

A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR À DISTÂNCIA PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERSPECTIVAS ATUAIS

Clarice Schneider Linhares ¹

RESUMO

As discussões sobre a formação do professor não são recentes e envolvem questões políticas, ideológicas e pedagógicas, principalmente quando associadas à modalidade à distância e têm sido colocadas nas pautas de encontros, congressos, simpósios educacionais, que foram exaustivamente discutidas até a aprovação das diretrizes da política nacional. De acordo com as tendências nacional e internacional que pesquisam a formação do professor, que segundo Küenzer: “as mudanças na formação de professores especialmente com representações no curso de Pedagogia...[.] é um dos maiores desafios para o sistema brasileiro na atualidade[.]” (2003, p. 101-103,) Com isto as reformas educacionais que orientam o campo da formação de professores, cumpriu determinações legais dispostas na Emenda Constitucional nº 14/96 e regulamentada pela Lei 11.494/2007 – Lei do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação). (Disponível em <www.fundeb.com.br> Acesso em 20 set. 2008). Neste mesmo endereço eletrônico apresenta a vigência até 2020, o atendimento a 47 milhões de alunos da Educação Básica, tais como creche, educação infantil, ensino fundamental e médio, educação especial e educação de jovens e adultos. Os cursos de Pedagogia dispõem em seu plano curricular, uma disciplina que discute as políticas educacionais brasileiras, principalmente àquelas destinadas para a formação de professores em seus aspectos: índice de professores qualificados e capacitados, o currículo, os documentos legais que orientam essa formação. Nas análises preliminares sobre esses documentos que discutem a formação inicial e continuada, tanto da forma presencial e à distância, percebe-se a necessidade de se traçar objetivos mais bem definidos atendendo às próprias políticas emanadas pelo Ministério de Educação e que tem sido objeto de estudo dos cursos de formação de professores.

Palavras-chave: políticas educacionais. formação de professores, currículo, ensino à distância

¹ Mestrado em Metodologia de Ensino pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, Brasil(1996) Assistente D da Universidade Estadual do Centro-Oeste , Brasil

INTRODUÇÃO

De acordo com a nova proposta pedagógica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste- UNICENTRO, PR, em 2006, o seu projeto pedagógico atendeu as Novas Diretrizes Curriculares, colocando em discussão o currículo, as ementas e programas e, principalmente a formação do pedagogo para a docência e gestão. Com isto, a nova base do curso teve novo direcionamento; os quais após exaustivas discussões sobre qual seria a finalidade do curso de pedagogia no Brasil, *cujo debate ainda não terminou com este ato* (acessado em 2009-08-04-www.mec.gov.br/cne) e muitas das questões sobre essa formação ainda está sendo discutida pelos diversos órgãos diretamente envolvidos como; ANPAE², FORUNDIR³ entre outros.

Segundo Rodrigues (2003) o país deveria atender a proposta da Conferência Mundial de Jomtien, que denominou a Década de 90 como a Década da Educação.

[...] a capacitação de 768 mil docentes do ensino fundamental e médio, atuantes nas redes municipais e estaduais mas que não qualificados em nível superior. A lei 9394/96 diz claro em seu artigo 87, parágrafo 4º - até o final da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço[...] (Rodrigues in Kuenzer, 2003:103)

Neste sentido, essas propostas levam em conta a formação do professor crítico, construtivista, reflexivo, investigador, mediador de aprendizagem, orientador, facilitador, parceiro, entre outros. Para isto, novas categorias de análise e de sustentação teórico-metodológica surgem como mediação pedagógica: educar pela pesquisa, aprender a aprender, educação continuada, autonomia, pesquisa colaboradora, formação em rede, entre outras.

Além disso, as aceleradas mudanças seja nas atividades econômicas, sociais, culturais, políticas e educacionais têm proporcionado uma profunda reflexão entre a relação escola e o mundo de trabalho, pois desde o aparecimento do homem na face da terra, acrescentada pelo surgimento da agricultura, do Estado, da cidade e, da escrita, propiciaram a intensificação dos meios de comunicação, iniciada com as grandes navegações e da própria revolução industrial.

