

A ÚLTIMA POLÍTICA PAULISTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM NÍVEL SECUNDÁRIO: OS CENTROS ESPECÍFICOS DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO PARA O MAGISTÉRIO (CEFAM) NA REGIÃO DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (SP)

Marinéia dos Santos Silva
Unesp/Rio Claro
marineia.ss@hotmail.com

Heloisa da Silva
Unesp/Rio Claro
heloisas@rc.unesp.br

Resumo:

O presente trabalho aborda as propostas da última política pública de formação de professores implantada no ano de 1988 e extinta, em 2005, em todo o Estado de São Paulo, os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério (CEFAM). Apresenta resultados de uma pesquisa de Mestrado, cujo objetivo foi a constituição de uma narrativa histórica sobre a formação em nível de Magistério, especificamente sobre o CEFAM na região de São José do Rio Preto (SP), apoiada na metodologia de pesquisa História Oral. O objetivo neste texto é um olhar para as características específicas de formação daqueles Centros e naquela região específica, considerando, sobretudo, depoimentos de docentes e discentes de seus cursos de formação em nível secundário. A formação obtida no CEFAM foi crítica e libertadora provocando rupturas no âmbito educacional e, por meio de leis e decretos, esse tipo de formação foi afunilando até sua extinção devido à obrigatoriedade de formação em nível superior.

Palavras-chave: História da Educação Matemática; Política Pública; Formação de Professores; História Oral.

1. Introdução

A discussão sobre a formação de professores não é um tema recente, contudo está longe de ser uma questão com debate esgotado. Trabalhos e pesquisas nessa direção apontam a necessidade da implantação de novas políticas públicas na área da educação, bem como nos convidam a estudar e repensar propostas que ampliem as discussões sobre o tema.

Entendemos que pesquisas envolvendo a complexidade (formação de professores e políticas públicas da educação) requerem ponderações sobre as dimensões político, econômico e social em que elas se dão. Essas dimensões se entrelaçam e, nesse emaranhado, não podem ser pensadas de maneira dissociada. É preciso levar em conta as pequenas mudanças, permanências, tendências pedagógicas que se deram em períodos que marcaram a sociedade e, sobretudo, a educação.

Neste sentido, a formação de professores no Brasil tem sido tematizada pelo Grupo História Oral e Educação Matemática (Ghoem) mediante o projeto “Mapeamento da formação e atuação de professores de Matemática no Brasil”. As pesquisas desenvolvidas (e as que ainda estão em desenvolvimento) abordaram/abordam perfis de atores diversos do âmbito educacional que de certa forma contribuíram/contribuem com a formação de professores em lugares, aspectos e períodos diversos. Assim, os trabalhos nessa interface têm contribuído para compreensões sobre o modo de como se deu ou tem se dado a formação e atuação de professores que ensinam Matemática no Brasil, contribuindo, sobretudo, com a História da Educação Matemática.

Os estudos realizados no Ghoem que fazem parte do Projeto Mapeamento mobilizam os aspectos teórico-metodológicos da História Oral, e de acordo com Garnica (2014, p. 58-59) as narrativas “são as matérias-primas por excelência de todo o processo hermenêutico (...) veículos para expressão de subjetividades, recursos para a manifestação de memórias (passadas e presentes) e vetores para compreender a experiência vivida”. Concordamos que a partir delas (as narrativas) são criados os (nossos) discursos sobre a atuação e formação de professores em distintas regiões do país. Nesta direção, tais estudos históricos contribuem de maneira significativa para a problematização de questões sobre o tempo presente e, conseqüentemente, sobre políticas públicas para a formação de professores de uma maneira geral.

Nosso interesse nos estudos sobre a formação de professores em nível de Magistério (Curso Normal, Habilitação Específica para o Magistério e CEFAM) dá-se a partir da pesquisa de Mestrado, “*Sobre a Formação de Professores das Séries Iniciais na Região de São José do Rio Preto-SP na ocasião dos Centros Específicos de Formação para o Magistério (CEFAM)*”. Assim, o presente trabalho discute parte de um estudo histórico sobre os Centros, criados em 1988 e atuantes até o ano de 2005, quando foi formada a última turma, bem como características de sua formação na região de São José do Rio Preto (SP). Para tanto, apresentaremos: aspectos da metodologia da História Oral e os procedimentos da pesquisa realizada; em seguida, pautadas nos resultados da pesquisa de Silva (2015), apresentaremos um breve panorama histórico sobre as características da formação promovida pelo CEFAM naquela região paulista específica.

