

# POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E A MODALIDADE A DISTÂNCIA: pontos para reflexões

Andréia da Silva Quintanilha Sousa<sup>1</sup>  
Betânia Leite Ramalho<sup>2</sup>

## RESUMO

O artigo se propõe a uma reflexão sobre o papel da educação à distância na formação dos professores da educação básica. O discurso da “democratização” do acesso ao conhecimento, via ambiente virtual não pode perder de vista que há interesses mercadológicos que impulsionam e justificam a modalidade à distância enquanto política educacional, como bem demonstram os Documentos da Organização Mundial do Comércio (World Trade Organization) e os marcos regulatórios em vigor. Nesse sentido, defendemos que as Novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC) demandam análises mais profundas dos seus pressupostos e dos modos pelos quais suas contradições serão resolvidas no contexto da formação de professores brasileiros.

**Palavras-chave:** Política educacional. Educação a Distância. Formação de professores.

## TEACHER EDUCATION POLICIES IN BRAZIL AND THE DISTANCE LEARNING MODE: some reflections abstract

## ABSTRACT

This article proposes a reflection on the role of distance learning in the education of basic education teachers. The discourse of

1. Professora Doutora em Educação lotada no Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia. E-mail: [aquintanilhasousa@yahoo.com.br](mailto:aquintanilhasousa@yahoo.com.br)
2. Professora Doutora em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: [betania.ramalho@terra.com.br](mailto:betania.ramalho@terra.com.br)

“democratization” of access to knowledge via virtual environment cannot overlook the fact that there are market interests that drive and justify the distance mode of education in the capacity of educational policy, as demonstrated by documents of the World Trade Organization and the current regulatory benchmarks. In this sense, we argue that the new information and communication technologies (ICTs) require further analysis of their assumptions and the ways in which their contradictions may be resolved in the context of teacher education in Brazil.

**Keywords:** Education policy. Distance Education. Teacher education.

## INTRODUÇÃO

A Educação na modalidade à distância suscita diversas questões que são merecedoras de atenção. Na qualidade de professoras formadoras de docentes, nos parece relevante compartilhar nossas reflexões e questionamentos nesse campo, a fim de que possamos ampliar nossas análises acerca da formação inicial, da formação continuada em serviço e o distanciamento dessas formações para a realidade escolar pública, não somente por seu princípio legal, mas como condição primeira para garantia de uma educação básica de qualidade.

No primeiro momento trataremos da Política de formação na modalidade a distância, considerando que os estudos sobre a formação do professor não devem perder de vista o período histórico no qual o sistema educacional está inserido.

No segundo momento apresentamos os desafios impostos por essa modalidade de formação de professores no tocante à sua profissionalização através do uso das novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC).

A Educação à distância não pode ser confundida com o uso de tecnologias porque seria o mesmo que atribuir ao *datashow* em sala de aula a garantia de aprendizagem. A experiência revela que as concepções implícitas e explícitas de educação precedem a ação de educar, bem como os métodos a serem desenvolvidos. Por isso, cabe às agências formadoras analisar as políticas educacionais e ter clareza de que o conhecimento pedagógico permite empreender uma busca permanente

de elaboração de propostas inovadoras em espaços complexos e diversificados, desde que sejam construídos compromissos com a educação, com a docência e com a gestão escolar democrática.

As finalidades sociais e políticas da educação estão atreladas a diferentes correntes de pensamento, de sociedade, de relações entre sujeito e objeto de conhecimento e implicam escolhas. Tais escolhas somente serão possíveis se nos permitirmos a dúvida, a reflexão e o diálogo.

### **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: reflexões sobre a racionalidade da “democratização” do acesso via educação à distância**

De acordo com o Censo Escolar 2006, no Brasil há 2.143.430 funções docentes da educação básica com formação superior completa. Desse total, 133.745 (6,2%) estão na região norte e 454.700 (21,2%) estão na região nordeste; as outras regiões concentram 72,6%, o que reflete as desigualdades regionais já conhecidas em nosso país (BRASIL/MEC/INEP, 2011).

As políticas educacionais indicam a modalidade à distância como alternativa para a superação das desigualdades e questão estratégica para a democratização do acesso à educação superior. Essa modalidade seria a responsável pela formação dos professores da educação básica, por meio, por exemplo, da Universidade Aberta do Brasil (UAB), na formação inicial e do Programa Nacional Escola de Gestores, na formação continuada. O Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394/96, dispõe sobre a modalidade a distância.

