

Reflexão crítica dos programas de formação de professores a distância: o pró-licenciatura

*Fábia Magali Santos Vieira**

*Ari Lazzarotti Filho***

*Raquel de Almeida Moraes****

Resumo

Para discutir as contribuições do Pró-Licenciatura, um dos principais projetos de formação de professores para educação básica, a distância, é necessário discutir além da abrangência, do ritmo e alcance de tal programa, questões mais gerais sobre a utilização da EaD na educação e, principalmente, na formação de professores, com uma visão mais precisa de que projeto de sociedade almejamos construir. Assim, o objetivo deste trabalho é discutir a formação de professores nos seus aspectos da estrutura e da superestrutura da sociedade e a sua materialização em uma política pública específica. Optamos em realizar uma pesquisa com ênfase no método de análise de conteúdo, que concentrou-se em documentos expedidos pelo Governo Fede-

* Universidade Estadual de Montes Claros.
fabia.magali@unimontes.br

** Universidade Federal de Goiás. guegoa@hotmail.com

*** Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB.
rachel@unb.br

ral, nos quais explicita sua intenção, sua concepção e sua linha de ação para consolidar uma política pública no âmbito da formação de professores na modalidade a distância, dialogando com autores que discutem política pública, Educação a Distância, novas tecnologias, Estado e educação, entre eles Carnoy (1987), Scaff (2000), Barreto (2001), Belloni (2001), Pretto (2001) e Frigotto (1995). Como conclusão é formulada a hipótese que a política de formação de professores no Brasil está alinhada às orientações dos organismos internacionais e conseqüentemente na política neoliberal.

Palavras-chave: Educação a Distância. Políticas Públicas. Formação de Professores.

Introdução

Na educação brasileira, propriamente na área de formação de professores, temos atualmente presenciado uma forte tendência nas políticas públicas de que essa formação aconteça a distância. PROFORMAÇÃO, PROCAP, Projeto Veredas, Pró-Licenciatura, são alguns dos principais projetos de formação de professores para educação básica a distância. No meio desse alvoroço sobre as potencialidades da educação a distância (EaD) é importante perguntarmos: qual o real objetivo desses programas? A quem serve? Quem define a filosofia? Qual o custo? De onde são tirados esses recursos? Assim, torna-se necessário discutir além da abrangência, do ritmo e alcance de tais programas questões mais gerais sobre a utilização da EaD, na educação e principalmente na formação de professores, com uma visão mais precisa de que projeto de sociedade almejamos construir.

Nesse sentido, o presente trabalho se concentra na análise dos documentos expedidos pelo Governo Federal, nos quais explicita sua intenção, sua concepção e sua linha de ação para consolidar uma política pública no âmbito da forma-

ção de professores na modalidade a distância.

Optamos em realizar uma pesquisa com ênfase no método de análise de conteúdo. Os documentos analisados que serviram de base para este trabalho foram três: A) Plano emergencial para enfrentar a carência de professores no ensino médio: chamada nacional; B) Pró-Licenciatura: Proposta conceitual e metodológica; C) Resolução/CD/FNDE/n. 34, de 9/08/2005 que estabelece os critérios e os procedimentos para apresentação, seleção e execução de projetos de cursos de licenciatura para professores em exercício nas redes públicas nos anos/séries finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio, na modalidade de educação à distância.

Seguindo as etapas definidas por Bardin (apud TRIVIÑOS, 1987) pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial, este trabalho foi organizado em 3 etapas: 1ª - junção dos documentos a serem analisados, leitura preliminar, organização dos dados por aproximações e por distanciamentos; 2ª - descrição analítica das bases encontradas nos documentos e organização de um procedimento lógico-dialético; e, 3ª - organização em categorias explicativas dos documentos analisados e seu confronto com uma base teórica conceitual.

Para elaboração deste trabalho optou-se por um diálogo mais próximo com os autores que discutem política pública, Educação a Distância, novas tecnologias, Estado e educação, entre eles Carnoy (1987), Scaff (2000), Barreto (2001), Belloni (2001), Pretto (2001) e Frigotto (1995).

Pró-Licenciatura

O Pró-Licenciatura é um programa do Governo Federal SEED/MEC de formação inicial para professores do Ensino Fundamental e Médio que estão atuando nos sistemas pú-

blicos de ensino e que não possuem habilitação para a função. Esse programa compõe, dentre outros, o "Plano emergencial para enfrentar a carência de professores no ensino médio: chamada nacional", publicado em abril de 2005.

