

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LIMITES E PERSPECTIVAS

Juliana Fatima Serraglio Pasini
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Brasil
E-mail: july_serraglio@hotmail.com

Daniela Pederiva Pensin
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Brasil
E-mail: daniela.pensin@unoesc.edu.br

Trabalho de natureza teórica

Resumo: Mudanças no mundo produtivo e no mercado de trabalho implicam políticas educacionais e a formação dos professores no sentido, também, do atendimento às demandas do mercado trazendo o incremento de políticas de formação inicial e continuada e impactando currículos e identidades docentes. Este texto destaca o período 1995 – 2010 no que diz respeito às políticas de formação de professores implementadas por diferentes governos como forma de qualificar profissionais com formação inicial em exercício na educação básica, políticas estas que promoveram mudanças nos cursos de Pedagogia no que tange ao currículo do curso e às exigências referentes ao perfil desse profissional além, evidentemente, da materialização de sua função. O texto resulta de pesquisa que refletiu sobre a repercussão das políticas de formação e certificação de professores, desenvolvidas nesse período, na formação dos professores no município de Foz do Iguaçu/ PR. Com base reflexiva crítica e amparadas em dados quantitativos, as análises apontam para a trajetória das disputas e movimentos do campo das políticas de formação do pedagogo que nos permitem pensar historicamente a identidade do curso como sendo adaptada às indicações educativas que prevaleceram nos diversos momentos da história da educação do país. Referenciamos também o descompromisso municipal em termos da formação dos professores no período, traduzido em poucos recursos disponibilizados e poucos convênios, pequena divulgação dos convênios e parcerias existentes, ausência de política municipal para ampliação de vagas nas IES levando muitos professores a escolhas pautadas pelo aligeiramento da formação e ao esvaziamento dos cursos presenciais.

Palavras-chave: Políticas de formação de professores. Política de certificação docente. Curso de Pedagogia.

Introdução

A partir dos anos 1990, após a reestruturação produtiva referenciada no toyotismo, assistimos às mudanças no mundo produtivo e no mercado de trabalho que aferiram significativamente as políticas educacionais e a formação dos profissionais da educação, visando atender às exigências do mercado capitalista em transformação.

Assim, os processos formativos que tomam a força de trabalho dos trabalhadores da educação, neste caso especificamente os professores, foram



submetidos ao incremento de políticas formativas, de formação inicial e continuada nos cursos de formação de professores, principalmente no período de 1995-2010.

Esta pesquisa destaca as políticas de formação de professores, iniciadas no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), como forma de qualificar profissionais com formação inicial em exercício na educação básica, políticas estas que promoveram mudanças nos cursos de Pedagogia no que tange ao currículo do curso e às exigências referentes ao perfil desse profissional além, evidentemente, da materialização de sua função.

Nesse contexto, a pesquisa que dá sustentação a este texto se propôs refletir sobre a repercussão das políticas de formação e certificação de professores, desenvolvidas nesse período, na formação dos professores no município de Foz do Iguaçu/ PR.

Ressalta-se que na década de 1990, foram implementados diversos programas a fim de aumentar o quantitativo de professores com formação em nível superior. Esse investimento fez com que a licenciatura passasse a ser ofertada aos profissionais que possuíam formação apenas em nível médio e estavam no exercício da função há alguns anos e aos profissionais que atuavam com a formação superior inadequada a área de atuação. Neste esforço, foram criados cursos de complementação e de segunda licenciatura, além de formação em tempo de serviço, os quais certificaram os profissionais da educação para atender as exigências previstas no artigo 87, da Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996, que estabeleceu a década de educação delimitando um prazo de dez anos para que os profissionais da educação adequassem sua formação ao nível de atuação, ao qual estivessem inseridos.

Estas políticas, conseqüentemente, resultaram na expansão desenfreada de cursos de longa e curta duração, nas modalidades presencial, semipresencial e a distância, que nos servem como referência de estudo, tomados os impactos destas na formação dos professores do município de Foz do Iguaçu/PR.

