



DA RECONVERSÃO DO PROFESSOR À RESSIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Suze Scalcon¹

Introdução

A discussão que aqui efetuamos leva em conta as mudanças de ordem social e econômica ocorridas na América Latina e Caribe em função da reestruturação produtiva do capital em nível mundial.

Mudanças que, datadas entre o final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, incidem em mecanismos de reconversão profissional que visam readequar a qualificação dos trabalhadores a um novo ordenamento da economia.

Considerando que tais modificações, ao serem concretizadas no Brasil durante os anos de 1990 desencadearam reformas sociais amplas – entre as quais as educativas receberam especial destaque – em aliança com a transformação do capital marcada pela reprodução ampliada de seus ideários e valores, destacamos a constituição da Rede Kipus de Formação Docente² da América Latina e Caribe, nosso objeto de estudo.

Evangelista a Rede Kipus é “vencionada à difusão, na região, de conteúdos educacionais e políticos que operem uma ‘ressignificação na educação’ pela intervenção nas instituições de formação docente em nível superior.” (2007, p. 5). Acrescenta a autora que a Rede assume “como tarefa coordenar um movimento regional de produção de conhecimento e de ressignificação da educação no interior das universidades e correlatos – e aí está o sentido de uma organização lastreada em instituições universitárias ou de nível superior pedagógicas.” (EVANGELISTA, 2007, p.15).

Por outro lado, à necessidade de formação profissional, como um elemento central das políticas sociais flexibilizadoras, se vincula à ideia de reconversão profissional em face da modernização entendida como “o conjunto geral de

¹ Universidade Federal de Santa Catarina. Rua Lauro Linhares 657/302. Bairro Trindade, Florianópolis. 88036-001. SC. (48) 99190477 suzega@terra.com.br.

²A Rede Kipus, sediada no Chile, é parte da estrutura da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e se atrela ao Programa Regional de Educação para a América Latina e Caribe (PRELAC, 2000/2015).



transformações técnicas e tecnológicas que veem ocorrendo diretamente no processo de trabalho.” (RODRIGUES; ACHCAR, 1995, p. 120).

Entendendo a modernização como um processo que visa resgatar o ganho e o lucro do capital Rodrigues e Achcar (1995) afirmam que ela tem origem no desenvolvimento científico centrado na microbiologia, microeletrônica e na energia nuclear. Tratando-se de transformações que iniciam por alterar a estrutura do sistema produtivo “em aspectos tanto de natureza organizacional quanto de equipamentos, gerando mudanças na qualificação profissional, afetando a questão do desemprego e criando necessidades como a reconversão profissional.” (RODRIGUES; ACHCAR, 1995, p. 120).

Observamos que nesta perspectiva a reconversão é tomada como uma necessidade justificada pela incorporação de tecnologias que requerem uma nova gestão do trabalho, reorganização da produção e qualificação profissional em vistas aos desafios postos pelas demandas e interesses empresariais.

Quanto à reconversão, Rodrigues e Achcar (1995, p.126) pontuam que “Ela é uma das mais recentes herdeiras do momento atual da economia mundial no jogo final da conciliação entre competitividade e lucratividade.” Notamos que desse ponto e vista, a ideia de reconversão se atrela, no fundamental, a de requalificação e adaptação aos requisitos do mundo do trabalho. Neste entorno os processos de globalização, flexibilização e de reconversão, que pretendem operar uma ressignificação da educação tornam-se elementos de nossa problemática porque, como movimentos associados e interdependentes, têm como horizonte a manutenção da ordem capitalista e, por consequência conduzem ao agravamento dos problemas e das desigualdades sociais.