Sua constituição possui quatro etapas fundamentais: a) publicação do documento sobre concepção do Pró-Licenciatura e consulta de manifestação de interesse junto às IES; b) reunião em Brasília de todas as IES interessadas para apresentação do Programa e articulação de parcerias; c) publicação do edital para a seleção dos projetos.

A justificativa elaborada para o convencimento da necessidade do programa está pautada em dados levantados pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional do Ministério da Educação, INEP. Esses dados aparecem nos dois documentos principais que o Governo Federal utiliza para a implementação do Pró-Licenciatura. São eles: Plano emergencial para enfrentar a carência de professores no ensino médio: chamada nacional e Pró-Licenciatura: Propostas Conceituais e Metodológicas.

Segundo dados do INEP, mais de nove milhões de estudantes cursam o ensino médio no Brasil e a demanda vem crescendo num ritmo acelerado. Teve um crescimento de 84% nos últimos 10 anos e a tendência é continuar aumentando principalmente porque há um grande contingente de pessoas que poderá retornar aos estudos após anos fora da sala de aula.

Com esse aumento, há a necessidade de ampliar o quadro dos docentes o que acaba não acontecendo, surge um vácuo entre a quantidade de alunos para um número de professores reduzidos e sem a formação adequada. Para o INEP, o Brasil precisa de cerca de 250 mil professores para o segundo ciclo do ensino fundamental e para o ensino médio. As principais carências de professores são nas disciplinas

de Física, Química, Matemática e Biologia.

No documento *Pró-Licenciatura: proposta conceituais e metodológicas*, é apresentado um quadro no qual cerca de 184.000 funções docentes dos anos/séries finais do ensino fundamental da rede pública em todo o país são ocupadas por profissionais sem a formação legal exigida para a função. Esses dados equivalem em termos absolutos em 26% das funções docentes do Brasil, e em algumas regiões como o Norte esse número corresponde a 50,56% das funções docentes sem habilitação específica.

No caso do ensino médio há um crescimento de 70,75% no número de matrículas que não foi acompanhado pelo crescimento de contratações de professores para este nível de escolarização. Esse descompasso entre o número de matrículas e números de professores disponíveis para o trabalho e sua formação são os aspectos centrais da política de formação de professores em serviço do Governo Federal que está inserido num plano emergencial com 10 ações de formação de professores da educação básica.

Em todas as ações vale destacar as seguintes tendências: 1) a modalidade a distância é privilegiada e corresponde 40% dos programas; 2) a formação continuada corresponde 40% dos programas; 3) já a inclusão social (cultural, étnico e social) corresponde 10%; 4) as ações no campo da valorização e da qualidade da educação correspondem a 10% das referidas ações.

Como tendência dessas ações temos a modalidade a distância privilegiada para atacar o problema da falta de professores. Dentre os programas, o Pró-Licenciatura foi escolhido como expressão dessa política para a nossa análise.

Ao fazermos uma análise detalhada do programa, construímos pré-categorias essenciais e fundamentais para compreender o desenvolvimento e tendências presentes nesse programa.

Podemos destacar que as: 1) as Tecnologias de Comunicação e Informação, TIC são a principal tônica do programa. As TIC aparecem em termos como: inclusão digital; acesso às tecnologias de comunicação e informação; no domínio das tecnologias de informação e comunicação; no uso das tecnologias como os computadores, vídeos, plataformas de educação, CD-ROM, DVD; na implantação de laboratórios de informática; na ênfase no trabalho com tecnologias de comunicação e informação, etc. 2) formação continuada aparece em muitos momentos em expressões como: a formação inicial é apenas um passo para a formação continuada; a capacidade de manter-se permanentemente atualizado tanto em questões educativas como de sua área de conhecimento e da produção científica e cultural; o curso a ser desenvolvido deverá ser concebido como uma etapa de um processo de formação continuada. 3) a ênfase no material didático é outra característica do programa. Ela aparece nas expressões como: uso de material didático como suportes variados; propor a estrutura curricular para todo o curso como tutoriais presenciais e a distância; criar materiais específicos; guias para tutor, (guias para aluno etc.), criar instrumentos de monitoramentos e avaliação; criar material didático das disciplinas do programa; criar guias do aluno em meio impresso para cada período; criar textos e matérias didáticos; cadernos de exercícios, etc. 4) Formação de qualidade aparece no decorrer do texto para afirmar que a modalidade a distância deve primar pela qualidade. Dessa forma aparecem as expressões como: muito além da diplomação dos professores-alunos, há uma preocupação com melhoria da qualidade de ensino na escola; que o esforço feito na formação esteja coerente e resulte em melhoria real na qualidade do ensino oferecido nas escolas das redes públicas; que o curso deve trazer exigência de forte carga de leitura. 5) as parcerias são uma das defesas do documento na tentativa para atingir os objetivos do programa. Elas aparecem no início do documento quando