**Políticas de formação de professores: um olhar por entre as normatizações e suportes legais da formação e atuação do pedagogo**

Pensar a formação de professores no Brasil implica, evidentemente, tratar o curso de Pedagogia e suas relações com os contextos das políticas de formação de professores – sem desconsiderar a dimensão econômica e social das tramas que as configuraram - de modo a buscar um olhar histórico, ainda que não exaustivo, que nos permita compreender como o curso foi se tornando o que é e como a identidade do pedagogo foi se constituindo, a partir das políticas que implicam suas normatizações, naquilo que hoje percebemos como um profissional cuja base identitária está na docência. Um olhar assim direcionado também nos auxilia a problematizar os recentes investimentos em formação de professores – destacadamente no curso de pedagogia – e seus impactos.

Consideramos importante esclarecer que a pedagogia será tomada neste texto a partir da noção de campo, uma vez que o campo mais do que a ciência, como sugere Bourdieu, apresenta permeabilidade à intervenção do mundo social (e portanto político ou das políticas). Segundo argumenta o autor, “para compreender uma produção cultural (literatura, ciência, etc.) não basta referir-se ao contexto social contentando-se em estabelecer uma relação direta entre o texto e o contexto” (BOURDIEU, 2004, p. 20). Entre eles existe o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência.

Consoante ao pensamento de Bourdieu, uma das questões implicadas à noção de campo é saber qual o grau de autonomia que o campo possui e quais os mecanismos acionados pelo microcosmo “para se libertar das imposições externas”. Ou seja, considerando que a noção de campo se refere a um espaço relativamente autônomo de forças e lutas, permeadas e permeáveis às relações de poder e controle, interessa saber “qual é a natureza das pressões externas, a forma sob a qual elas se exercem, [...] e sob quais formas se manifestam as resistências que caracterizam a autonomia” (2004 p. 21). Neste jogo de poder e controle, vemos a pedagogia na relação com as políticas de



formação e o contexto sócio político e econômico que se apresenta em cada tempo e espaço de constituição da pedagogia enquanto curso.

Os jogos e as relações, neste sentido, constituem processos pelos quais as produções do sistema educacional, suas políticas, suas teorias, tornam-se descontextualizadas e recontextualizadas, utilizando a compreensão de Bernstein (1996 *apud* SCHENEIDER, DURLI E NARDI, 2009) em outros campos de prática, incluindo os diferentes níveis e funções da educação. Por meio desse mecanismo de descontextualização e recontextualização os textos produzidos no campo do Estado sofrem transformações antes de serem posicionados no campo da prática, neste caso, no campo das alternativas de formação de professores presentes nos cursos de pedagogia ao longo dos tempos. O que temos, assim, é um jogo de poder em que entram em disputa interesses, necessidades, símbolos e significados e em que o resultado do jogo não é uma transposição do campo teórico ou das políticas para o campo das práticas pura e simplesmente.

Se compreendido como um território de disputas, o campo da pedagogia em sua articulação com as políticas de formação de professores, faz com que sejam mobilizadas estratégias de conquista de espaço nesse território. Os discursos da profissionalização e da qualidade educacional, como vemos em Schneider, Durlí e Nardi (2009), fazem parte desse conjunto de estratégias utilizadas pelo Estado com o objetivo de produzir consensos em torno das reformas curriculares nos cursos de formação de professores da educação básica e se vinculam ao compromisso assumido pelo Brasil desde a década de 1990 de implementar políticas para elevar a qualidade educacional, para a necessidade de aperfeiçoamento nos processos formativos do educador tendo em vista o cenário que se descortina com as alterações nos modos de acumulação produtiva.

Há pouco mais de sete décadas da existência do curso, o debate se acirra no contexto do movimento reformista da educação e da formação de professores, iniciado nos anos de 1990 embora a criação de instituições para a formação de professores fosse um projeto antigo. No Brasil, no início do século XX, por meio das escolas normais, sistematizam-se propostas de formação de



professores para a educação primária (assim denominada à época) que desde então constituíram-se pelo movimento muitas vezes tensionador entre os interesses do Estado e os dos próprios professores e escolas.

A especificação das atribuições do pedagogo, no entanto, só será realizada a partir do Decreto nº 1.190/39 (BRASIL, 1939), que aponta conteúdos direcionados muito mais à formação do bacharel em pedagogia, destinado aos profissionais que tinham cursado o magistério e desejavam trabalhar na direção ou na coordenação das atividades em âmbito escolar. Assim, as políticas de formação do pedagogo emergiram com a orientação não da formação do docente para os primeiros anos de escolaridade e sim da formação do especialista não docente, responsável pelo estudo das formas de ensinar, pela pesquisa, administração, orientação e inspeção escolar além da docência em cursos normais (que continuavam a ser o *locus* de formação dos docentes para os primeiros anos de escolarização).

