dificuldades que são inclusive de formação física, ele anda com dificuldade, fala e escreve

também com muita dificuldade, mas consegue superar suas dificuldades com maestria, às vezes muito melhor que outros que não tem estas dificuldades. Em outra instituição que trabalho vejo a formação dos alunos se ampliando visivelmente no decorrer do curso, mas aqui o departamento é grande e não consigo verificar isso. A respeito das conversas com colegas, quando falamos sobre algum aluno que amadureceu ou melhorou muito seu desempenho geralmente percebemos que o esforço pessoal, o contato com outros professores e a própria experiência de debate e conhecimento presente na instituição fazem com que ele se modifique ao longo do curso.

5. Há diferença entre a formação que você teve e a dos alunos de hoje? Quais? Por que elas ocorreram?

R. A diferença é muito grande, mas não olha apenas com olhar de desprezo. Vejo hoje coisas positivas. Tenho a diferença de ter estudado em escola pública, do básico ao ensino superior. Hoje vejo que está tudo muito mais fácil para os alunos, os professores montam um material com maior amplitude e o próprio acesso a informação está mais facilitado. Acho que a forma como fomos tratados a tempos atrás nos dava mais autonomia, por exemplo, entrávamos mais velhos na faculdade e isso favorecia certas experiências anteriores e mesmo um olhar mais adulto para as experiências nas instituições. Hoje você tem inclusão na escola pública e isso dificulta muito o trabalho. O fato da inclusão não acho ruim, o que vejo de forma negativa é a maneira como esta inclusão está sendo feita. No ensino superior acho que o ruim da atualidade é a falsa sensação de modernidade e avanço, pois o tablet em sala de aula, por exemplo, não significa progresso. Ele pode ser apenas um retrocesso, que marca a dispersão dos alunos e o descompromisso com o que está sendo trabalhado.

6. Como a legislação e as políticas públicas em educação interferem nestas mudanças?

R. Tenho acompanhado as mudanças. Fiquei indignado com a redução da carga horária da licenciatura de 1800 horas para 1000 horas, gerando assim uma diminuição de 4 para 3 anos de curso. Acredito que as políticas tem sempre um caráter causuístico, funcional. Por exemplo, elas entram para atender a determinada demanda como a questão da “possibilidade” de realizar todos

os cursos com 20% de conteúdo EaD, precarizando o trabalho com determinadas disciplinas que passam pela avaliação do coordenador de curso ou da instituição. O EaD pode ter qualidade, mas o compromisso com ele nem sempre o faz dessa forma, deixando como um ensino de categoria inferior. É preciso compreender, e eu acredito nisso, que o MEC não quer qualidade. O plano de valorização das licenciaturas por exemplo tem mascarado muitos aspectos que buscam apenas a otimização de custo da licenciatura e não a melhoria das licenciaturas em si. O Estado não se preocupa com a qualidade e nem mesmo com a manutenção dos cursos de formação de professores, alias penso que pode ter qualidade, mas as instituições também sentem dificuldades diante das politicas adotadas pelos governos e pelas condições que são a elas impostas.