se apresenta que o mesmo é uma parceria entre o MEC e as coordenações das Secretarias de Educação Básica-SEB e Educação a Distância – SEED e com o apoio e participação das Secretarias de Educação Especial – Seesp e Educação Superior – SESu; mais adiante apresenta-se que as instituições de Ensino Superior serão chamadas a participar deste processo, assim como as secretarias de educação municipais e estaduais, sendo o curso criado por IES ou associações de várias IES em parcerias com o MEC.

A formação de professores a distância: reflexão crítica

Para analisar os programas de formação de professores, especialmente, os programas realizados a distância, é necessário levar em conta que o

[...] professor está inserido em relações muito mais amplas que o processo pedagógico, sofrendo inúmeras determinações expressas através de políticas públicas de educação, as quais representam os interesses do próprio Estado, das classes hegemônicas e das classes trabalhadoras (SCAFF, 2000, p.17).

Qualquer estudo que envolva o trabalho do professor no contexto das políticas públicas não pode ignorar as mudanças no padrão de financiamento público nas últimas décadas, em que o capitalismo orientado pela política neoliberal destaca o mercado como ator principal, implementando medidas econômicas com vistas a reanimar o capitalismo avançado. Nesse sentido, a intervenção do Estado na economia e nos gastos sociais deve ser limitado.

Nesse cenário, os Organismos Internacionais – OIs – ocupam lugar estratégico, pois funcionam como agentes centrais na implementação de programas de ajustes, que por

sua vez visam assegurar o pagamento da dívida dos países em desenvolvimento e orientar as políticas desses países segundo os pressupostos neoliberais. Atuam como guardiões dos interesses dos credores internacionais impondo uma série de concessões de novos empréstimos, chegando a intervir diretamente na formulação da política interna e a influenciar na legislação dos países, através dos programas de ajuste estrutural.

Nessa perspectiva, a UNESCO, enquanto instância vinculada à ONU, passa a priorizar a educação básica além do Banco Mundial/BM (Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento), que financia somente aqueles projetos que seguem as suas diretrizes políticas, determinando, assim, a política educacional brasileira.

No contexto das políticas para redução da pobreza e mediação do conflito para assegurar o bom andamento da implantação de suas políticas neoliberais, a educação tem um papel fundamental. Segundo Scaff (2000, p. 64), as prioridades estabelecidas para esse campo são: (1) a educação primária universal; (2) o desvio de recursos da educação secundária e superior para a educação primária (3) a qualidade da educação segundo os parâmetros de mercado.

As políticas neoliberais enfatizam a formação do capital humano e por isso há que se melhorar a qualidade dos recursos humanos. Nesse contexto, é atribuído um papel central ao mercado, com investimento em educação ao invés do Estado, considerando a emergência do conhecimento como necessidade fundamental para a sociedade capitalista. Assim, postula-se a necessidade de se investir em escolas e universidades, mas buscando a superação entre a antinomia Estado-mercado, procurando estabelecer um esquema de cooperação entre os principais atores sociais, destacando além do Estado e mercado, as cooperativas empresariais, as organizações não-governamentais, as or-

ganizações sociais voluntárias de base religiosa e outros.

Levando em consideração a concepção de educação do Banco Mundial de que a educação é um importante instrumento de promoção do crescimento econômico e de redução da pobreza e considerando a existência e ampliação recente da distância educacional entre os países em desenvolvimento e os países industrializados, os OIs enfrentam três desafios: melhorar o acesso à aprendizagem, melhorar a eficiência dos sistemas de educação e treinar e mobilizar recursos para tais fins.