O distanciamento entre o professor (formado nos cursos normais) e o bacharel (formado nos cursos superiores) separa o sujeito da docência e da prática do sujeito da pesquisa, da teoria. Isso parece configurar um dos grandes eixos de problematização da formação do pedagogo e se mantém mesmo na contemporaneidade diante das diretrizes de formação do profissional e os jogos de poder e disputa que seguem configurando o campo.

Esta mesma questão pode ser observada mais fortemente a partir dos anos 1950, quando se iniciou um período marcado pela disseminação de teorias pedagógicas provindas dos EUA, expressas como “tecnicismo educacional”. Tal tendência influenciou significativamente a formação de pedagogos e, por conseguinte, demarcou as suas atribuições acentuando o caráter técnico e a dicotomia teoria e prática da formação e da atuação do profissional. A Lei nº 4.024/61 (BRASIL, 1961) e a Resolução de 1969 enfatizaram ainda mais o espírito conservador da atuação do pedagogo, visto que se objetivava atender às demandas da economia vigente e do Estado por meio da veiculação e manutenção da ideologia governamental que, por sua vez, era a da classe social dominante.

No final da década de 1960 e início da década de 1970, sob o regime militar-tecnocrático, foi implantada uma profunda reforma do ensino no Brasil. O regime político instaurado não poderia prescindir de um mínimo de consenso e legitimação. Em razão disso, as políticas educacionais, notadamente as reformas relativas ao ensino superior (em 1968) e a reforma do ensino primário e médio (em 1971) foram marcadas pelo vínculo entre educação e mercado de trabalho, pautaram-se na economia da educação de cunho liberal, responsável pela elaboração da chamada “teoria do capital humano”, estabelecendo uma relação subordinada à produção e com ela justificavam a ampliação dos investimentos na educação, incluídos tanto investimentos na escolarização das crianças quanto investimentos relativos à formação e qualificação de professores.

Sob os princípios da racionalidade, eficiência e produtividade e das necessidades do mercado de trabalho, definiram-se os mínimos de conteúdo e a duração do curso de pedagogia pela Resolução CFE n. 2/1969, mantendo-se a preparação do professor primário em nível superior como um “apêndice” das demais funções do curso.

Os anos de 1980 marcam a emergência das mobilizações nacionais envolvendo intelectuais e movimentos de representação profissional docente em prol da reformulação do curso de pedagogia. A posição dos movimentos de professores e intelectuais da área definiu a docência como a base da identidade profissional de todo o educador e a necessidade de definição de uma base comum nacional para todos os cursos de formação de educadores, independentemente da etapa ou modalidade de ensino.

A década de 1990 é marcada por intensa proliferação de legislações relacionadas à educação superior e à formação de professores, particularmente após a aprovação da nova LDB em 1996. A forte tendência neoliberal que assinalou essa década de reformas trouxe em seu bojo a criação de uma variedade de instituições com possibilidade de oferecer formação superior, além da criação dos Institutos Superiores de Educação (ISE) como local preferencial na preparação de professores para atuar nos anos iniciais de escolaridade.

Na arena de debates e disputas do campo da pedagogia, estiveram mais direta e fortemente representados, entre o final dos anos de 1990 e o início dos anos 2000, dois projetos de formação de professores/educadores: a proposta de formação construída e defendida pelo amplo movimento coordenado pela ANFOPE e a proposta de formação de professores articulada no contexto das reformas da Educação Básica e do Ensino Superior, implantadas pelo governo desde a década de 1990.

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP) foram instituídas pela Resolução MEC/CNE n. 01/2006 e contam com a indicação predominante de organização curricular ancorada na noção de competências, na interdisciplinaridade, na flexibilização e nas estratégias de aprendizagem, destacadamente voltadas à resolução de situações-problema e à realização de projetos (BRASIL, 2001; 2002), visando ao estreitamento entre a formação do professor e a do aluno da educação básica.