2. Metodologia

Em nossa pesquisa de Mestrado, adotamos como metodologia a História Oral, ao escrever uma narrativa histórica sobre a formação de professores em nível de Magistério na região de São José do Rio Preto/SP. Trabalhamos com narrativas provenientes de entrevistas cujo núcleo de colaboradores foi atores formados em âmbito secundário que, dentre outras funções, foram coordenadores, professores e alunos do CEFAM. O cenário para a produção das entrevistas foi na região de São José do Rio Preto, especificamente em cinco microrregiões distintas, ou seja, nas cidades de Catanduva, Fernandópolis, Jales, São José do Rio Preto e Votuporanga. Assim, foram realizadas dez entrevistas, com onze colaboradores, sendo que uma entrevista foi feita com duas professoras e que, à época, foram alunas do CEFAM.

A escolha pela metodologia da História Oral se deu por entendermos que a mesma nos permite: uma multiplicidade e pluralidade de visões de professores acerca de sua formação e prática; subjetividades de narradores não encontrados em documentos escritos, que carregam potencialidades e possibilidades para a historiografia ora apresentada; apresentação das narrativas de professores, na íntegra, no trabalho, permitindo aos leitores a compreensão e atribuição de significados outros (diferentes dos nossos) para o que foi dito. Os procedimentos metodológicos da pesquisa foram os habitualmente utilizados pelos pesquisadores do grupo que fazem o uso da História Oral como metodologia: elaboração do roteiro, transcrição, textualização e legitimação das entrevistas (SILVA, 2015).

Diante deste contexto, compreendemos que exercitamos o que alguns pesquisadores do Ghoem têm defendido nos últimos anos sobre o próprio significado de metodologia. Para, Garnica, Fernandes e Silva (2011, p. 232-233) a “metodologia é um complexo em que dialogam procedimentos e fundamentações/teorizações, cada investigação implica argumentações próprias sobre como, quando e por que agir sob certos condicionantes”.

A metodologia ainda nos permite o diálogo com fontes de outras naturezas, contribuindo com o enriquecimento de nossa pesquisa, neste caso, além das fontes orais, tivemos acesso a outros tipos de fontes escritas encontradas nas Diretorias de Ensino das cidades e, também, trabalhos outros que nos auxiliaram no entendimento e discussão sobre a formação de professores.

3. Um breve panorama sobre a implantação da política educacional paulista – o Projeto CEFAM – no Estado de São Paulo

Os cursos de formação de professores em nível secundário (Magistério) foram responsáveis durante muitas décadas pela formação de professores no Brasil¹. Com todas as polêmicas e discussões por conta da formação de professores em nível médio, alguns movimentos emergiram em busca de propostas renovadoras para a formação de professores, como foi o caso do movimento em pró da revitalização do ensino Normal. A necessidade de implantação de uma política educacional voltada para a melhoria do ensino público e, também, a necessidade de intervenção na área da Educação, buscava reverter o conjunto de fatores responsáveis pela ineficiência do Sistema de Ensino.

Assim, no início da década de 1980 com a intensificação de estudos e pesquisas que comprovavam a precariedade da formação de professores nas Habilitações Específicas para o Magistério (HEM), surgiram em 1982, os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) em alguns Estados brasileiros. Vale ressaltar que o CEFAM não foi uma política de formação de professores estritamente paulista. Silva (2015) aborda os movimentos de como a política foi pensada e implantada inicialmente em alguns Estados brasileiros, mas por conta de nossos objetivos no presente trabalho, detalharemos como se deu a criação e implantação dos Centros no Estado de São Paulo, mediante legislação e literatura sobre o tema.

A Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEE/SP) desencadeou, a partir de 1982, uma série de estudos em relação à formação de professores, cujo movimento tinha como finalidade a revitalização da HEM. Este movimento ocorreu com vários Educadores e, durante esse período, foi constatado que a má formação de profissionais tinha um duplo custo ao Estado: o primeiro, pelo não aproveitamento dos recursos destinados à educação e, conseqüentemente, a sociedade, e o segundo indicava a necessidade de aperfeiçoamento ou “reciclagem” do professor contratado pelo Estado (SÃO PAULO: SE/CENP, 1992). Esses estudos constataram que a formação de professores ofertada pelo Estado de São Paulo era deficitária. Tal constatação fez com que a SEE/SP criasse, em janeiro de 1988, o Centro *Específico* de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM). Neste ato, o governador de São Paulo da época, Orestes Quécia (1987-1990), decretou: I - dar prioridade efetiva à

¹ Silva (2015) aborda a formação de professores em nível secundário, desde a criação da primeira Escola Normal, criada no Brasil em 1830, as Leis Orgânicas de 1946, bem como, segundo os trabalhos estudados, os problemas oriundos na transformação do Curso Normal para a criação da Habilitação Específica para o Magistério (HEM), mediante a LDB 5.692/71.

professores de pré-escola até a 4ª série do 1º grau; II – aprimorar a atuação dos professores que atuam na Habilitação Específica para o Magistério e nas classes da pré-escola até a 4ª série do 1º grau (SÃO PAULO: SEE, 1988).

O projeto paulista para alguns estudiosos foi uma criação da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) e, para outros, a política educacional foi inspirada na proposta concebida pelo MEC, em 1982, sobre a implantação dos Centros em alguns Estados brasileiros. Apesar da pequena mudança na nomenclatura do CEFAM, o projeto paulista, segundo Moura (1991, p. 68) possuía características diferentes: “Não se trata de reformular um curso já existente no sistema de ensino, conferindo-lhe mais qualidade, mas de construir uma nova concepção de escola que venha a constituir algo novo dentro do sistema fazendo com que ele se transforme paulatinamente”. Assim, em 1988 foram instalados 19 Centros, sendo 8 na Capital e 11 no interior.

A nova política educacional se deu em função da criação de um projeto específico com característica revolucionária, pois o desenvolvimento do mesmo estava baseado na construção coletiva ao longo de todo processo. Contudo, “a avaliação crítica constante de suas ações e a participação ativa de todos os envolvidos na consecução do projeto é que darão a feição dessa nova escola. Não é uma escola criada a priori, mas uma escola que se constrói no diálogo da teoria-prática, da prática-teoria” (MOURA, 1991, p. 69). A seguir, abordaremos as características dos Centros na região pesquisada, mas vale ressaltar que, de uma maneira geral, o macro (em todo o Estado de São Paulo) se associa com o micro (região específica) ou vice-versa. Assim, no próximo item trataremos as contribuições de nossos colaboradores, bem como, a leitura de leis, decretos e literatura sobre o tema.

4. Implantação e características do CEFAM na região de São José do Rio Preto

O primeiro CEFAM a ser criado na região pesquisada foi na cidade de São José do Rio Preto em 1988, o segundo foi no ano seguinte na cidade de Jales. Os Centros das cidades de Fernandópolis e Votuporanga foram criados em 1994. Vale ressaltar que na Diretoria de Ensino da cidade de Catanduva não houve implantação do CEFAM, contrariando a intenção de que os Centros fossem sendo implantados gradativamente em cada Diretoria de Ensino.

O Grupo responsável pela implantação do projeto era composto por um assistente técnico do 2º grau da DRE, por um supervisor de ensino, responsável pela Unidade Escolar (UE), diretor da UE e pelo coordenador pedagógico. Dona Satiko, nossa colaboradora, foi a

primeira

coordenadora do CEFAM de Jales e argumenta que o Grupo de Implantação do CEFAM ficava responsável pela seleção de alunos e pela seleção do corpo docente. O processo de seleção em ambos os casos seguia as orientações do edital que percorria todas as escolas da rede estadual com divulgação da abertura das inscrições das turmas do CEFAM e professores interessados em ministrar aulas no CEFAM.