No plano das questões que tratam da valorização dos professores, a qualificação é peça fundamental para a melhoria da educação, tema esse que está presente entre os objetivos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Senão vejamos:

Um dos principais pontos do PDE é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação. A questão é urgente, estratégica e reclama resposta nacional [defende] o comprometimento definitivo e deter-

minante da União com a formação de professores para os sistemas públicos de educação básica (a Universidade Aberta do Brasil – UAB – e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID) (BRASIL, 2011).

A Lei nº 11.502, de julho de 2007, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica cujo objetivo é assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que já estejam em exercício nas escolas públicas. A Política Nacional de Formação de Professores objetiva expandir a oferta e melhorar a qualidade nos cursos de formação dos docentes.

No Art.2 º§ 2º da referida Lei, lemos que CAPES, no âmbito da educação básica, tem como finalidade induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior pública ou privada, a formação inicial e continuada de profissionais de magistério, observando o seguinte:

I - na formação inicial de profissionais do magistério, dar-se-á preferência ao ensino presencial, conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação à distância;

II - na formação continuada de profissionais do magistério, utilizar-se-ão, especialmente, recursos e tecnologias de educação à distância.

A reestruturação da CAPES balizada pela promulgação da Lei nº 11.502, a “nova” Capes, imprime uma espécie de selo de qualidade à formação de professores na modalidade à distância, na medida da sua experiência acumulada na área de avaliação da pós-graduação. Assim, a despeito deste movimento, até o presente momento, não há um projeto pedagógico explícito e com a atribuição de centralidade ao aparato tecnológico e seu uso como os responsáveis diretos pela qualidade ou não do processo educativo.

Em 2009, o Decreto nº 6.755, “disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências”,

é constituído por um discurso que justapõe formulações inscritas em matrizes diversas, demandando análise mais profunda dos seus pressupostos e dos modos pelos quais suas contradições serão resolvidas. No Decreto, há a defesa da ampliação do número de docentes na educação básica pública, graduados em Instituições públicas de ensino na modalidade presencial.

Aliada a essa compreensão de que essa modalidade pode favorecer a “democratização” da educação não podemos perder de vista que ela poderá trazer vultosos lucros aos seus investidores com a liberalização do comércio *transfronteiriço* de educação. A proposta apresentada pela Organização Mundial do Comércio ratificada esse entendimento. No documento lemos que a liberalização do comércio deste importante setor da economia mundial removerá

obstáculos que se opõem à transmissão desses serviços além da fronteiras nacionais por meios eletrônicos (e-educação) ou pelo estabelecimento e exploração de instalações (como escolas) para proporcionar serviços a estudantes em seu país ou no estrangeiro (OMC, 2000, p.1).

Para além dos objetivos proclamados pelo Ministério da Educação é preciso estar atentos aos objetivos não proclamados pelas medidas de regulamentação da educação à distância. Não resta dúvida que interessa aos *cyber-rentistas* a abertura do mercado educacional brasileiro e que a EAD é uma ferramenta poderosa e capaz de solucionar os desafios impostos pela nova ordem econômico-social do mundo tecnológico.

## PONTOS PARA REFLEXÃO

Sabemos que a melhoria da qualidade da educação depende, de maneira integrada, tanto de fatores internos quanto de fatores externos que impactam o processo ensino-aprendizagem. É necessário a implementação e articulação de um conjunto de políticas públicas sociais e educativas que viabilizem melhores condições sociais e culturais e de exercício pleno da cidadania, o que inclui o direito a uma educação de qualidade. Como garantir a almejada universalização com qualidade? Como às representações sobre a “a formação e a profissionalização do-

cente” são elaboradas a distância? Será que a formação de professores em larga escala, distanciada do objeto da profissão docente (a escola e todo complexo educativo que ela representa) formará os educadores com perfil desejado para responder às complexas demandas da educação básica em nosso país? Qual o conceito de formação que está subjacente à atual política de formação de professores à distância? Igualmente, podemos questionar qual escola está sendo tomada como referência nas estruturas curriculares dessas formações? Embora o presente estudo não se volte a responder a esses questionamentos, eles são fundamentais para balizar nossas reflexões.

O aumento da importância do professor na dinâmica social acompanhada da perda de prestígio do trabalho docente tem ocupado espaço nos estudos de diversos autores como Barreto, (2010, 2011); Gatti; Barreto (2009), Tardif; Lessard (2005), entre outros.

