

Formação de professores a distância e a inserção no cotidiano escolar

Norinês Panicacci Bahia¹

Resumo: A crise das licenciaturas, que vem marcando o nosso contexto educacional, reflete a histórica desvalorização da carreira do magistério que foi se deteriorando pelo abandono das políticas públicas de incentivo à formação profissional, pelos baixos salários e pelas precárias condições de trabalho, e observamos a pouca atratividade pela profissão docente que vem acarretando a falta de professores em muitas escolas. Outro fator observado é sobre a mudança do atual perfil do aluno que busca a carreira docente, especialmente em cursos que formam professores para atuarem na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental (os cursos de pedagogia) caracterizado por uma faixa etária mais velha, de maioria feminina, casada e de nível sócio-econômico baixo. Este novo perfil surge, provavelmente, pela expansão acelerada dos cursos a distância – uma política que buscou a expansão do acesso a esse nível de ensino para a maioria da população brasileira, até então excluída do mesmo – sobretudo porque o custo é a metade do valor, do mesmo curso, na modalidade presencial. Os debates se fixam na superficialidade da formação de professores a distância, por considerarem que a mesma não garante uma formação sólida. Destaca-se a questão da realização do estágio, porque considerado fundamental para a aquisição da autonomia profissional, temendo-se que poderia ser realizado com fragilidade, tendo em vista a oportunidade de burla em relação ao acompanhamento para que o mesmo se efetive a contento. Este trabalho apresenta reflexões sobre estas e outras questões, que fazem parte de uma pesquisa que vem investigando o cotidiano profissional de egressos de um curso de pedagogia a distância, considerando a possibilidade de averiguarmos as condições e meandros do período de formação inicial realizada a distância, em interface com a atuação profissional.

Palavras chave: formação de professores a distância; cotidiano escolar; profissionalidade.

Abstract: The crisis in teacher's development courses, which has persisted in our educational context, mirrors the historical devaluation of teaching. As a career, it has gone through a process of deterioration owing to several factors: the absence of public policies stimulating the profession, low pay and poor working conditions. Apart from that, the lack of interest in becoming teachers has left schools without teachers. Still, another factor lies in the present profile of students seeking to become a teacher, especially those of courses training teachers for children's education and elementary school early grades. This new profile - basically consisting of older, married women with low socioeconomic status - has appeared along with the rapid expansion of distance learning courses, aiming to accommodate great part of the Brazilian population, once excluded from higher education. The preference for distance learning courses is also related to cost, usually half the price of face-to-face learning. The superficiality of teacher's distance education is criticized by those who believe it fails to ensure a sound education. Likewise, the supervised apprenticeship, vital to the overall education, is also discussed due to its possible fragility and even inexistence. This paper reflects on these and other issues, relative to a piece of research investigating the professional routine of distance pedagogy undergraduates, comparing the conditions of their early distance learning with their real practice.

Keywords: teacher's education; school's everyday life; teacher's professionalism.

Introdução

As discussões mais atuais sobre a formação inicial de professores enfatizam a importância de se investir em propostas que viabilizem a inserção dos futuros professores em contextos reais de atuação profissional – no caso, nas próprias escolas. Sabemos das dificuldades que os cursos de formação encontram para uma efetiva realização dos chamados “estágios obrigatórios” e a experiência demonstra que em muitos casos, os mesmos não se realizam com a devida seriedade e comprometimento, o que significa que estas experiências no processo formativo se tornam superficiais.

¹ Professora do PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo. Coordenadora do GEPEAD – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância/Metodista. Coordenadora Institucional do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/Metodista.

Considerando a escola como um *locus* legítimo e privilegiado para a formação inicial e continuada e, por consequência, para a profissionalidade e autonomia docentes, significa considerar o cotidiano escolar como uma instância proffuca para experiências significativas:

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (NÓVOA, 2009, p. 30)

Não poderíamos deixar de incluir nestas considerações iniciais, a contribuição de Paulo Freire (1997) acerca dos “saberes necessários à prática educativa – em busca de uma pedagogia da autonomia”, onde discorre sobre os processos formativos, que devem ser permanentes e que devem incluir, dentre tantos outros indicadores, a rigorosidade metódica, a pesquisa, a reflexão crítica sobre a prática, o comprometimento, a luta em defesa dos direitos dos educadores e de que a mudança é possível: *A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando um blá-blá-blá e a prática, ativismo.* (p. 24). Pensar sobre a importância destas questões, nos leva a crer que, de fato, é de extrema importância que a formação inicial, e também a continuada, tenha como foco a própria escola, permeada por um cotidiano que representa a realidade escolar.