Na investigação que realizamos, procuramos identificar o que intenta Rede Kipus, ao preconizar para a profissionalização de professores e de gestores, uma ressignificação da educação, do trabalho educativo, da concepção e produção do conhecimento. Mediante a esta problemática discutimos o tema da ressignificação da educação e da reconversão do professor presente em discursos, textos e documentos produzidos, tanto por Organismos Internacionais como por reformadores e intelectuais comprometidos com o novo reordenamento mundial capitalista, analisando a presença desse tema nas orientações e preocupações da Rede Kipus de formação docente. Nossas fontes de investigação foram compostas a partir da associação desta investigação a



outras³ que confluem para os estudos de Evangelista (2007, 2010) sobre a compreensão da problemática da reconversão na convergência dos projetos de formação propostos para o Curso de Pedagogia e pela Rede Kipus.

O material empírico foi constituído por nove⁴ documentos localizados por Conceição (2008) em um balanço da produção difundida pela Rede selecionados por apresentarem a palavra-chave reconversão. Neste estudo Conceição evidenciou que:

a frequência de palavras que expressam o projeto de formação docente proposto, em alguns casos pela negação do perfil profissional existente. Entre as palavras destacam-se: reconversão, docente, professor, formação, profissão, educação, identidade, mudança, reforma, capacitação, crise, qualidade. (2008, p. 3).

Portanto, os nove documentos, selecionados por Conceição (2008) e os resultados de seu estudo se constituíram em nossa principal fonte de investigação. Em observação particular à noção de reconversão proposta pela Rede Kipus e explicitada nos referidos documentos, orientamos nossos exames pelo elenco das principais categorias utilizadas, discutidas ou defendidas por cada autor. Neste texto discutimos e chamamos a atenção para um movimento político, econômico e intelectual que busca operar uma ressignificação da educação através da reconversão do professor e do trabalho educativo escolar.

As reformas e a reconversão e ressignificação da educação

O ajuste da economia dos países da América Latina e Caribe demandaram a centralidade da formação de professores dando destaque em suas agendas à elaboração de estratégias capazes de operacionalizarem a profissionalização, a partir do que “a educação foi convocada a atuar na re-qualificação necessária às demandas desta reestruturação.” (CONCEIÇÃO, 2008, p.5).

Esta perspectiva intenta que os profissionais da educação, bem como todos trabalhadores procurem “*su adaptación a los procesos tecnológicos, a las innovaciones*

³Trata-se de investigações que discutiram temas vinculados à formação e profissionalização de professores no entorno das determinações históricas e conjunturais relativas às ocorridas a partir da reestruturação produtiva do capital em nível mundial, sendo elas: Triches (2006, 2007), Scalcon, (2007), Rodrigues (2008), Mosiman (2008), Conceição (2008), Vieira, R., (2007), Alves (2010).

⁴Bolívar, Gallego, León e Pérez (2005); Braslavsky (1999); Cárpoli (2004); Esteve (2002); Imen (2000); Piscoya (2004); Rubio (2000); Señorino e Cordero, (2005) e Tedesco (2000).



curriculares y las modificaciones estructurales de la economía que demandan del sistema educacional, egresados creativos capaces de innovar y adaptarse permanentemente a los cambios (RUBIO, 2000, s.p.).

Os reformadores buscam justificar o conjunto de modificações para o setor educativo e para a ressignificação da educação, via reconversão do professor, ao preconizaram o que denominam de crise educacional, destacando como problemas a falta de preparo dos professores e a má qualidade do ensino ministrado nas escolas. Problemas cuja solução se insere no próprio conceito de reforma educativa

Las reformas educativas se caracterizaron por la introducción de cambios institucionales; por la adopción de sistemas de medición de calidad evaluación de resultados del aprendizaje; por la revisión de contenidos curriculares; por los intentos por mejorar las capacidades de gestión y ofrecer incentivos a los maestros; por ciertos éxitos en la aplicación de estrategias para mejorar la equidad, calidad de la enseñanza y el rendimiento del sistema educativo. (PREAL, 2004, p. 3).

Assim, o destino do trabalho educativo, da profissão docente e da educação em vias de ressignificação nos interessa sobremaneira porque se encontra atrelado à crise de seus referenciais e, portanto valores. O que incide em dizer que a própria produção científica nos campo da teoria da ciência e da filosofia vem corroborar com um projeto político pautado em uma inteligência altamente engajada a qual acentua e fortalece uma “profunda regressão e indigência teórica” (FRIGOTTO, 2010, p. 28) nefasta não só à formação de professores, mas também à formação humana.