De fato, esse desprestígio decorre, dentre outras razões, da crise da escola em face da universalização da escolaridade e da diminuição do valor relativo dos certificados e ainda pela perda do monopólio que a instituição escolar detém sobre a transmissão do saber autorizado. Os baixos salários, condições insatisfatórias de trabalho e uma carreira docente precariamente construída convivem com os desafios que os professores são chamados a desempenhar na dinâmica da função social da escola. Ou seja, a escola, entendida como instituição social, é demarcada pelos fins político-pedagógicos em que está inserida.

Não resta dúvida de que temos hoje uma escola diferente e temos que exercer nosso poder de adaptação aos novos contextos nestes espaços. Muito do que sabíamos no campo da educação parece não nos servir mais: estamos no meio de transformações incomensuráveis no seio da sociedade, as quais impulsionam a escola e os professores a se articularem em torno de novas organizações para produção e assimilação do conhecimento. Embora essas mudanças aconteçam em velocidades e ritmos diferentes, sua onipresença é hoje uma característica constante em nossas vidas. A mudança nas atitudes pode ir a reboque das mudanças tecnológicas e científicas, criando sérias dificuldades para coordenar a formação de valores com as novas circunstâncias. Este descompasso pode se tornar um problema para as instituições educacionais, uma vez que cria uma dissonância entre a mudança e nossa capacidade

de nos apropriarmos e dar-lhes sentido, materializando-se em acesso ao conhecimento virtual, ideológico e o possível.

Nesse contexto de mudanças aceleradas quais são as bases que sustentam a racionalidade instrumental da “democratização” do acesso, e do conhecimento via TIC? Qual o sentido da ressignificação do ensinar e do aprender na modalidade à distância e, conseqüentemente, na formação de professores para educação básica?

A tão almejada universalização com qualidade na educação básica é consequência de um conjunto de fatores históricos que decorre do precário avanço da categoria docente na perspectiva de uma verdadeira profissão, questão essa que repercute, fortemente, tanto no precário resultado do trabalho docente quanto nos baixos salários compatíveis com a função (crise de dignificação da atividade docente), entendimento dos novos contextos de apropriação, disseminação e elaboração de conhecimentos oportunizados pela tecnologia da informação e estruturação de uma política educacional de Estado e não de governo, principalmente para a modalidade a distância, já que uma política de governo implicaria em um eterno recomeço e de perdas nas conquistas já efetivadas por docentes e discentes.

No que se refere às representações sobre a “profissionalização” dos professores, elas surgem a partir dos discursos sociais, das posições culturais, dos “habitus” profissionais, das experiências que eles têm como sujeitos que desenvolvem uma atividade social específica, das suas experiências como alunos, das relações com outros colegas e com outros profissionais no contexto de suas práticas profissionais. Cabe salientar que

A construção de representações mentais pelos professores acontece como resultado das necessidades, orientadas por um motivo que exige tipos específicos de atividade. Na atividade, desenvolve-se a personalidade do professor, como processo de desenvolvimento mediado pela linguagem e pelas interações com os outros. Nesse processo de significação negociada, os objetos da atividade são representados mentalmente de forma consciente. Compreender o processo de representação como processo e produto da atividade supõe considerar o professor como sujeito ativo nesse processo (NÚÑEZ; RAMALHO, 2008, p.3).

A implementação da formação de professores em serviço e com a utilização de metodologias que incluam recursos de educação à distância trouxe novos desafios para a formação docente.

De fato, o sistema educacional brasileiro defronta-se, atualmente, com a ampliação significativa das oportunidades educacionais, na modalidade à distância, para os professores da educação básica. O objetivo é que todos adquiram a formação para a docência em nível superior e continuem numa trajetória de aprendizagem da docência ao longo da carreira, como acontecem em todos os campos do conhecimento de todos os profissionais.

Assim, especialmente nas regiões norte e nordeste, cujo percentual de professores com a formação superior ainda é o mais baixo do país (apesar do avanço nas últimas décadas), torna-se condição primeira que as instituições formadoras se profissionalizem na “arte de formar professores” apoiada em projetos formativos que possam contribuir para nortear políticas públicas pertinentes e realmente formadoras e não apenas comprometidas com a mera titulação dos professores, mas visando uma formação capaz de contribuir com a educação do cidadão para uma sociedade democrática.

No âmbito da formação a partir da modalidade a distância é possível que esta retome ou mesmo revitalize aspectos indesejados do tecnicismo pedagógico. Nesse sentido, é preciso encarar as NTIC como condição necessária, mas não suficiente das questões relativas a um projeto de educação democrática não apenas no que diz respeito ao acesso, mas uma educação que oportunize a democratização ao conhecimento e, conseqüentemente, às aprendizagens. Não podemos supor que a simples presença das NTIC garantirá mudanças qualitativas nos processos educacionais.