A atual conjuntura que leva em conta a globalização de mercados e a emersão do ciberespaço, fazendo a exigência de uma nova qualificação profissional, o que significa uma nova maneira de fazer e de ser profissional.

O desafio na qualificação do profissional da educação deve levar em conta as mudanças tecnológicas, além da adaptação e da garantia que essa formação seja de qualidade. A importância na identificação e no mapeamento das competências necessárias à atuação do professor, consoante às finalidades e estratégias organizacionais, exige: um agir responsabilmente

² ANPAE: associação nacional da política e administração em educação

³ FORUNDIR: Fórum de diretores de faculdades de Educação

implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, tão necessárias para o valor social do indivíduo, que segundo Libâneo:

[...]o paradigma produtivo traz à tona questões novas e insuspeitadas pelos educadores até pouco tempo, como: efeitos da informatização, flexibilidade do processo produtivo, reorganização do trabalho, precarização do emprego, alterações na composição do mercado de trabalho, requalificação profissional etc. As conseqüências disto para a educação são conhecidas: necessidade de maior qualificação do trabalhador e revalorização da escola por parte da indústria. Isto implica mudanças na formação como: bom domínio da linguagem oral e escrita, conhecimentos científicos básicos, iniciação às linguagens da informática. Requer-se, também maior flexibilidade mental, agilidade de raciocínio, capacidade de abstração etc.[...] (2005:168)

Neste contexto o desenvolvimento sociopolítico e econômico é ampliado com o processo de educação na modalidade à distância, o qual busca integrar diferentes povos, culturas e conhecimentos, buscando a troca de experiências e aprendizagens. No entanto, deve-se considerar que se de um lado democratiza o saber possibilitando para aqueles que não tendo acesso direto à sala de aula pela distância física, por outro lado, acentua a disparidade social, aumentada pela desigualdade e pelo contingente dos excluídos socialmente e, agora também, do mundo digital. Esta modalidade de educação está regulamentada pelo Decreto 5.622 de 19/12/2005 e atende o artigo 80 da Lei 9394/96 (LDB), regulamentando o credenciamento de oferta, como também fomentar outros vínculos sociais estabelecendo contatos entre pessoas, grupos e nações ganhando uma dimensão socioplanetária para quem navega pela internet, alimentando uma nova cultura. Entretanto, essa modalidade de ensino e de aprendizagem que se consolida como alternativa pedagógica a partir dos anos de 1970, possibilitando interlocuções entre alunos/professores/tutores, parte do pressuposto que essas interações sejam realizadas através de atividades interacionistas de aprendizagem. Essa modalidade agrega sujeitos, embora isolados fisicamente, permite que esse encontro seja feito mesmo a distância.

ALGUNS ASPECTOS QUE DEVEM SER CONSIDERADOS

A proposta da educação a distância que tem sido levada a efeito pelos organismos nacionais propõe dois caminhos: o primeiro de caráter pragmático, dizendo o como fazer; o outro que possibilita uma compreensão mais efetiva de seus fundamentos apontando para a construção de um projeto pedagógico com nova visão de sociedade, de educação e de formação profissional, superando o ensino passivo ou de pura transmissão de conteúdos. Requer, portanto, que seja feito o atendimento a um projeto educacional, presencial ou na modalidade à distância, levando em conta uma melhor compreensão de mundo que se coadune com a constituição de práticas que se constroem cotidianamente e de forma dialógica para que ocorra a aprendizagem.