Como o CEFAM era um Projeto, não havia a figura do diretor, ou seja, o diretor era o mesmo da UE a qual o CEFAM foi vinculado. Neste sentido, o Projeto era uma proposta em construção e sua continuidade dependia do compromisso dos educadores e da responsabilidade conjunta nos diferentes setores das secretarias, e, sobretudo, no âmbito escolar. Neste sentido, o coordenador pedagógico era a principal referência para que o projeto fosse desenvolvido (CAVALCANTE, 1994).

Segundo nossas colaboradoras, Dora, Irma e Satiko ambas coordenadoras do CEFAM nas cidades de Votuporanga, Fernandópolis e Jales, respectivamente, enfatizam que os candidatos à seleção docente tinham que apresentar um projeto específico para a sua disciplina que deveriam conter objetivos claros em relação à abordagem metodológica, recursos didáticos e critérios de avaliação. Para a seleção, o professor apresentava o projeto, um memorial e passava por uma entrevista frente ao Grupo de Implantação. Para os nossos colaboradores que fizeram parte deste Grupo, o perfil do professor contava bastante na hora da seleção, e principalmente se o professor estava com a mesma ideologia do Projeto CEFAM.

Todos os professores tinham direito a mais 50% de sua jornada, independente de suas horas/aulas semanais, desde que não ultrapassasse as quarenta e quatro horas semanais. Segundo o artigo oitavo da Resolução nº 29/89, a carga horária do professor era constituída de: horas-aulas dos componentes curriculares do período da manhã; horas-aulas das atividades de enriquecimento curricular (à tarde); pelas HTP destinadas à realização de sessões de estudos, pesquisas, planejamento e avaliação do currículo e horas-atividade que consistia, de acordo com Moura (1991, p. 79) em “desenvolver projetos, participar de reuniões de estudos, de replanejamento e de integração. Participação de atividades contínuas de reciclagem e treinamento que dariam continuidade à construção coletiva do projeto CEFAM”.

Para a inscrição dos alunos candidatos a uma vaga no Centro era necessário que o candidato estivesse dentro da faixa etária (dos 14 aos 21 anos) e ser concluinte de 1º grau ou estar cursando, a 8ª série de escola pública (estadual ou municipal), de preferencia, ou particular. Geralmente, a seleção dos alunos era por meio de uma prova escrita baseada nas

disciplinas comuns

do 1º grau, e também por uma redação dissertativa, essa seleção variava de acordo com cada Centro. Em caso de aprovação, os candidatos eram submetidos a uma entrevista, tendo como objetivo o perfil do candidato, visando o interesse do aluno em exercer a docência nas séries iniciais do 1º grau e a disponibilidade de tempo para cumprir as atividades pedagógicas previstas durante as quatro séries em período integral.

O CEFAM funcionava em dois turnos, sendo que o primeiro era composto por seis horas/aula e o segundo com quatro horas/aula por dia, perfazendo um total de 40 horas/relógio. Nestes termos, o primeiro turno era destinado ao cumprimento estabelecido para a HEM (conforme Deliberação CEE nº 30/87 e Indicação nº 15/88), enquanto que o segundo horário, era reservado às atividades pedagógicas de enriquecimento curricular e também destinada ao estágio supervisionado. O Calendário Escolar era o mesmo das demais escolas da rede estadual (MOURA, 1991).

Todos os alunos matriculados no CEFAM tinham direito a uma bolsa de estudos durante os quatro anos, equivalente a um salário mínimo, referente ao Piso Nacional de Salário. De acordo com nossas colaboradoras, Adriana, Elaine, Simone e Renata que foram alunas dos Centros na região, elas argumentam que a bolsa de estudos tinha o objetivo de garantir a permanência do aluno nas atividades que eram de tempo integral, assim, a mesma auxiliava na compra de livros e materiais. Elas ressaltam que para continuar recebendo a remuneração mensal, era cobrado do aluno assiduidade e bom rendimento escolar. Caso contrário, o aluno que fosse retido perdia sua vaga ou era convidado a se retirar do CEFAM.