A formação inicial promovida pelas universidades deve manter proximidade com as escolas públicas, não só pela possibilidade que daí decorre da promoção de experiências com a realidade educacional, como também pela necessária análise sobre o currículo e o cotidiano escolar, permitindo diminuir a distância entre a formação e a atuação profissional e, conseqüentemente, entre teoria e prática. E, mais do que isto, conhecer o “chão da escola” e vivenciá-lo, ajuda-nos a compreender melhor e com mais criticidade, que a educação é ideológica:

A escola é disputada na correlação de forças sociais, políticas e culturais. Nós mesmos, como profissionais da escola, somos o foco de tensas disputas. Bom sinal. Quando os controles gestores se voltam contra os profissionais é sinal de que estes estão se firmando mais autônomos nas salas de aula e no ensinar-educar. Estão construindo seus currículos. (ARROYO, 2011, p. 13)

Consideramos importante atrelar a esta discussão a questão da profissionalidade docente e o *cotidiano escolar*, especialmente porque o *ser* e o *estar* na profissão passam, necessariamente, por este contexto – não nascemos professor; nos tornamos professor – e a articulação entre a formação e o exercício profissional, no contexto escolar, é responsável para a constituição do *ser docente* – pelas experiências, pela construção dos saberes e dos fazeres, e pelas relações que se estabelecem com a comunidade educativa. Destacamos, assim, o conceito de autonomia como consensual, dada a sua importância para o desenvolvimento do trabalho docente e, também, para a escola (FREIRE e MIRANDA, s/d.):

Na produção científica da área educacional o entendimento de trabalho e autonomia docente modifica-se. Da autonomia como *status* ou como atributo do professor, na perspectiva do trabalho docente visto como atividade técnica e especializada, sucede-se a ideia de autonomia como responsabilidade moral individual, ancorada na visão de trabalho docente como atividade profissional reflexiva. Da crítica a essas concepções de trabalho e autonomia docentes postula-se a autonomia como emancipação, como um processo coletivo de transformação social, assentado na ideia de trabalho docente como intelectual crítico. Portanto, a elaboração do conceito de autonomia docente supõe o esclarecimento do conteúdo e da natureza do trabalho educativo, bem como das condições concretas de sua efetivação. (p. 3)

São estas questões, somadas à atual crise das licenciaturas, que fazem parte de uma pesquisa² que está sendo desenvolvida e que vem investigando o cotidiano profissional de egressos de um curso de pedagogia a distância, priorizando a análise das trajetórias formativas e profissionais destes, com ênfase nos aspectos sobre a profissionalidade docente, como uma forma de desvelarmos se a formação inicial que receberam, a distância, foi suficiente em termos da adequada atuação profissional.

Assim, apresentaremos neste texto, o contexto geral dos cursos de pedagogia a distância em interface com a crise das licenciaturas, além dos resultados preliminares da pesquisa, alcançados até o momento.

O Curso de Pedagogia a distância

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996), em seu Art. 80, é estabelecido que: *O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.* No Art. 87, parágrafo 4º, há a indicação de que: *Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.* Isso significou a possibilidade do oferecimento de licenciaturas a distância (regularizadas pelos Decretos Presidenciais 5.622/05; 5.773/06 e 6.303/07) e observamos, hoje, cursos de pedagogia sendo oferecidos por várias instituições de ensino superior (públicas e privadas), em muitas regiões do Brasil.

Conforme dados recentes do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em Sinopses Estatísticas da Educação Superior/Graduação (BRASIL, s/d), em 2011 no Brasil, os Cursos de Licenciaturas tiveram 1.354.898 matrículas (modalidade presencial: 928.748 matrículas; modalidade a distância: 426.241 matrículas). Do total destas matrículas em Licenciaturas, 586.651 matrículas foram em Cursos de Pedagogia – modalidade presencial: 305.103 matrículas; modalidade a distância: 281.548 matrículas.

O Curso de Pedagogia a distância, hoje, no Brasil, é um dos maiores em número de matriculados, juntamente com o Curso de Administração (ABED, 2010), o que significa uma acelerada e expressiva expansão, levando em consideração o pouco tempo que esta modalidade faz parte do nosso contexto educacional.

² A pesquisa “O cotidiano profissional de egressos de um curso de pedagogia a distância”, financiada pelo CNPq/Universal, vem sendo desenvolvida (2012-2015) no contexto do GEPEAD – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo.