Além disso, os pressupostos teóricos direcionados para a organização do trabalho pedagógico dirigido para a modalidade da educação à distância enfatiza o processo de aprendizagem como transformações das estruturas internas dos sistemas vivos. Dessa forma a aprendizagem não consiste em mudanças de comportamento, mas em mudanças estruturais de convivências. Isto quer dizer que o caráter prescritivo e inflexível dos currículos presenciais devem ser abandonados, dando lugar a currículos mais enxutos, de forma a favorecer a autonomia, as descobertas, as produções, ou seja, um currículo rizomático que propõe a transversalidade ou o diálogo entre as áreas, que segundo Lopes (1999):

[...] a mediação didática não deve, portanto, ser interpretada como um mal necessário ou como um defeito a ser suplantado. [...] Cabe à escola o papel de tornar acessível um conhecimento para que possa ser transmitido. Contudo, isso não lhe confere a característica de instância meramente reprodutora de conhecimentos. [...] devemos recusar a imagem passiva da escola como receptáculo de subprodutos culturais da sociedade. Ao contrário, devemos resgatar e salientar o papel da escola como socializadora/produtora de conhecimentos [...] (Lopes, 1999:218)

Diferentes concepções de vida, de homem e de sociedade envolvem a cultura, as etnias, o destino do homem cuja virtualidade não elimina as diferenças entre si, que mesmo assim podem ser desenvolvidas.

A noção de tempo e espaço é outro: o tempo humano diferente do tempo das máquinas, ele navega livremente pela rede mundial dos computadores:

[...] se nas escolas reais os alunos são agrupados de forma segmentada dividida em série, idade, sexo..., na web convivem diferentes gerações, etnias, gêneros, e segmentações [...] (Lopes, 1999:219)

O conhecimento ensinado nas escolas de forma presencial é provavelmente diferente de quando oferecido à distância, o que conduz a outra metodologia: são novas metodologias, novos percursos e leituras realizadas na tela do computador.

Como diz Silva (2003):

[...] conforme a classe social do indivíduo e a região onde habita, aqueles vastos e velozes oceanos transformam-se em mares e vão se estreitando em rios, lagos, ribeirões, riachos fios d'água [...] (p. 14)

É necessário diferenciar conhecimento de informação, pois apesar de vivermos dentro de uma imensa disponibilidade de informações, não se pode afirmar que vivemos numa sociedade de conhecimento: o mundo contemporâneo divulga informações em ritmo acelerado. Sabe-se que todo conhecimento é processual e inclui novas elaborações, interações entre fatos e contexto social. Supõe o diálogo, a análise crítica da informação e a condução

de atitudes cidadãs porque sempre se reveste de caráter histórico, dinâmico, provisório e inacabado.

Fourquin propõe um conteúdo do modelo cidadela em contraponto ao modelo mosteiro: o primeiro refere-se às questões contemporâneas e ao diálogo com situações triviais do cotidiano; o segundo envolve conhecimentos clássicos e universais e que se perpetuam mesmo com o passar dos tempos. Com isto, o aluno em curso da Web irá navegar por um oceano de informações com liberdade, reflexão e debate com colegas e professores.

Diante da estatística nacional que aponta a necessidade de capacitação de 768 mil professores atendendo a especificação do artigo 87, parágrafo 4º, da Lei 9394/96 – LDBEN – cuja exigência de formação em nível superior é condição necessária para exercer o magistério no ensino fundamental e médio.

Há de se destacar, também, que o Decreto 3.276/99 dava exclusividade a esta formação em Cursos Normais Superiores o que provocou reação de várias entidades de classe, entre elas, a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Professores) com lutas pela definição de uma política nacional para a formação dos profissionais da educação.

Segundo Küenzer *apud* Freitas (1999):

[...] ao regulamentar os Institutos Superiores, através do Parecer 115/99 da Câmara Superior, do Conselho Nacional de Educação, evidencia-se a corrupção de formação de professores que permeia as propostas atuais, ao estabelecer que a preparação dos profissionais para atuar na educação básica se dará fundamentalmente em uma instituição de caráter técnico profissional. [p.20.]