A noção de reconversão profissional ou reconversão competitiva, como uma expressão recorrente em documentos da UNESCO e da Rede Kipus (EVANGELISTA, 2010; EVANGELISTA; TRICHES, 2008; MOSIMAN, 2008; CONCEIÇÃO, 2008) constitui-se em um mecanismo, uma estratégia, um fenômeno próprio da organização capitalista em face de reestruturação produtiva, ligado ao exercício de ofícios profissionais e que dirigido para a adaptação dos trabalhadores a uma nova ordem produtiva.

O debate sobre a reconversão em países como Espanha e Portugal, por exemplo, se constituem como fator orientador das políticas educacionais. Em Portugal a Lei de Bases do Sistema Educativo, (PORTUGAL, 2005) faz referência à reconversão



em diversos momentos, tal como em seus *Princípios organizativos do sistema educativo*. Princípios que visam garantir uma escolaridade enquanto uma segunda oportunidade “aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos.” (PORTUGAL, 2005, p.2).

A referida lei ao definir e preconizar uma educação do tipo extra-escolar, considera que esta “engloba actividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal.” (PORTUGAL, 2005, p.2). Quanto à formação, a lei indica que poderá ter acesso à formação profissional “Os trabalhadores que pretendam o aperfeiçoamento ou a reconversão profissionais. (ibidem.,p.8) e ainda que esta formação se estrutura de modo a desenvolver ações de “reconversão profissional”.

Quanto a *Educação extra-escolar* são considerados como vetores fundamentais: “Preparar para o emprego, mediante ações de reconversão e de aperfeiçoamento profissionais, os adultos cujas qualificações ou treino profissional se tornem inadequados face ao desenvolvimento tecnológico” (PORTUGAL, 2005, p.9). Em relação à *Princípios gerais sobre a formação de educadores e professores* prevê a lei uma “Formação flexível que permita a reconversão e mobilidade dos educadores e professores dos diferentes níveis de educação e ensino, nomeadamente o necessário complemento de formação profissional.” (PORTUGAL, 2005, p.11)

Na Espanha, Esteve (2001), ao considerar que uma das habilidades que devem ser formadas nos professores é a capacidade de enfrentar situações conflituosas, assevera que este conflito tem se instalado no interior do conjunto de professores de onde “*se aprecia la ruptura entre quienes querrían mantener a la educación en el marco académico propio de la etapa anterior, y quienes propugnan una reconversión que atiende, con criterios educativos, a los nuevos alumnos que acceden a ella.*” (Idem., p.12).

Em defesa da reconversão, Alves (2002) discorrendo sobre os impactos das mudanças tecnológicas no processo formativo assinala que o professor em sua práxis pedagógica deve incorporar:



as novas linguagens, intermediadas pela tecnologia e tende a ser guiado para se adaptar ao novo contexto das mudanças pedagógicas. Manter ou readquirir a competitividade no mundo de trabalho e trabalhar no sentido da reconversão profissional e atualização da demanda profissional é importante. A flexibilidade, a mobilidade, o acesso democrático à internacionalização do conhecimento vêm constatar a universalização do ensino em seus vários segmentos e mudança na formação do perfil do docente. (ALVES, 2002, p. 3, grifo nosso).

Para Aguerondo (2002) a reconversão é uma estratégia que procura atender novas necessidades justificadas pela:

urgência das transformações maciças levou à etapa atual, que começa a aparecer de maneira cada vez mais promissora na abertura de âmbitos de aperfeiçoamento institucional, mas deve-se ressaltar que isso implica em transformações no campo da organização da instituição escolar e da administração do sistema. (AGUERRONDO, 2002, p. 18-19).

Na opinião de De Rossi (2005, p. 9) a reconversão da educação em vista a sua modernização, refere-se ao “conjunto de estratégias adotadas por distintas instâncias e centros de poder para racionalizar os sistemas educativos” que, do ponto de vista das políticas educacionais visa adaptá-las “às pressões econômicas das agências (inter) nacionais.”.