Mas, Scheibe (2006), realiza observações importantes sobre a formação inicial de professores a distância, alertando sobre os efeitos de uma formação que indica muito mais um “aligeiramento” formativo, para atender a demanda do país em termos da formação de professores no ensino superior, em detrimento de uma formação aprofundada, mais pontual e cautelosa.

Não podemos deixar de considerar a positividade que tem significado o acesso ao ensino superior, via educação a distância, de boa parte da população brasileira, antes excluída deste nível de ensino – quer pela facilitação em termos do acesso a uma instituição de ensino superior em regiões que não a possuíam; quer pela facilitação em termos financeiros, considerando que um curso, quando na modalidade a distância, normalmente custa a metade do valor, do mesmo curso, na modalidade presencial – e, sem dúvida, somente por estas razões, podemos entender o significativo número de matrículas nos cursos a distância. Ainda assim, e recorrendo novamente a Scheibe (2006), a autora apresenta as suas preocupações em torno da educação a distância:

Em seu sentido de educação aberta, de acesso livre às informações e de sua utilização ao longo da vida, a educação à distância não é uma modalidade de ensino que possa substituir uma formação inicial presencial, onde os sujeitos em formação iniciam a sua vida acadêmica, precisando de contatos mais permanentes e diretos, de trocas com os professores e com os seus pares. O seu uso na substituição aos cursos presenciais e não como complementar a estes não atende aos princípios de formação construídos pelos educadores brasileiros. (p. 207)

Em um estudo recente (BAHIA e DURAN, 2011), que investigou as percepções de 241 alunos sobre o próprio curso (um curso de pedagogia a distância, de uma instituição de ensino superior, particular, de São Paulo), revela que, se por um lado, os alunos avaliam positivamente o curso e sentem uma grande satisfação e realização por estarem num curso superior, por outro lado, a modalidade vem suscitando sentimentos de discriminação, além de insegurança sobre a validade do curso que frequentam – emergem sentimentos negativos, percebidos pelos alunos, de não aceitação e de preconceito por parte dos familiares e dos amigos, e isso parece denotar que a modalidade seja considerada de menor prestígio.

Fica evidente que essa discussão não é simples, pois envolve aspectos distintos, preocupações legítimas e questões diferenciadas em torno de uma modalidade que está se constituindo, e que sem dúvida está contribuindo para um *novo jeito de ser professor e aluno*.

O Curso de Pedagogia no contexto da crise das Licenciaturas

A nossa realidade se descortina, num cenário marcado pelos índices nada satisfatórios sobre o desempenho de nossos estudantes; sobre a implementação de muitos e variados projetos oficiais de formação inicial e continuada de professores; sobre as inúmeras idas-e-vindas acerca do currículo de formação de professores; sobre os intensos e efetivos investimentos em projetos que buscam a valorização do magistério.

Nesse contexto soma-se a discussão sobre os cursos de formação inicial ocorrerem a distância – e as críticas tornam-se acaloradas. Mas, precisamos tomar cuidado para não entendê-las como se tivessem encontrado a grande vilã deste cenário.

As mazelas do nosso contexto educacional são muito anteriores à modalidade a distância e, podemos anunciar algumas questões: Os cursos de pedagogia, presenciais, formam adequadamente? Como questionar uma modalidade que nem ao menos foi investigada em relação à atuação dos egressos que se formaram nela? Qual o dano aos alunos e à escola pública como um todo? O que de pior pode acontecer além do que já observamos?

Não contamos, ainda, com a divulgação de estudos e pesquisas que comprovem, ou não, a deficiência na formação e/ou na atuação de egressos de cursos de pedagogia na modalidade a distância (por isso a proposição da pesquisa que estamos desenvolvendo) – e isso, por si só, já aponta uma contradição, tendo em vista as críticas sobre a modalidade.

No nosso entender, questões sobre cotidiano, profissionalização, autonomia, desempenho de alunos e formação de professores, se interpenetram, porque grandes são os esforços que buscam a compreensão da complexidade do contexto educacional mais amplo como também pelas idas e vindas das políticas públicas na proposição de projetos e ações que pretendem a qualidade, não só da formação dos professores, mas do ensino como um todo.

Não podemos deixar de mencionar, também, duas questões vêm chamando a atenção, pela importância e preocupação que desencadeiam, e que se referem à pouca atratividade pela carreira docente e sobre o atual perfil dos alunos que buscam a docência como profissão – questões tão bem colocadas em dois estudos recentes: “Atratividade da carreira docente” (FCC, 2009) e “Professores do Brasil: impasses e desafios” (GATTI e BARRETO, 2009).