Com isto esta formação em espaços próprios, preferencialmente fora das universidades, atendia a dois argumentos de caráter político, segundo Kuenzer *apud* Weber:

[...] no desenvolvimento da pesquisa deixando de lado a formação de professores [...] as Instituições do Ensino Superior isoladas, a maioria mantida por particulares, são criticadas porque não teriam compromisso com a formação de professores [...] (2000: p. 104)

Assim, o desafio que o Ministério da Educação enfrenta em relação a qualificação e capacitação dos profissionais da educação vai além das discussões de ordem política e estrutural, mas principalmente atender a projetos pedagógicos condizentes com as necessidades qualitativas e quantitativas de formação de docentes para a educação básica.

A SITUAÇÃO ATUAL

Diante dessas considerações, em que se ampliam os espaços para a formação de professores, o Ministério da Educação, através de ações desenvolvidas através da SEED – Secretaria de Educação a Distância –

apresenta-se como modalidade educacional na qual o processo de mediação didático/pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, ocorrem com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares e tempos diversos regulamentado pelos documentos legais.⁴

Três aspectos devem ser considerados:

1. Análise do processo quanto à formação de professores: levantar o índice de professores qualificados e capacitados na modalidade a distância assumidos por várias agências formadoras, bem como as políticas nacionais direcionadas para essa formação.
2. Análise da organização curricular: qual currículo estabelecido para a formação a distância a partir dos critérios emanados pelo MEC/S.E.E.D. – atendendo às Diretrizes Nacionais para a formação do professor.
3. Análise da modalidade à distância: verificar os documentos legais que orientam a formação do professor a distância e os critérios utilizados para sua autorização/reconhecimento.

A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA BÁSICA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Libâneo (2005) e Saviani (1994) destacam os novos papéis da escola ante as novas realidades econômicas, políticas e culturais; e Tedesco (1998) aponta as alternativas abertas para a escola do futuro. Porém, o processo de modernização buscava também um projeto de emancipação universal da humanidade; Saviani (2005), ponderou que a educação seria responsável pelo grande processo de humanização. E aí é questionado: quais serão as perspectivas do futuro para o qual teremos de preparar os indivíduos? É possível conciliar o projeto de emancipação humana com os novos padrões econômicos de produção e competitividade? O século XVII lança as bases do movimento científico e filosófico e Comênio (1577), Locke (s.d.) e Herbart (s.d.) trazem para a educação o que Bacon propunha para a ciência da época: o conhecimento vem da experiência e inicia pelo conhecimento das coisas. Já o século XVIII, com o desenvolvimento da educação pública estatal, contribuiu para a cidadania e para a nacionalidade e surge então o princípio da educação universal, gratuita e obrigatória. Luzuriaga (1971) afirma que: “[...] as transformações políticas desfechadas pela Revolução Francesa, se converteram em educação nacional, na educação do cidadão que doravante iria participar dos destinos de seu país[...]”. Foi com Dewey, no começo do século XX, que se estabeleceu o vínculo entre educação/sociedade, porém distingui-se de Durkheim que mantinha uma posição conservadora em relação a escola. (Libâneo, 2005).

⁴ Decreto 5.622/2005; Artigo 80 da Lei 9394/96; Portaria Normativa nº 40; Decreto 5.622/052 e outros documentos para elaboração do processo de autorização.

No Brasil, Libâneo (1985), Mizukami (1987) e Saviani (1983) fazem menção às ressonâncias desses paradigmas clássicos: diferentes concepções da relação entre teoria e prática, enfatizando a relação pedagógica e o caráter empírico, científico, filosófico ou ético. Já as tendências de cunho crítico destacam-se por entender que a relação entre formação e educação, o que segundo Libâneo (2005), ganham uma dimensão histórico-social influenciando principalmente a formação de professores, o currículo e a influência do uso das tecnologias e informação (Silva, 1996).

Segundo Apple (1989), há conexões importantes entre as esferas cultural, política e econômica, sendo a última extremamente poderosa, ao que Fourquin (1993) demonstra a importância das implicações culturais na organização do currículo. Bernstein (1996) e Bourdieu (1996) atestam a influência da teoria do currículo que enfatiza o processo escolar como fator de reprodução cultural e partem de uma mesma motivação avaliando as desigualdades educacionais ou mais especificamente, o fracasso escolar das crianças e jovens das classes trabalhadoras, porque a escola não cumpriu aquilo que prometia: a possibilidade de mobilidade social para todos.