A falta de construção dos prédios específicos para a adequação das turmas do CEFAM se transformou em um dos problemas apresentados na implantação da proposta dos Centros. Segundo os nossos colaboradores a acentuada troca de espaços e a falta de infraestrutura física fizeram com que ao iniciar cada ano letivo, as escolas em que os Centros estavam alocados não conseguiam suportar o aumento de alunos e, consecutivamente, o número de salas. Assim, observamos que houve uma irregularidade entre o que foi proposto para a construção dos prédios e entre o que foi executado.

Os empecilhos oriundos da falta de infraestrutura física para o desenvolvimento das atividades dos Centros, como observamos nas narrativas de nossos colaboradores não foram, de forma alguma, motivos que impediram que as propostas filosóficas, pedagógicas e atividades de formação ocorressem. Dessa maneira, Satiko observa que, “as condições físicas, questões estruturais e materiais são importantes, mas o fundamental era acreditar no Projeto e

ter um espaço

que efetivamente o trabalho fosse desenvolvido. Com todas essas questões a qualidade do ensino foi mantida”.

No CEFAM, havia a necessidade da melhoria da qualidade do ensino, e uma dessas instâncias era por meio do aperfeiçoamento constante do pessoal docente. Nessa perspectiva, os professores e coordenadores pedagógicos do CEFAM participavam de reuniões de área, e de cursos de aperfeiçoamentos específicos, realizados na CENP em São Paulo. Segundo nossos colaboradores, as equipes técnicas da CENP desenvolviam um trabalho de acompanhamento das atividades que ocorriam no CEFAM, assim, eles ressaltavam que essas reuniões eram ricas, principalmente porque tinham a oportunidade de comunicação com outros professores e coordenadores de outros Centros do Estado de São Paulo.

Outro ponto importante da formação de professores nos Centros, ressaltados pelos nossos colaboradores era o Horário de Trabalho Pedagógico (HTP) na escola. No momento do HTP, os professores organizavam sessões de estudos com a discussão de textos pedagógicos, ou ainda, realizavam reuniões onde todo o corpo docente participava. Nessas reuniões, nossos colaboradores argumentam que os professores discutiam pontos importantes para a continuidade do Projeto, segundo seus princípios.

A formação de professores no CEFAM foi pensada em uma visão interacionista e de construção do conhecimento e tinha como centro o trabalho com projetos e a interdisciplinaridade. Segundo, Souza, (2014. p. 65) a “abordagem pedagógica era de caráter interdisciplinar visando ao desenvolvimento integral do aluno, tendo em vista os aspectos sociais, culturais e econômicos; assim, os conteúdos a serem ensinados eram articulados entre teoria e prática”. A seguir, continuaremos a falar do CEFAM, visando os decretos que promoveram o rompimento das propostas iniciais do Projeto CEFAM, culminando com sua extinção.

5. Processos de afunilamento e extinção do CEFAM em todo o Estado de São Paulo

A transformação do Projeto CEFAM em Unidade Escolar se deu por meio da Resolução (SE) nº 2 de 12/01/2001. A partir dessa normativa, houve a figura do diretor de escola, mas a mudança significativa foi em relação ao ingresso dos alunos, pois as matrículas para os alunos do CEFAM passaram a serem feitas com alunos que estivessem cursando a 1ª série do Ensino Médio. Mudou também a seleção de professores, onde os mesmos participavam da atribuição de aulas na Diretoria de Ensino com os demais professores da rede

pública.

Percebemos nas narrativas de nossos colaboradores que esse aspecto, também foi diferencial para a fundamentação filosófica do Projeto, pois professores que não tinham o perfil do CEFAM começaram a ministrar aulas, não entendendo a dinâmica e perfil para formar futuros professores. Com tal determinação, o prazo do CEFAM foi reduzido para três anos, perdendo parte de suas características idealizadas inicialmente. Aliada à promulgação da Lei (9.394/96) de que previa a formação de professores em nível Superior, a Resolução (SE, nº 2 de 12/01/2001) foi para os professores e sociedade em geral, o início de que o CEFAM estava com os dias contados.