Como afirma BARRETO (2010) “o divisor (brecha ou fratura) digital não se resume à presença/ausência de acesso a elas, mas diz respeito à sua inscrição no cenário pedagógico”. Assim, do ponto de vista pedagógico, a redução das tecnologias a ferramentas de ensino a distância exclui justamente os modos de sua apropriação. As NTIC pensadas “preferencialmente” para a formação de professores a distância acabam contribuindo para uma cadeia de simplificações em torno da “flexibilização estratégica” o que, por sua vez, dispensa discussões e ações substantivas caso a centralidade da formação for atribuída apenas às NTIC.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No sentido de propor a reflexão, este artigo encaminhou questões alicerçadas nas diretrizes políticas educacionais em curso e questionou em que medida a formação a distância contribui com a profissionalização do trabalho docente no sentido defendido por Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003). Também questionou o recurso das NTIC como modelo formativo predominante no âmbito das atuais políticas que estão sendo implementadas no país.

O “novo paradigma” educacional, reiterado nos discursos dos organismos internacionais e do Ministério da Educação no tocante a relação ensino-aprendizagem, desvaloriza o primeiro elemento – o ensino - para valorizar o segundo, concebido como “autoaprendizagem” decorrente do acesso à informação ou ao conhecimento, como se esta relação não se referisse a um processo de interdependência.

De fato, é nesse processo que se dá a construção de representações mentais dos professores, da personalidade do professor, processo mediado pela linguagem e pelas interações com os outros. São esses processos que garantem os avanços das categorias rumo à profissionalização. Nesse sentido, compreender o processo de representação como processo e produto da atividade supõe considerar o professor como sujeito ativo nesse processo, sujeitos que constroem suas identidades profissionais individuais e coletivas. Sujeitos que definem seu desenvolvimento profissional apoiados num projeto igualmente coletivo.

No momento em que estamos entendendo que não é possível retroceder: teremos cada vez mais um sistema híbrido com o uso das NTIC. Mas este sistema não substitui o anterior, pois na medida em que se ampliam as redes educativas, a necessidade de intervenção e atuação do professor nos parece indispensável. Cabe a ele redefinir novas, criativas e estratégicas maneiras de bem atuar no projeto de educação democrático e transformador.

Garantir a democratização do acesso à educação no seu sentido pleno, numa sociedade com fortes desafios socioeconômicos, culturais e a resolver como a brasileira, certamente tem limites diante do abismo entre a igualdade proclamada por meio da Lei e a desigualdade “mate-

rial” que reproduz as suas relações sociais. Esses limites não devem nos imobilizar e é por termos essa certeza que devamos nos engajar na luta para garantir a universalização e a qualidade da educação pública básica e superior, principalmente nos estados do norte e nordeste brasileiro, por serem estes os que acumulam os piores indicadores de qualidade da educação pública no país.

**Recebido em: setembro de 2011**

**Aceito em: novembro de 2011**

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. Lins. **Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 49-71.

BRASIL. **Resolução nº 03, de 08 de outubro de 1997**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>>. Acesso em: 2009.

BRASIL. **Lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec\\_5622.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf)> Acesso em: 11 jan 2010. BRASIL. **Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007**. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/lei11502.pdf>>. Acesso em: 11 jan 2011.

BRASIL/MEC/INEP. EDUDATABRASIL – **Sistema de Estatísticas Educacionais**. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 04 de ago de 2011.

BRASIL/MEC/INEP. **EDUDATABRASIL – Sistema de Estatísticas Educacionais**. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 04 de ago de 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB: nº 9.394, de 1996** – Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pde/default.html>>. Acesso em: 2011.

GATTI, B.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, B.; NUNES, M. R. **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos**. Relatório de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Fundação Vitor Civita, 2008.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e Educação: manual do usuário**. IN: GENTILI, P. e SILVA, T. T. **Escola S. A.** Brasília, DF: CNTE, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos et al. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

NÚÑEZ, ISAURO BELTRÁN; RAMALHO, BETANIA LEITE. **A profissionalização da docência:** um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental. **Revista Iberoamericana de Educación.** n.º 46/9 , set 2008. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2504Beltran.pdf>>. Acesso em: 15 out 2011.

SOUSA, Andréia da Silva Quintanilha. **Autonomia universitária ou liberalização do mercado de ensino superior brasileiro?** A política educacional superior no governo Fernando Henrique Cardoso. São Carlos: Pedro & João/EDUFRO, 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O Trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.