Althusser (1983) e Apple (1989) caracterizam as necessidades centrais do capitalismo expressas como sendo as de acumulação, legitimação e produção (ciência, conhecimento técnico, entre outros): a educação institucionalizada e, sobretudo a universidade responsável pela produção do conhecimento, porém atrelado à continuidade do processo produtivo capitalista, isto é, ao processo de acumulação. Ainda para Apple (1989), há uma correspondência entre as características internas da escola e as instituições externas, ou seja, essas são construídas pelas interações internas de atores reais dentro de uma cultura vivida, atores que lutam, contestam e agem. A escola é segundo Apple (1989) local de reprodução e produção, pois é nela que se materializa o currículo, se democratiza o conhecimento técnico e a cultura vivida pelos professores e estudantes.

Silva (1996) compara os efeitos diretos e indiretos da educação: para os primeiros, os efeitos socializadores da educação; para os segundos, o valor simbólico de títulos e credenciais. Ou seja, ensinar certos valores através do currículo explícito ou implícito; a educação modifica a consciência, as atitudes e o comportamento do educando, conforma-o à sociedade, que numa palavra, socializa-o. O importante é que os efeitos diretos do processo de socialização agem primeiro sobre o educando e depois sobre a sociedade.

É importante destacar o processo de transmissão pedagógica, que segundo Bourdieu (1979), possibilita que diferentes formas de transmissão possam ser assumidas pelo capital cultural traduzido pelo estado incorporado, objetivado ou institucionalizado. Também a escola como aparelho ideológico e contraditório focaliza conflitos de classe, formas culturais de resistência, reprodução e distribuição, mas também de produção: o aparato educacional é organizado como local importante para a produção de conhecimento técnico/administrativo, programas de ensino/pesquisa/extensão. Esses conhecimentos são disseminados de forma mercantilizada em função do poder econômico e estatal.

Apple (1989), Fourquin (1993) e Sacristán (2000) discutem a formação inicial dos professores onde aprendem conteúdos de uma determinada área ou disciplina, conhecimento sobre alunos, processos de desenvolvimento/aprendizagem, ou da própria instituição escolar e dos fins educativos.

As perspectivas epistemológicas dos professores (Sacristán, 2000) são determinadas pelos modelos educativos, delimitados e vigentes em determinados pelos momentos históricos. Essas concepções sobre o conhecimento foram marcadas pelas diferentes etapas da evolução histórica da educação e do currículo (Lundgren, 1983).

Segundo Shulman (1986) os paradigmas contemporâneos que dominam a pesquisa pedagógica demonstram um maior interesse pela motivação dos alunos, pelos processos cognitivos de aprendizagem, pelo manejo da sala de aula, pelos ambientes escolares, pelas condutas docentes, pelos processos de planejamento e avaliação e pelo indiscutível papel do professor. Pope e King (1981) distinguem quatro modelos educativos ocidentais: o tradicionalismo cultural, influenciado pelo condutismo de Skinner; o romantismo influenciado por Rousseau, pelo movimento rogeriano e pela pedagogia não-diretiva; pela pedagogia progressiva dada as contribuições de Dewey, Piaget e Bruner e o processo de escolarização em que torna relevante/irrelevante, o saber escolar por ser impregnada da ideologia dominante.

Zeichner (1982) destaca também alguns aspectos como a consideração que o conhecimento é público; é produto e ao mesmo tempo é processo; é provisório porque está sob influência social, política, cultural e histórica; é universal e atende a uma determinada cultura. Bernstein (1983) propõe um currículo holístico, integrado que é algo mais que a soma de suas partes. Gimeno (1987), Perez (1987) confirmam a existência de determinadas peculiaridades na mentalidade pedagógica dos professores: conteúdos para entender problemas vitais e sociais; a cultura de um currículo comum, independente de suas peculiaridades sociais, lingüísticos, entre outros; a obrigatoriedade de alguns temas que podem ser opcionais; a diferenciação de currículo dirigido para a cultura acadêmica e para a atividade manual; a experiência pessoal sem relação com o currículo escolar; o uso de posições relativas na organização curricular; o aprofundamento em determinados conteúdos e a superficialidade em outros.