A reconversão do próprio conceito de educação é questionada por IMEN ao asseverar que

Queda aquí replanteado el interrogante acerca de la medida en que estas regulaciones son adecuadas a la democratización efectiva del conocimiento o si, por el contrario, son funcionales a la reconversión de la educación como mercancía subordinada a los requerimientos de la competitividad. (IMEN, 2000, p.7, grifo nosso).

Conceição, (2008) ao identificar diferentes concepções de educação, de professor e de enfoques sobre problemas envolvidos na profissionalização e formação de professores, concluiu que obteve elementos que evidenciam “o projeto de *reconceituação da educação*, o qual supõe a necessária *reconversão profissional e identitária do professor* posto que, segundo a maioria dos documentos, ambos precisam se adequar às ‘profundas e rápidas’ mudanças sociais, políticas e econômicas em curso.”



(Ibidem., p.1, grifo do autor).

A partir dos documentos analisados, Conceição (2008) identificou uma diversidade de sentidos e de enfoques abarcados pelo conceito de reconversão referentes ao formato conceitual, a sujeitos, instituições educativas e formação acadêmico-profissional. Quanto aos sentidos atribuídos a este conceito observamos a multiplicidade alcançam por dizerem respeito a aspectos como: a conformação dos sujeitos, da profissão, das políticas, dos direitos, a uma imposição externa; reestruturação de cima para baixo das escolas e sistemas de ensino – reformas; mutação forçada das funções originárias; adaptação às mudanças no mundo do trabalho; reestruturações “inquestionáveis” e/ou “inevitáveis”; reorganização/transformação pessoal ou institucional não forçada.

Desta identificação Conceição observou ainda que “A característica aparentemente ampla do conceito torna-o passível de inusitados usos”, constatando que “existe uma profusão de sentidos de reconversão” (2008, p.23). E, assevera que, embora de um lado tal abundância dificulte uma precisão conceitual de outro, autoriza pensar que o objetivo seja justamente sua utilização em tamanha amplitude. Esta autora justifica sua conclusão considerada a necessidade de utilização de um novo vocabulário “Diante do desgaste ou da resistência no meio educacional em relação a termos como reforma, ajustes, adequação”, que além de “possuir uma dimensão histórica vinculada à esfera do mercado, possibilita uma vastidão de usos.” (CONCEIÇÃO, 2008, p.21).

Bolívar, Gallego, León, e Pérez (2005) ao tomarem como pano de fundo da discussão que realizam as Reformas Educativas ocorridas na Espanha nos anos de 1990 consideram que estas podem causar consequências destrutivas, uma vez que, “*la reestructuración del sistema fuerza, normalmente, a una dolorosa reconversión identitaria*” e, acrescentam que

en nuestra vivencia postmoderna de la subjetividad, los huracanes reformistas dejan también destrucción, al desmoralizar el ejercicio profesional del profesorado hasta límites que llevan, en determinados casos, a las bajas por enfermedad.” (BOLÍVAR; GALLEGO; LEÓN; PÉREZ, 2005, p.2, grifo nosso).



Trata-se esta de situação que, na opinião dos autores, produz efeitos nas condições de trabalho e na vida dos professores ocasionando uma desestabilização da identidade profissional, colocando-a em crise. Ainda, ao contestarem a modernidade, caracterizada como tradicional, em defesa da consolidação de uma sociedade pós-moderna em vistas a uma segunda modernidade, consideram que é deste novo panorama que emerge a necessidade reconversão da identidade dos professores.

Tal readequação da qualificação mediante a uma nova reordenação econômica parece ser abordada no sentido de os professores, a cada vez mais, se tornarem autocentrados a fim de conhecerem a si e elaborarem, através de estratégias de descrição biográfica, uma nova política de vida que comprometa os professores com as mudanças advindas deste novo panorama econômico.