Fica claro e evidente que a preocupação do Banco Mundial com a educação é pelo fato de a mesma poder contribuir para o desenvolvimento econômico e para a redução da pobreza. Essa concepção resulta da visão da educação como "capital humano", postulando que a educação contribui para o crescimento através do incremento da produtividade individual resultante da aquisição de atitudes e através da acumulação de conhecimento. Nesse contexto, o acesso à educação básica pelas classes menos favorecidas tem como objetivo possibilitar-lhes conhecimentos que lhes permitam adaptar-se ao momento conturbado vivido pela atual sociedade, no trabalho e na vida social. Segundo Carnoy, (1987) a educação funciona como parte dos mecanismos produtivos e reprodutivos da sociedade capitalista.

A necessidade de uma reforma na educação para adequá-la às novas exigências da "sociedade do conhecimento", leva a Comissão Internacional para a UNESCO a defender que não há reformas com sucesso sem a participação dos professores, assim torna-se necessário renovar o diálogo entre os professores e a sociedade para que se concretize as reformas educacionais e conseqüentemente o projeto neoliberal. Já o Banco Mundial, apesar de acreditar na importância da participação da sociedade civil na consecução das reformas, não vê o professor como um possível

agente delas, sua preocupação reside em constatar em que medida o professor tem sido eficiente no que se refere à aprendizagem dos alunos, isto é, enfatiza a questão dos conhecimentos necessários ao docente e sua importância para a aprendizagem dos alunos. O discurso dos técnicos do Banco Mundial demonstra

uma preocupação com o conhecimento do professor no que se refere às matérias a serem ensinadas, quanto às técnicas de ensino, priorizando as últimas por considerar os resultados de sua aplicação mais eficazes (SCAFF, 2000, p. 82).

Segundo a autora, baseado em estudos e pesquisas (realizados por consultores deste OI) que indicam o efeito positivo dos insumos escolares para a aprendizagem dos alunos, o Banco Mundial aponta os principais insumos, segundo uma ordem de importância: as bibliotecas constituem-se o insumo mais relevante para a aprendizagem (90%); o tempo de instrução (percentual de efetividade pouco abaixo do primeiro); as tarefas aparecem em pouco mais de 80% dos estudos sobre efetividade na aprendizagem; os livros didáticos (70%); os conhecimentos dos professores (60%); as experiências dos professores; os laboratórios (40%); a remuneração dos professores (35%) e o tamanho da classe (30%).

Nessa classificação fica evidente que o conhecimento do professor para a aprendizagem dos alunos não é o “insumo” mais eficaz, apesar de reconhecer a sua importância na aprendizagem dos alunos, antes do “insumo” do conhecimento aparecem a biblioteca e os livros. Este dado justifica, também, o porquê chegamos ao déficit tão elevado de professores e sem habilitação, exigindo ações emergenciais e de cursos à distância e que podem ser questionado na sua qualidade e na sua eficácia na formação de professores.

Para a Unesco, segundo Scaff (2000), o papel do professor passa de transmissor do conhecimento para “mediador”.

Aquele que estabelece uma nova relação com os aprendizes, não mais transmitindo, mas aquele que os ajuda a encontrar, organizar e gerir os conhecimentos. Também não é necessário que o professor tenha domínio total do conhecimento do conteúdo que ministra, uma vez que ele já vem sendo desenvolvido e organizado por meio de ensino, seja nos livros didático ou nas novas tecnologias, além do mais o domínio do conteúdo demanda tempo para estudo o que dificulta o desempenho de outras funções.

Levando em consideração que o conhecimento pode ser adquirido de várias formas, nem sempre necessitando da participação direta do professor, os OIs enfatizam o conhecimento didático do professor, pelo qual adquire o domínio de técnicas e métodos de ensino e desenvolvam a capacidade de problematizar os conteúdos tornando-os mais interessantes e úteis aos alunos.

A Comissão da UNESCO ressalta também a importância da formação inicial para os professores. Ao longo do tempo esta formação seria completada com a formação continuada que teria como objetivo familiarizar os professores com os últimos progressos da tecnologia da informação e comunicação. Para o Banco Mundial, a formação em serviço permanente e bem concebida é outra estratégia para melhorar os conhecimentos do professor sobre sua disciplina e outras práticas pedagógicas. "Nesse sentido, o Banco Mundial recomenda a formação a distância, por ter demonstrado maior eficiência em relação aos custos" (SCAFF, 2000, p. 86).