Silva (1996), resume os impactos das novas tecnologias em três aspectos: modificação na economia capitalista, envolvendo a adoção de novas formas organizacionais de trabalho, em geral baseada na microeletrônica; substituição do modelo toyotista, exigindo uma produção flexível; e por fim as novas formas de produção exigem outras características atitudinais/cognitivas diferentes daquelas exigidas no modelo anterior (Gentili, 1995 e Braverman, 1997).

Para Silva (1996), o papel da educação é preparar o trabalhador para este novo modelo de produção, dotado de um acervo de conhecimentos apropriados às novas exigências, ou seja, as recentes discussões sobre as relações entre novas tecnologias e educação ainda estão mal colocadas, em

primeiro lugar, por a sua introdução na educação ainda estar na base empírica; em segundo lugar, porque sua base tem como paradigma um modelo cuja demanda e oferta já foram superadas.

Também para Frigotto (1991) e Machado (1992), a discussão sobre as novas tecnologias apenas reforçam o caráter de polivalência e politecnicidade e o uso do trabalho como princípio educativo, visando uma organização sistêmica e curricular de ensino.

Outra questão a ser abordada diz respeito ao uso prático, o que não permite explicações sobre pressupostos teóricos ou sociológicos (Pinto, 1992) e não permite ver certos objetos de uma forma diferente do senso comum, como também construir certos objetos que nem sequer são vistos como tais pelo senso comum. Santos (1989) analisa a impossibilidade de haver ruptura entre ciência e senso comum, o que para Silva (1993), o caráter problemático está entre ambas, ciências e senso comum, os quais devem ser levadas a sério e profundamente discutidas. Barreto (2002) questiona como deve ser uma sala de aula atendendo às representações do imaginário social, em que Papert (1994) ilustra com uma história sobre os viajantes do tempo em que ficariam estupefatos diante de uma sala de cirurgia, porém na sala de aula, o cenário lhes era extremamente familiar: as carteiras dispostas em fileiras, o quadro de giz, os alunos e o professor. É a demonstração autoritária do professor. Neste sentido ainda segundo Barreto (2002), o poder do professor que pode ser cotidianamente materializado nas práticas que administra, seja na relação didático/pedagógica, seja no sentido de aproximação ao conhecimento.

A escola sofreu, segundo Saviani (1994), diferentes tendências pedagógicas relacionadas aos materiais produzidos: na década de 1970 a influência da abordagem tecnicista possibilitou a criação de materiais em módulos cujo objetivo era o atendimento às diferenças individuais. Na segunda metade da década de 1990 a escola se apropria de produtos da mídia como os microcomputadores e do uso da internet, como também o financiamento de organismos internacionais, os quais estabeleceram determinadas condicionalidades para o uso intensivo das novas tecnologias de informação e comunicação na escola.

A formação de professores à distância, segundo Lopes (2002) e Barreto (2002), é enfatizada pelo Plano Nacional de Educação (P.N.E./ M.E.C.) e na proposta da Universidade Aberta do Brasil (UAB), ainda baseada em suposições discutíveis como a concepção de ensino como conjunto de habilidades e competências em que as mediações didáticas pudessem ser trabalhadas separadamente e que garanta um ensino competente. O outro é a crença nas tecnologias da informação e comunicação como estratégia econômica e eficaz, tão necessária ao desenvolvimento das referidas habilidades e competências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEI 11.494/2007 – Lei do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação), Disponível em <www.fundeb.com.br> Acesso em 20 set. 2008.

KUENZER, Acácia Zeneida; RODRIGUES, Marli de Fátima. As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. in: *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social*. Recife: ENDIPE, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: para quê?*, 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LOPES, Alice Casimiro. et al. *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996.