Salienta Bolívar e seus colegas que os professores precisam de incentivos para que reafirmem novas identidades profissionais voltadas agora, então para um novo trabalho, em nossa opinião, para uma tarefa educativa que não mais centrada na instrução e formação e domínio de conhecimentos científicos. Mas, que assuma “*un compromiso personal en la educación de alumnos y alumnas, con crecientes déficits de socialización, convirtiéndose en ‘educador’ (in loco parentis) de actitudes y valores y ‘orientador’ de sus vidas...*” (BOLÍVAR; GALLEGO; LEÓN; PÉREZ, 2005, p.10).

No caso brasileiro, é no âmbito dos imperativos da reconversão e contrapondo-se a eles que Evangelista (2007) e Evangelista e Triches, (2008), ao procurarem identificar as orientações políticas e teórico-epistemológicas presentes nas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP) acentuam que elas pleiteiam a reconversão do professor através do alargamento da formação e da ampliação das tarefas educativas. Nas Diretrizes, ponderam as autoras, que a docência identificada como instrumental preconiza a atuação do professor como aquele que cumpre um imenso conjunto de tarefas – ensino, pesquisa e gestão –, entretanto, cuja qualificação é prescindida pelas diretrizes.

A resolução expressa uma concepção de ‘docência instrumental’, pois o professor foi dado como executor de tarefas para as quais não terá formação consistente. Ademais, a docência supõe que o gestor e o próprio professor poderá ser chamado ‘professor gestor’. Neste caso o alargamento da formação corresponde a um alargamento das funções



docentes no interior da escola e fora dela. (EVANGELISTA; TRICHES, 2008, p. 5).

O alargamento do conceito de docência (EVANGELISTA; TRICHES, 2008), é caracterizado pela atribuição de uma diversidade de tarefas ao agora denominado docente, que compreendido como professor gestor ultrapassa os limites de sua atividade no interior da escola, uma vez que a ele cabe atuar tanto em diversos níveis de ensino, modalidades e áreas, como na pesquisa e gestão⁵.

A inclinação do Curso de Pedagogia à uma docência de caráter ampliado foi, entre outros, evidenciado por estas autoras a partir da análise da Resolução CNE/CP nº 1/2006, ao verificarem que a referida ampliação se expressa na resolução tanto por uma indicação de formação relativa a outros trabalhos de natureza educativa como de atuação no Ensino Médio nas modalidades de Ensino Normal e Educação Profissional. Alia-se a esta a constatação do alargamento do conceito e da própria atividade profissional quando as diretrizes envolvem também atividades de gestão escolar e não-escolar.

De um mesmo ponto de vista Saviani considera que haja um paradoxo nas novas diretrizes para o Curso de Pedagogia uma vez que são concomitante e extremamente restritas no essencial e demasiadamente excessivas no acessório:

São restritas no que se refere ao essencial, isto é, àquilo que configura a pedagogia como um campo teórico-prático dotado de um acúmulo de conhecimentos e experiências resultantes de séculos de história. Mas são extensivas no acessório, isto é, se dilatam em múltiplas e reiterativas referências à linguagem hoje em evidência, impregnada de expressões como conhecimento ambiental-ecológico; pluralidade de visões de mundo; interdisciplinaridade, contextualização, democratização; ética e sensibilidade afetiva e estética; exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas; diversidade; diferenças; gêneros; faixas geracionais; escolhas sexuais, como se evidencia nos termos da Resolução [...] (SAVIANI, 2007, p. 127).

Sobre tal ponderação de Saviani, parece-nos mais grave o fato de as Diretrizes e, em verdade seus avalistas, ao se aliarem a intentos econômico-financeiros, se tornam

⁵São oito os campos de atuação, previstos: docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Profissional e no Curso Normal em nível médio, na gestão, na pesquisa, em Educação de Jovens e Adultos (EJA) e em outras áreas da escolha da instituição de ensino (EVANGELISTA; TRICHES, 2008).



responsáveis pela desumanização, degradação da vida no planeta e pela assunção de valores aviltantes à dignidade.