O projeto de DCNP encaminhado pelo MEC/CNE foi concebido no bojo das reformas estruturais implantadas em conformidade com as transformações no modo de produção, no mundo do trabalho e na organização do Estado. Nesta lógica, responde ao modelo dominante de racionalidade técnica onde a formação do professor é pensada em analogia à formação do aluno da Educação Básica e no fazer imediato da sala de aula. Suas imprecisões e ambiguidades são fruto de interesses diversos, antagônicos e em disputa presentes no processo de construção de consensos que culminou com a homologação da Resolução CNE/CP no 1/2006 (BRASIL, 2006), num contexto de Estado gerencial e avaliador.

Olhar para a trajetória das disputas e movimentos do campo da pedagogia trazendo a ênfase para as políticas de formação do pedagogo nos permite pensar a história do curso pela evidência tanto das necessidades que foram se colocando para a formação superior do profissional como também as tendências que se fizeram presentes no campo em cada período da sua existência. A identidade do curso, portanto, foi sendo adaptada, não sem disputas, às indicações educativas que prevaleceram nos diversos momentos da história da Educação do país.

Atualmente, para além de uma formação comum de aprofundamento pedagógico geral e de gestão, o percurso formativo precisa dar conta de constituir as bases docentes para a Educação Infantil nas suas especificidades e também para os anos iniciais do Ensino Fundamental, cuja base docente é entendida, pois, como essencial para o exercício do trabalho pedagógico, e este é compreendido como ato educativo intencional, incorporadas as funções de professor, gestor e pesquisador. É a partir dessa configuração em termos de políticas e do tensionamento do campo da pedagogia que tratamos, na sequência, da problematização da formação dos professores do município de Foz do Iguaçu/PR.

Reflexos das políticas de formação de professores na formação dos professores da rede municipal de Foz do Iguaçu/PR

O município de Foz do Iguaçu/PR localiza-se na região da tríplice fronteira, divisa entre Argentina/Brasil/Paraguai. A diversidade cultural presente no município é grande, assim, há uma grande dificuldade no que se concerne a atendê-la no contexto escolar.

A partir da década de 1990, com as políticas neoliberais do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), no período de 1995-2002, houve um grande processo de flexibilização para abertura de cursos, que pudessem atender a grande demanda de professores sem formação inicial em atuação, e professores com formação em nível médio em exercício da função. Frequentemente de modo desenfreado, muitos cursos foram abertos nas diferentes modalidades de ensino, presencial, semipresencial e a distância; a avaliação e acompanhamento destes, por parte do Ministério da Educação e Cultura – MEC, indicou a necessidade de fechamento de cursos e impedimento da oferta de novas turmas, impactando diretamente os professores que realizaram sua formação nestes cursos, como abordaremos nesta seção.

As políticas educacionais para formação de professores desenvolvidas nos governos posteriores, no período de 2003-2010, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com a criação e implementação da Universidade Aberta do Brasil – UAB (2005), e do Plano Nacional de Formação de Professores da



Educação Básica – PARFOR (2009) trouxeram avanços, mas também impactaram a formação de professores do município de Foz do Iguaçu.

Até o ano de 2011, o município de Foz do Iguaçu/PR, possuía um total de 2.934 servidores na rede municipal de ensino, entre professores, supervisores, diretores, estagiários e funcionários. Um total de 1.212 professores em 2011, e 1.216 em 2012. A rede possui 19.585 alunos matriculados no ensino regular, entre Ensino Fundamental I e Educação Infantil, sendo 51 escolas municipais e 32 Centros de Educação Infantil – CMEIs.

Com a instituição por meio da LDB 9394/1996, que estabeleceu a chamada “década da formação de professores”, determinando que “[...] seriam admitidos professores na Educação Básica, habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (LDB, 9394/1996. Art. 87, §4), novas políticas e ações nortearam as discussões a fim de suprir a demanda de professores sem formação adequada.

Em decorrência da lei, foram abertos programas de formação inicial presenciais, mas também vários programas de formação de professores a distância, ambos voltados à formação dos professores que atuassem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A necessidade de uma formação emergencial foi constatada por meio das pesquisas realizadas por Scheibe que afirma que até “1996 apenas 20% dos professores que lecionavam no ensino fundamental tinham formação superior” (2006, p. 200) e, ainda, que no ano 2000, “menos da metade daqueles que lecionavam no Ensino Fundamental – 47,3% ou 1.434.710 funções docentes tinham nível superior”. (2006, p. 200).