Maria Aparecida que foi professora, coordenadora e última diretora do CEFAM de Fernandópolis, argumenta que a partir desse contexto, percebeu os movimentos de afunilamento do curso mediante legislação². Percebemos que esse movimento gradual é oriundo de políticas públicas educacionais que podem ser extintas a qualquer momento, algumas abolidas por um único decreto e outras, como no caso do CEFAM, sendo suprimidas de modo paulatino. Para Souza (2014, p. 66) “ao finalizar as atividades, houve resistência por parte da população, registradas por meio de passeatas, de intervenções junto à Câmara Municipal de Jales, de manifestações dos alunos, de educadores e da sociedade, mas, nada disso foi suficiente para prorrogar” as atividades do CEFAM.

Nova Resolução (SE nº 119, de 7 de novembro de 2003) garantiu a permanência das 3ª e 4ª séries impedindo a abertura de novas turmas, bem como a informação sobre o término dos Centros aos alunos, pais e comunidades em geral, enfatizando a formação em nível superior. E assim em 2005, cerca de cinquenta e quatro Centros foram extintos em todo o Estado de São Paulo. De acordo com Souza (2014, p. 65-66): “De 1989 até o ano de 2005, 16 anos de funcionamento, cerca de 1.800 alunos frequentaram, estudaram e formaram-se neste espaço dedicado à educação formal, da cidade de Jales/SP, com ênfase no preparo para a iniciação à docência”.

Sobre a formação de professores, Souza (2014, p. 66) pondera que “o CEFAM foi um dos cursos de formação que, dentro de um percurso histórico, mais correspondeu às demandas em formação docente na Educação Infantil e Anos Iniciais, por isso se manteve por quase vinte anos como Projeto da Pasta, do Estado de São Paulo”. A mesma autora (p. 66) enfatiza que ao pensar a formação do CEFAM dentro de um contexto histórico, como em “um espelho

² Resolução SE nº 11, de 23 de janeiro de 1998; Resolução SE nº 2, de 12 de janeiro de 2001; Resolução SE nº 3, de 15 de janeiro de 2001; Resolução nº 163, de 23 de outubro de 2002 e Resolução SE nº 119, de 7 de novembro de 2003. In: (SOUZA, 2014, p. 62).

sinaliza o

tempo, reflete e mostra as marcas, além de pontuar que as demandas surgem e se esvaziam, porém há modelos que ainda são passíveis de serem refletidos, discutidos, refutados e, em alguns aspectos, aproveitados”.

As narrativas de todos os profissionais envolvidos com o CEFAM comprovaram a vontade, a garra e a ideologia em manter as características e filosofias do CEFAM na região de SJRP. Em nossos estudos, percebemos que a formação no CEFAM acena para a tendência pedagógica progressista. O termo “progressista”, para Libâneo (1996) é usado para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, apoiam de maneira implícita as finalidades sociopolíticas da educação. Assim, de acordo com o mesmo autor (p. 32), “a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista: daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais”.

Deste modo, a formação de professores nos Centros paulistas, foi um instrumento de luta dos professores, em prol de uma educação crítica e aberta a novos olhares mediante a estrutura social imposta pelo sistema de ensino, uma educação que de certo modo, rompeu com as amarras de uma sociedade capitalista. Para Mello (2013, p. 182) “o Estado com orientação neoliberal se caracteriza como um Estado regulador que tende a ofertar políticas também reguladoras, que controlam, limitam, reduzem e privatizam as ofertas educacionais”. Assim, entendemos que a tendência progressista não sobrevive na cultura capitalista e na divisão de classes antagônicas convivendo coletivamente com finalidades distintas.

6. Considerações Finais

De uma maneira geral, os Centros implantados no Estado de São Paulo tinham como finalidade inovações nos campos educativos e pedagógicos. Percebemos por meio de nossos colaboradores que a articulação dos conhecimentos teóricos e práticos sucedeu em práticas formativas, propiciando aos alunos uma educação voltada para a ampliação da visão de mundo e da realidade do complexo sistema escolar. Essa pluralidade de ações, resultante de um ensino com alta relevância social e cívica, ofereceu preparo aos estudantes para o trabalho docente, além de propiciar certa formação política na região de São José do Rio Preto.