As diretrizes mais do que dotarem o Curso de Pedagogia de um imenso poder, e porque não dizer poder letal, a ela delega a superioridade absoluta de gerar igualdades diante de um universo indiscutivelmente desigual. Mas não esqueçamos a distinção profunda existente entre o campo do trabalho educativo escolar e o campo da formação de mão-de-obra. Portanto formar de modo privilegiado para o trabalho produtivo é contra produtor e incompatível com a natureza da atividade educativa e insuficiente para desenvolver processos de humanização.

Quanto as orientações das DCNP Evangelista (2008) concluem que professores reconvertidos se adaptam ao longo da vida e que: “submetem-se às novas formas de regulação do trabalho docente; são funcionais à reconversão da educação para o mercado; subordinam-se à competitividade econômica; responsabilizam-se individualmente por sua boa ou má ‘produção’.” (Ibidem., p. 15).

Diante do exposto chamamos a atenção para o entrelaçamento existente entre o projeto de reconversão profissional promovido pelas transformações do capital nas últimas décadas – atingindo a formação de professores – e um projeto educativo que, no caso brasileiro, se expressa nas orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

Conclusões

No contexto da reestruturação produtiva do capital a noção de ressignificação da educação se instaura passando a exigir a reconversão profissional dos trabalhadores, no entanto, fetichizada pela ideia de necessidade de adaptação ao mundo do trabalho que, ao se associar a oportunidades de manutenção da existência, no limite, escravizam os homens. Entendemos que se trata da divulgação de uma falsa compreensão de realidade que procura naturalizar as condições sociais objetivas e suas determinações, escamoteando a essência desigual da sociedade em nome de uma aparente igualdade.

A necessidade de busca de uma nova identidade, colocada por reformadores e intelectuais comprometidos com o novo reordenamento do capital, leva-nos a depreender que esta, ao dizer respeito ao “como” os professores veem a si mesmos e são



vistos pelos alunos e pela sociedade (família e comunidade), não somente se atrela ao significado de tomar como legítima determinada atividade em sentido valorativo, mas é conotada no sentido de os professores conhecerem uma nova identidade, conhecer uma outra. Assim, entendemos que o professor ao ser reconhecido pessoal e socialmente como portador de uma nova identificação profissional, tem suas tarefas modificadas porque legitimadas, passando assim a ser atribuída outra função à educação escolar.

A ideia de reconversão profissional se expressa nas DCNP a medida que estas alargam e ampliam as tarefas educativas do professor incluindo atividades de ensino, pesquisa e gestão escolar e não-escolar, atuação docente na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio Normal e Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos. Neste contexto, a expressão reconversão preconiza a ideia de que os professores serão conduzidos a uma nova missão, requalificados.

Portanto, o que ressignifica a educação é a prática operada pela reconversão, dado seu potencial de objetivação, à medida que ao trabalho educativo é delegada a tarefa de promover nos alunos um desenvolvimento cognitivo útil às necessidades imperiosas do mundo do trabalho; o que passa a fundar a atividade educativa escolar em princípios que, no mínimo, visam a formação de mão-de-obra especializada e, no máximo, consumidores capazes de contribuir com a dinâmica de mercado.

O termo ressignificação, do ponto de vista da análise do discurso, faz alusão à um novo significado à uma palavra, inclinando-se a outros alcances discursivos e a novos significados (CAMPOS, 2011, informação verbal)⁶. Entretanto, estamos atentos ao fato de que não são os discursos que mudam as práticas sociais, ainda que sejam constitutivos destas.

Sobretudo percebemos que neste caso, ocorre mais do que uma reconversão do trabalho do professor, ou seja, a negação da natureza e especificidade da educação. Posto que a perspectiva política de que se valem as reformas educativas e as políticas de formação de professores em aliança com os interesses econômicos hegemônicos, terminantemente não visa à promoção humana nem mesmo algum processo de humanização passível de ser operado pela contribuição da atividade educativa escolar, sistemática e fundada na ciência objetiva.