A partir de dados tão expressivos, Scheibe (2006) ressalta que a formação de professores no Brasil até o momento apresenta uma dívida histórica; o que percebemos no período já destacado é um grande número de programas liberados pelo MEC, alguns deles compreendendo cursos de caráter emergencial, na tentativa de superar o desafio de formação dos professores e com isso, saldar ou minimizar a dívida histórica do país com a questão.

Junto à preocupação e problematização da formação em termos de titulação, constata-se por meio das instituições que fomentam as pesquisas na área de formação docente (ANPED, ANFOPE, FORUMDIR, CEDES, ANPAE), a necessidade de modificar o currículo do curso de Pedagogia, considerado já à época distante de proporcionar a formação necessária. Sendo assim,

Faz-se necessário, nesse sentido, reagir face à qualificação precária que ocorre como consequência dos inúmeros projetos de formação inicial cuja ênfase está na certificação de profissionais em serviço, realizados à distância ou de forma semipresencial, em todo o país. É importante, portanto, refletir sobre as implicações teórico-práticas das atuais políticas de formação inicial para professores, em cursos de graduação a distância, implementados a partir da nova LDBEN/96, e que formam hoje número expressivo de professores de maneira mais ou menos emergencial (SCHEIBE, 2006, p. 200).

Os movimentos que articulavam discussões e ações em torno da formação dos professores para a Educação Básica, deram condições de emergência a grandes projetos que articularam a formação em curto prazo, atendendo a um grande contingente de professores que não tinham formação superior, pois, em 2005, o MEC permitiu a abertura de 17.585 vagas em cursos de graduação a distância em diferentes áreas do conhecimento sendo: pedagogia, matemática, biologia, física e química (SCHEIBE, 2006, p. 201), sendo estes oferecidos em parceria com instituições públicas federais, estaduais e municipais, que se organizam nas cinco regiões brasileiras por meio de consórcios e bolsas aos professores que lecionaram nesses cursos.

Em um curto período de tempo, houve a elevação do número de professores com formação superior, porém, o que se acentua é a formação direcionada para o trabalho, dissociada da pesquisa e descaracterizando sua dimensão intelectual crítica, uma formação pautada em saberes práticos que se tornam eixos centrais nas políticas de formação de professores no Brasil. “É nesse contexto que a certificação de competências e a validação de experiências práticas passam a constituir-se em formas de acesso primordiais ao processo de profissionalização.”(SCHEIBE, 2006, p. 201).

Os dados apresentados pelo censo de professores à época de vigência da “década da educação” apregoada pela LDB nos permitem perceber que a proposição da LDB 9394/1996, de ter professores formados atuando no ensino fundamental foi concretizada. Na tabela 01 apresentamos os dados referentes à porcentagem de professores com formação superior, por área de formação, comparativamente ao Estado do Paraná e ao país.

Tabela 01 - Comparativo da Proporção de Professores do Ensino Médio, com formação superior, segundo a Área de Formação, Brasil-Paraná, 2007.

Área de Formação	Paraná		Brasil	
	Licenciado	Não Licenciados	Licenciatura	Não Licenciado
Total	86,06%	13,94%	93,17%	6,83%
Pedagogia/Ciências da Educação	85,40%	14,60%	93,26%	6,74%
Letras/Literatura/Língua Portuguesa	87,08%	12,92%	95,89%	4,11%
Matemática	88,88%	11,12%	96,19%	3,81%
Ciências Biológicas	87,48%	12,52%	94,89%	5,11%
Geografia	87,97%	12,03%	94,89%	5,11%
Letras/Literatura/Língua Estrangeira	88,07%	11,93%	95,88%	4,12%
Ciências Físicas	90,44%	9,56%	95,26%	4,74%
Ciências	89,08%	10,92%	94,71%	5,29%
Química	89,95%	10,05%	95,17%	4,83%
Física	85,19%	14,81%	92,11%	7,89%
Demais Cursos	85,04%	14,96%	93,00%	7,00%
	74,08%	25,92%	84,11%	15,89%

Fonte: Mec/Inep/Deed/2007 *apud* Pasini (2011)

O caderno denominado “Estudo exploratório sobre o professor brasileiro”, publicado em maio de 2009, com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2007, ao final da chamada “década da educação”, revelou um total de 1.288.688 docentes com nível superior completo, que correspondem a 68,4% do total de professores no Brasil, sendo que 1.160.811 (90%) possuíam licenciatura, ou seja, a formação exigida para atuar na educação básica; destes, 29,2% são professores formados em Pedagogia, sendo que do total de professores formados, 104.818 professores no período de realização do censo possuíam mais de um curso de formação superior. Ainda há um paradoxo a ser superado, pois os dados mostram que 119.323 professores ainda não possuíam formação superior, configurando-se em 6,3% do total de professores em exercício da função.