Tal política de formação colaborou pela valorização dos profissionais com condições especiais de trabalho. Nesse sentido, uma formação crítica e libertadora, que se afastava dos alçozes da educação disponível nas demais instituições de ensino da rede pública. Assim, em meio a resoluções e decretos, a política de formação afunilou-se até a sua extinção. Vale

ressaltar que, de acordo com os nossos colaboradores, a extinção do CEFAM se deu por conta da obrigatoriedade de nível superior e não por esgotamento da política de formação de professores.

7. Referências

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. Brasília: 1996.
- BRASIL. **Projeto Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério-CEFAM**. Brasília, SEPS/SDE/COES, 1983.
- CAVALCANTE, M. J. **CEFAM: uma alternativa pedagógica para a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1994.
- GARNICA, A. V. M. Cartografias Contemporâneas: Mapear a Formação de Professores de Matemática. In GARNICA, A. V. M. (org.). **Cartografias Contemporâneas: Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil**. P. 39-66. Curitiba-PR: Appris, 2014.
- GARNICA, A. V. M.; FERNANDES, D. N.; SILVA, H. Entre a Amnésia e a Vontade de nada Esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral. **BOLEMA** (Rio Claro), v. 25, n. 41, p. 213-250, 2011.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992.
- GODOY, A. C. S. **Resgatando a formação docente: A história do CEFAM no Estado de São Paulo**. RBPAAE, v.16, n.2, jul/dez, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- MOURA, M. I. G. L, **Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) no Estado de São Paulo: resgatando sua história e analisando sua contribuição**. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Supervisão e Currículo. PUC/São Paulo, 1991.
- MELLO, A. R. C. **A Política Educacional de Jovens e Adultos e o Processo de Implantação dos Centros de Educação de Jovens e Adultos de Mato Grosso (2008-2011)**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Ciências Humanas. Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), 2013.
- PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** 11ª ed., São Paulo: Cortez, 2012.
- ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução SE nº 119, de 7 de novembro de 2003**. Dispõe sobre o processo de atendimento à demanda de alunos do Curso Normal das escolas estaduais, em 2004.

SÃO PAULO

(Estado). Secretaria da Educação. **Resolução nº 163, de 23 de outubro de 2002**. Estabelece normas para o atendimento à demanda do Ensino Médio e do Curso Normal, para o ano de 2003, nas escolas da rede estadual e dá providências correlatas.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução SE nº 2, de 12 de janeiro de 2001**. Regulamenta os incisos do artigo 1º do Decreto nº 44.449/99.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução SE nº 3, de 15 de janeiro de 2001**. Classifica função de serviço público de Diretor de Escola/Secretário de Escola, para efeito de atribuição de gratificação mensal *pro labore*.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução SE nº 11, de 23 de janeiro de 1998**. Estabelece normas para a reorganização curricular do Curso Normal, em nível médio, da rede estadual de ensino e dá providências.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **O Projeto CEFAM** – avaliação de percurso. (Série Avaliação Educacional). São Paulo: SE/CENP, 1992.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Decreto nº 28.089, de 13 de janeiro de 1988. **Criação dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério e dá providências correlatas**. São Paulo: SEE, 1988.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução SE nº 15, de 28 de Janeiro de 1988**. Dispõe sobre a implantação da deliberação CEE 30-87.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Resolução SE nº 279, de 28 de dezembro de 1988**. Dispõe sobre autorização para instalação e funcionamento dos CEFAMs. São Paulo, 1988.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Deliberação CEE Nº 30/87**. Dispõe sobre a Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério.

SILVA, M. S. **Sobre a Formação de Professores das Séries Iniciais na Região de São José do Rio Preto-SP na ocasião dos Centros Específicos de Formação para o Magistério (CEFAM)**. Dissertação de Mestrado em Educação Matemática - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Rio Claro, 2015.

SOUZA, D. B. F. **Desenvolvimento profissional docente no contexto do CEFAM: reflexos de trajetórias formativas e inserção profissional de alunas egressas (1992-2005)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2014.