É importante destacar que em relação à atual crise das licenciaturas, percebe-se uma maior retração, em termos de matrículas, nas licenciaturas que formam professores para atuarem nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio – haja vista a falta destes professores especialistas em muitas escolas públicas, e que vem provocando, em alguns casos, um “rodízio” de professores pelas escolas, significando com isso que muitos alunos comparecem às escolas por apenas 2 ou 3 dias na semana. Em relação aos Cursos de Pedagogia, essa retração não está sendo sentida. Provavelmente, a crise se refere à diminuição de matrículas no Curso de Pedagogia na modalidade presencial, especialmente nas instituições particulares, até porque o valor da mensalidade cobrada, nos cursos a distância, sempre foi a metade do valor cobrado, do mesmo curso, na modalidade presencial.

Resultados preliminares da investigação com egressos

Para aprofundarmos as discussões sobre como diferentes sujeitos se percebem como professores e vão se constituindo em sua profissionalidade e em sua autonomia, estamos dando ênfase às análises de suas trajetórias formativa e profissional, com discussões sobre as representações que possuem acerca de sua atuação e de seus saberes e fazeres que estão construindo, enquanto professores atuantes em interface com a formação que receberam.

O desenvolvimento da pesquisa de campo ocorreu a partir da seleção (por convite) de seis egressos de um mesmo curso de pedagogia a distância e presencial³ (três egressos da modalidade presencial e três egressos da modalidade a distância) de uma instituição de ensino superior, particular, localizada em São Paulo.

³ Consideramos importante incluir no estudo, egressos do mesmo curso, mas da modalidade presencial, tendo em vista a possibilidade de analisarmos, comparativamente, as representações de dois grupos de sujeitos sobre o mesmo curso, mas de modalidades distintas (presencial e a distância).

Dois critérios foram considerados para a seleção dos seis egressos: 1) que o curso de pedagogia que frequentaram tenha sido a formação inicial para a docência e 2) que fossem professores, atuantes, da educação infantil e/ou das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino de São Paulo.

Optamos pela aplicação de um questionário para o delineamento do perfil dos sujeitos e também pela realização de entrevistas individuais (com um roteiro pré-definido) para o aprofundamento de algumas questões sobre o cotidiano profissional, sobre as práticas pedagógicas e sobre o curso de pedagogia a distância e presencial que frequentaram. As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e realização das análises dos dados (que estão em construção), com a utilização da metodologia de análise de conteúdo proposta por Franco (2003).

Sobre o perfil dos seis egressos, em relação ao gênero, cinco são do sexo feminino e um do sexo masculino. A faixa etária é dos 26 aos 44 anos de idade. Cinco são casados e, um, divorciado. Quatro possuem filhos, e dois não possuem filhos.

Sobre as entrevistas realizadas, as análises iniciais dos conteúdos das respostas evidenciam que a maioria dos egressos sofreram críticas em relação à opção pela docência (da família e dos amigos) e, para os três egressos que fizeram o curso na modalidade a distância, sofreram/sofrem preconceito por terem sido formados nesta modalidade.

Os dados evidenciam também que os egressos não tiveram dificuldades para a atuação, tendo em vista a formação que receberam – nem para os que a fizeram na modalidade presencial e nem para os que a fizeram na modalidade a distância. Os mesmos consideram que a formação que obtiveram foi suficiente para adentrarem no cotidiano escolar.

As poucas dificuldades relatadas se referem muito mais à adaptação a este cotidiano (já constituído) e, quando tem/tiveram necessidade, recorrem/recorreram a outros professores das escolas e, também, retomam/retomaram teorias e conteúdos trabalhados no curso de pedagogia e outros realizados.

A maioria acredita que o que faz a diferença para que se obtenha um bom aproveitamento de um curso, é o envolvimento e a maturidade do aluno que o cursa, e que a “certeza” e o “desejo” de *ser professor* fazem diferença, para melhor, para a atuação profissional.

Consideram que o curso forneceu uma base boa e sólida para o enfrentamento do dia-a-dia profissional e que não é possível um curso dar conta, ou respostas, a todas as dificuldades e/ou situações diferenciadas que ocorrem no cotidiano escolar.