Dados mais recentes referentes à formação dos professores em nível superior reforçam a presença de professores não habilitados compondo os quadros docentes da Educação Básica. Na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu, até o ano de 2012, ainda constavam 3,7% de professores com formação em nível médio, ou seja, a LDB e as ações massivas de formação de professores não foram capazes de erradicar a atuação de professores sem formação inicial mínima na Educação Básica. Por outro lado, não podem ser desconsiderados os avanços neste mesmo sentido na rede municipal de Foz do Iguaçu uma vez que na década de 1990 os professores com formação em nível superior compunham 22%, já na década de 2000 este índice aumentou para 68%, ou seja, houve em dez anos um aumento de 46% do número de professores com formação superior, além disso, 23% destes estavam cursando o ensino superior até o ano de 2012.

Os primeiros cursos de Pedagogia, no município, datam do ano 2000 e foram, evidentemente, propulsados pelas políticas de formação já mencionadas. Assim, há um grande número de profissionais da educação em atuação no município formados em diferentes instituições de ensino, e nas diferentes modalidades, em sua maioria a formação inicial foi realizada a distância, visto as condições materiais de trabalho destes profissionais.

No ano de 2012 a rede municipal possuía um total de 1.216 professores, destes 217 foram formados pela Faculdade do Oeste Paulista, no período de 1993 a 2010, predominância que se justifica pelo fato de a secretaria de educação do município ter como gestora no período de 2001 a 2004 a mesma secretária da educação de 1993 a 1997, período em que havia incentivo à formação superior (incluindo vale transporte e ajuda de custo), justificada pela ausência no município de um projeto próprio de formação de professores. A motivação aos servidores era pela busca por IES que ofertassem a formação exigida pela LDB 9394/1996 (com ênfase na obtenção da titulação), já que no período de 2001 a 2004, faltavam apenas três anos para o cumprimento da “década da educação”, que previa que as redes deveriam ter professores com formação adequada.

Na esteira da busca pelo cumprimento do estabelecido em termos de formação pela LDB, partir do ano de 2000 o município passa a ofertar o curso de pedagogia pela Faculdade União Dinâmicas das Cataratas – UDC (IES privada) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE (IES pública). Ainda como reflexo das políticas de formação de professores, no ano de 2007, é criado o Programa de Incentivo à Qualificação do Servidor Público Municipal, por meio do Decreto n° 17.840, de 22 de agosto de 2007, regulamentado pela Lei n°3.139, de 9 de dezembro de 2005, ressalta em seu art.2° que o objetivo deste programa é a criação de incentivos aos servidores municipais do quadro efetivo da carreira, da Administração Direta, Indireta e Funcional e do Poder Legislativo, para ingresso ou permanência em cursos de ensino superior e pós-graduação *lato sensu*.

Este programa propiciou aos servidores que ingressaram em IES privadas conveniadas a redução da mensalidade escolar do servidor municipal. Foram firmados convênios com estas instituições, pois os alunos matriculados regularmente teriam como benefício um desconto entre 25% e 75% do valor da mensalidade repassado a IES, porém o valor não deveria ultrapassar 30% do salário do servidor. Convênio este que funcionava como uma forma de financiamento, pois ao término do curso o servidor terá que fazer a devolução do valor aos cofres públicos, num prazo de até 60 meses.

Outro programa que contribuiu para o aumento do índice de professores com formação superior no município, foi a implementação do polo de apoio presencial de oferta de cursos na modalidade a distância, viabilizado por meio do polo Universitário Darcy Ribeiro (localizado no Parque Tecnológico de Itaipu – PTI), para o sistema UAB. Assim, o art. 1°, fica estabelecido:

Esta Lei dispõe sobre a expansão da educação de cursos superiores de graduação e pós graduação com qualidade e promoção da inclusão social, por meio da educação a distância modalidade educacional prevista no art. 80 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação, Lei n° 9.394/96, regulamentado pelos Decretos n° s 5.622/05 e 5.800/06 na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informações e comunicação, com estudantes e professores

desenvolvendo atividades educativas em lugares ao tempo diverso, dentro das diretrizes para uma nova política educacional no Município [...] (Lei nº 3.514, de 19 de dezembro de 2008, s/n, grifos do original).