⁶Consideração tecida por Roselane Campos durante o Seminário Estadual trabalho docente na educação básica em Santa Catarina em junho de 2011.



Inferimos que ao ser atribuído outro significado à formação, ao trabalho do professor, à prática educativa escolar e a própria educação escolar, que não vinculado à transmissão-assimilação do saber objetivo, nega-se a tarefa histórica da escola e o conteúdo cultural e científico produzido pelo desenvolvimento histórico humano, noutras palavras, nega-se aquilo o que é simultaneamente de todos e de cada um.

Concluimos que, indubitavelmente nesta perspectiva, o professor tende a ser reconhecido mediante a uma nova identidade, desencadeando na sociedade um ensejo de que desempenhe outro papel. É desse modo, portanto, que a educação vai sendo resignificada, porque às tarefas educativas passam a ser atribuídas outras funções; deslocando-se o professor de uma profissão à outra, num verdadeiro processo de troca de profissão e, com isso, tendendo a educação escolar ganhar, paulatinamente, outro significado.

Referências

AGUERRÓNDO, Inês. *Os desafios da política educacional relativos às reformas da formação docente*. 2002. p. 1-25. Disponível em: <<http://novaescola.abril.com.br/estante/oficio/01E4-InesAguerrondo.pdf>>. Acesso em: 2.7.2006.

ALVES, Israel Gutemberg. As novas tendências da formação de professores no contexto tecnológico. *Educ. Tecnol.*, Belo Horizonte, v.7, n.2, p.46-53, jul./dez. 2002. Disponível em: < <http://www.dppg.cefetmg.br/revista/revistan7v2-artigo6.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2006.

ALVES, Mari Celma Matos Martins. *A Rede Kipus e o fortalecimento do protagonismo docente: análise de um discurso*. Florianópolis, SC: UFSC, 2010. (mimeo).

BOLÍVAR, Antonio.; GALLEGO, María Jesús.; LEÓN, María José León.; PÉREZ, Purificación. Políticas educativas de reforma e identidades profesionales: El caso de la educación secundaria en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 13 No. 45. Novembro 2005. Disponível em:< <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n45/>>. Acesso em: 05 mai. 2008.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*. 2006.

BRASLAVSKY, Cecilia. Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 19, p. 13-50.



1999. Disponível em:

<<http://www.mec.es/cide/espanol/investigacion/rieme/documentos/files/varios/braslasvsky1999.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2008.

CÁMPOLI, Oscar. *La Formación Docente en la República Argentina*. Informe elaborado para o Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina - IESALC/UNESCO. 2004. Disponível em:

<<http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/formacion%20docente/Formación%20docente%20Argentina.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2008.

CONCEIÇÃO, Erin Comini. Almas em disputa: Reconversão do docente pela resignificação da educação. Relatório final de pesquisa PIBIC/CNPq 2007-2008, Florianópolis, UFSC, 2008.

DE ROSSI, Vera Lucia Sabongi. Mudança com máscaras de inovação. *Educaç. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, out. 2005. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 ago. 2006. doi: 10.1590/S0101-73302005000300011.

ESTEVE, José. Maria. El profesorado de secundaria. Hacia un nuevo perfil profesional para enfrentar los problemas de la educación contemporánea. *Revista Fuentes*, v. 3. 2001. Disponível em:

<http://www.revistafuentes.es/gestor/apartados_revista/pdf/numeros_anteriores/nnwfyjd.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2010.

EVANGELISTA, Olinda. Almas em disputa: reconversão do docente pela resignificação da educação. *Projeto de pesquisa*. PIBIC/CNPq 2007-2008. Florianópolis: EED/CED/UFSC, 2007.