Considerações finais

Consideramos importante evidenciar, ainda que brevemente, os dilemas, as contradições, as idas-e-vindas, os impasses e os desafios que tem sido as discussões e proposições de políticas de formação de docentes para atuarem na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Sem dúvida, discussões que não se restringem às questões pedagógicas somente, mas perpassam também pelo contexto sócio-histórico, político e econômico do nosso país.

Em relação aos cursos de pedagogia a distância, não podemos deixar de mencionar a questão sobre o propósito de oferecimento destes cursos nesta modalidade, tanto enquanto formação inicial, quanto formação continuada, que deveria ser para o atendimento da parcela da população moradora em regiões que não contassem com IES - Instituições de Ensino Superior e que, por isso, sem acesso a cursos presenciais. Retomamos a recomendação da última CONAE/2010:

A **formação inicial** deverá se dar de forma presencial, inclusive aquelas destinadas aos/às professores/as leigos/as que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, como aos/às professores/as de educação infantil e anos iniciais do fundamental em exercício, possuidores/as de formação em nível médio. Assim, a formação inicial pode, de forma excepcional, ocorrer na **modalidade de EAD** para os/as profissionais da educação em exercício, onde não existam cursos presenciais [...]. Quanto aos/às profissionais da educação em exercício, sua formação continuada pode, de forma excepcional, ocorrer na modalidade de EAD, nos locais onde não existam cursos presenciais. (CONAE/MEC, 2010, p. 83)

Isso acaba por indicar uma “contradição” – inúmeros cursos de pedagogia na modalidade a distância vêm sendo aprovados e reconhecidos pelo MEC e, em contrapartida, as recomendações da CONAE/2010 são expressas quando indicam que a formação inicial e continuada devem ocorrer, “excepcionalmente”, a distância.

As análises preliminares apresentadas, sobre a investigação com os egressos, confirmam o que inúmeros estudos vêm demonstrando: em relação ao perfil dos alunos do curso de pedagogia presencial e a distância, a maioria continua sendo do sexo feminino, mais velha, trabalhadora, casada/com filhos, e com renda familiar baixa; em relação às representações destes egressos sobre a sua formação, tanto para os que a realizaram na modalidade presencial, quanto na modalidade a distância, podemos inferir que a modalidade não importa para a obtenção de uma formação que dê conta de prepará-los adequadamente para o exercício profissional. Outras questões são apontadas, como a maturidade, a autonomia, a certeza pela escolha da profissão e o envolvimento com as questões relacionadas ao cotidiano escolar e com os alunos, parecem ser definidoras para a profissionalidade docente.

Referências Bibliográficas

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância (2010). **CensoEAD.br – 2008/2009**. São Paulo: Pearson Education do Brasil. http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf – Acesso: 04/05/2014.

ARROYO, Miguel G. (2011) **Currículo: território em disputa**. 2ª ed., Petrópolis,RJ: Vozes.

BRASIL (1996). Congresso Nacional. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as leis e diretrizes da educação nacional (LDBEN). Brasília. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm - Acesso: 04/05/2014.

BRASIL (s/d). Ministério da Educação e Cultura. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação 2011**. Brasília/DF. <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse> - Acesso: 04/05/2014.

BAHIA, Norinês Panicacci; DURAN, Marília C. G. (2011) **Carrera de pedagogía a distancia: obstáculos em la proposición de la carrera como formación inicial**. In: RIED – Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Espanha/Madrid, v. 14, n. 2, diciembre, p. 121-148.

CONAE/MEC (2010) – **Documento final 2010**. Brasília: MEC. http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento_final.pdf – Acesso: 04/05/2014.

FCC – Fundação Carlos Chagas (2009). **Atratividade da carreira docente no Brasil**. Relatório Preliminar. <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf> - Acesso: 04/05/2014.

FRANCO, Maria Laura P. B. (2003) Análise de conteúdo. Brasília: Plano Editora.

FREIRE, Paulo (1997). **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática docente**. 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra.

FREIRE, José C. da S.; MIRANDA, Marília G. de. (s/d). **Autonomia docente: concepções na formação docente**. <http://www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/conpeex/doutorado/trabalhos-doutorado/doutorado-jose-carlos.pdf> - Acesso: 04/05/2014.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (2009). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO.

NÓVOA, António (2009). **Professores – imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

SCHEIBE, Leda (2006). **Formação de professores: dilemas da formação inicial a distância**. Educere Et Educare. Revista de Educação da UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, vol. 1, n. 2, jul./dez., p. 199-212.

Recebido para publicação em 02-07-14; aceito em 25-08-14