Na perspectiva da diminuição dos custos para os governos, Barreto salienta que

[...] são privilegiados projetos de educação continuada e a distância, através de convênios firmados entre empresas e as universidades mediadas pelas fundações, consideradas estruturas administrativas e jurídicas mais flexíveis para a garantia da entrada das verbas privadas nas universidades pú-

blicas. São estimuladas as mais diversas formas de compartilhamento de despesas do ensino público, assim como as mais variadas parcerias com o setor privado, sem excluir as que implicam o aporte de verbas públicas (BARRETO, 2002, p. 90)

Segundo Barreto (2002), os consultores da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe), ao considerar o professor (formação e remuneração) como um das peças centrais e de custo maior do modelo, que protege "o monopólio docente na transmissão do conhecimento", recomendam a elaboração de uma política que incentive o desenvolvimento da tecnologias educativas mais eficientes e propõem uma estratégia e substituição tecnológica que compreende:

1. o centramento de materiais pedagógicos atualizados que, preparados para um grande número de escolas, acabam sendo mais econômicos;
2. o acesso dos alunos à informação que lhes seriam vedadas na ausência da fibra ótica e dos satélites de comunicação, em processo de rastreamento, assim como a "relação interativa" a distância;
3. a "liberação" dos professores para o exercício das funções de "consultores metodológicos e animadores de grupos de trabalho";
4. a reformulação dos objetivos educacionais, apontando para modelos baseados em competência;
5. a reconfiguração da educação básica e da formação de professores;
6. o estabelecimento de parcerias com o setor privado para seu financiamento. (BARRETO, 2000, p. 91).

Para a autora, essas mudanças se referem à utilização das tecnologias da informação e comunicação e ao modelo de gestão aplicados na esfera da organização do trabalho, da

acumulação e distribuição da informação. "Opera duas inversões substitui a lógica da produção pela da circulação, e a lógica do trabalho pela comunicação" (CHAUÍ apud BARRETO, 2002, p. 92).

Considerações finais

Ao cruzarmos as cinco pré-categorias de âmbito geral: 1) Tecnologias de Comunicação e Informação 2) Formação continuada 3) A ênfase no material didático 4) Formação de qualidade 5) As parcerias com os aspectos vistos anteriormente na literatura sobre os organismos internacionais e a formação de professores, chegamos às seguintes categorias centrais:

1. A formação em serviço (o livro didático, a implementação de políticas internacionais de educação para os países em desenvolvimento).
2. O tecnicismo educacional (a volta a educação tecnicista, o falso mito da era da informação, a submissão às tecnologias e suas orientações, formação para o consumo das tecnologias, a eficiência e a eficácia).
3. A massificação da formação (a teoria do capital humano, formação em grande escala, o modelo fordista de formação, a desvalorização do trabalho docente, a diminuição dos custos para a formação na modalidade a distância).

Ao analisarmos o Projeto do Pró-Licenciatura e sua relação com a política de formação de professores, identificamos uma ênfase nas tecnologias de comunicação e informação, no material didático e na formação em serviço. Ao cruzarmos estes dados com a política de formação orientada pelos Organismos Internacionais e por autores críticos no campo da política pública e educação essas mesmas categorias aparecem como centrais no documento do Pró-Licenciatura.

À luz dessa constatação, podemos formular a hipótese, a ser investigada empiricamente, de que a política de formação de professores no Brasil está alinhada às orientações dos Organismos Internacionais e conseqüentemente na política neoliberal desses organismos, sobretudo o Banco Mundial.

A nosso ver, pensar a formação de professores de forma consistente, ampla e crítica incorporando nos processos metodológicos as tecnologias de comunicação e informação de forma também crítica não como consumo das mesmas, mas como possibilidade de interferir no seu desenvolvimento e utilização passa ser um desafio para a educação contemporânea.

Referências

BARRETO, R. G. (org.). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

CHAUÍ, M. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, F. PAOLI, M.C. (org.). *Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global*. Petrópolis: Vozes; Brasília: NEDIC, 1999.

CARNOY, Martin. *Educação, Economia e Estado*. Base e Superestrutura. Relações e Mediações. São Paulo: Cortez, 1987.

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (org.). *Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p.77-136.

PRETTO, N. de L. Desafios para educação na era da informação: presencial, a distância, as mesmas políticas e

o de sempre. In: BARRETO, R. G. (org.). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001. p. 29-53.

SCAFF, Elisângela A. *Os organismos internacionais e as tendências para o trabalho do professor*. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.