_____. *Rede Kipus e reconversão docente*. Florianópolis: [2009]. 15 slides, color.

_____. Almas em disputa: reconversão do docente pela resignificação da educação. *Relatório final de pesquisa*. Florianópolis: EED/CED/UFSC, 2010.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Reconversão, alargamento do trabalho docente e Curso de Pedagogia no Brasil. In: *Anais VII Seminário REDESTRADO* “Nuevas Regulaciones en América Latina”, Buenos Aires/Argentina, 3 à 4 de julio de 2008. CLACSO; AGENCIA: Argentina, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho e formação docente, contexto histórico e política na América Latina. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; MARTÍNEZ, Deolinda. (org.). *Novas regulaciones educativas en América Latina: experiências y subjetividade*. Lima: UCH, 2010. p.15-39.



IMEN, Pablo. *En torno a la “Profesionalización Docente” y las instituciones educativas: apuntes para el debate*. Buenos Aires, 2000. Disponível em: <<http://fisyp.rcc.com.ar/Imen.ProfesDocente.htm>>. Acesso em: 05 ago.2010.

PORTUGAL. Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto - Versão nova Consolidada - 30/08/2005.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 37, n. 130, abr. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000100006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 jul. 2011. doi: 10.1590/S0100-15742007000100006.

SCALCON, Suze. A influência pragmática na produção sobre a profissionalização do professor. Relatório de pesquisa [Pós-Doutorado em Educação], PPGE/UFSC, 2007. Disponível em: <<http://www.gepeto.ced.ufsc.br/relatoriosdepesquisa.php>>. Acesso em: 23 mai. 2011.

SEÑORINÑO, Orlanda, Angélica. CORDERO, Susana Mabel. Reforma educativa en Argentina: una mirada sobre las trayectorias laborales y las condiciones de trabajo docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 7 n 2. 2005. Disponível e em: <<http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-señorinno.html>>. Acesso em: 09 mai. 2008.

TRICHES, Jocemara. O curso de Pedagogia: projetos em disputa. *Relatório final de pesquisa* PIBIC/CNPq 2005-2006, Florianópolis, UFSC, 2006.

_____. Curso de pedagogia: hegemonia da docência. *Relatório final de pesquisa* PIBIC/CNPq 2006-2007, Florianópolis, UFSC, 2007.

MOSIMANN, Ana Carolina. Almas em disputa: Reconversão do docente pela re-significação da educação. Relatório final de pesquisa PIBIC/CNPq 2007-2008, Florianópolis, UFSC, 2008.

PREAL. Construcción de la profesión docente en América Latina: tendencias, temas y debates. Primeira Parte. Agosto de 2004. Disponível em: <<http://preal.org/docs-trabajo/vaillantn31.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2006.

RODRIGUES, José Luiz Pieroni; ACHCAR, Inês. Reconversão profissional: conceitos e propostas. *Em Aberto*, Brasília, ano 15, n. 65, jan./mar. 1995, p. 119-131.

RODRIGUES, Marilda Merênci. *Educação ao longo da vida: a eterna obsolescência humana* Tese (Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. UFSC. Florianópolis – SC, 2008.

RUBIO, Loreto. *Creatividad y capacitación docente*. 2000. Disponível em: <http://www.umce.cl/%7Ecipumce/educacion/ciencias/creatividad_y_capacitacion_docente.html>. Acesso em: 06 mai. 2008.



ANAIIS DO 5º SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS

Tema central:

AS POLÍTICAS SOCIAIS NAS TRANSIÇÕES LATINOAMERICANAS NO SÉCULO XXI: TENDÊNCIAS E DESAFIOS

9 A 12 de outubro de 2011
Unioeste - Cascavel

ISSN 2175 - 425X

PISCOYA, Hermoza, Luis Adolfo. *La Formación Docente en el Perú*. Informe elaborado para o Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina – IESALC/UNESCO. Lima, 2004. Disponível em:

<<http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/formacion%20docente/Informe%20-%20UP%20-%20Perú.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2010.

TEDESCO, Juan. Carlos. *Profesionalización y Capacitación docente*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – IIPE/UNESCO. Buenos Aires, 2000. Disponível em: <<http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/CordobaCORDIEP.pdf>> . Acesso em: 06 mai. 2008.

VIEIRA, Suzane da Rocha. *Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia: pedagogo, docente ou professor?* 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - PPGE/CED, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.