Esta política educacional do Município visou à oferta de cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada aos professores da educação básica, por meio de convênios com IES federais e estaduais conforme a política federal de criação da UAB no Brasil. A Secretaria Municipal de Educação ficou responsável pela administração e gestão do polo no município, sendo a administração dos cursos de responsabilidade das instituições parceiras.

As políticas de incentivo à formação superior e continuada dos professores do município, são caracterizadas por políticas que preconizam a educação a distância e parcerias com as IES privadas, visto que poucas ações são realizadas junto a UNIOESTE, campus Foz do Iguaçu, que pouco a pouco tem reduzido o número de inscritos nos cursos de pedagogia presencial, considerando também que está é uma IES pública.

No ano 2007, foi implementado o polo da UAB e em 2009 o município implementou o Núcleo Tecnológico de Formação Continuada de Professores (NTM), em parceria o PTI, tendo seus custos e gastos subsidiados pela Itaipu Binacional, pois até então os *royalties* que o município recebe da Itaipu eram utilizados em programas que pudessem reduzir o número de professores sem formação superior. A Itaipu Binacional repassa para o município, US\$ 703,6 mil em royalties¹, sendo estes aplicados em diferentes ações, dentre elas a construção dos hospitais, postos de saúde, saneamento básico, infraestrutura, calçamento para os bairros de baixa renda. A Itaipu também coordena programas e projetos para adolescentes de baixa renda e uma bolsa de um salário mínimo para estes, entre outros.

Porém, não há projetos de incentivo à formação superior com bolsas de estudos para os egressos das escolas públicas de Foz do Iguaçu, o que

¹ Itaipu Binacional. Royalties. Disponível em: <<http://www.itaipu.gov.br/responsabilidade/royalties>> Acesso em: out. 2012.



poderia minimizar quadro de professores sem formação superior atuando na educação básica. Assim, verificamos a falta de políticas voltadas à formação dos nossos professores, e o reflexo desta política vislumbramos na tabela 2:

Tabela 2 - Quadro de formação dos professores, incluindo Diretores, Supervisores e Professores do município de Foz do Iguaçu, atualizados em 2011.

Nível de formação	Nº de servidores	Percentual
Nível Médio (Magistério)	45	3,7%
Formação superior Completa	890	73%
Formação Superior Incompleta	281	23%
Pós-graduação (especialista)	803	66%

Fonte: Dados fornecidos pela SMED/Foz do Iguaçu, 2012. (Organização nossa) *apud* PASINI, 2011.

Até o ano de 2012, o município ainda possuía servidores com formação em nível médio, além de 23% dos professores cursando o curso de pedagogia. Este índice recebeu acréscimo devido ao número de professores (375) que realizaram o curso de pedagogia na Faculdade Vizivali e que em 2010 perderam seus diplomas quando o MEC reprovou o curso; muito destes professores moveram processos contra a instituição, porém poucos foram indenizados e nenhum teve seu diploma reconhecido.

A oferta do PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica) presencial em Foz do Iguaçu, com vinculação aos cursos presenciais do campus da Unioeste de Foz, iniciou no ano de 2010, quando também se inicia a oferta do curso de Pedagogia com duração de 4 anos. Novas turmas não foram abertas, por não haver número de inscritos suficientes e candidatos aptos para turmas de 2011 e 2012. Nesse viés constata-se a incessante busca por cursos de curta duração ou na modalidade a distância, pois como o polo da UAB, também passa a ofertar o PARFOR, houve grande número de evasão dos professores do curso presencial, migrando para o curso da UAB, a distância. Esta ação se justifica pelas condições materiais do trabalho em que os servidores se encontram, visto que muitos têm dois vínculos ou mais em escolas públicas e privadas.

Na busca por uma solução ao problema dos professores que não tiveram seus diplomas reconhecidos e na tentativa de melhorar os índices do



município, a secretaria municipal de educação em parceria com a UAB passa a ofertar o curso de Pedagogia aos professores não habilitados com vínculo nas escolas públicas, parceria também com a Universidade Estadual de Maringá – UEM. Porém, esta oferta não atendeu aos professores das escolas privadas que tiveram seus diplomas perdidos.

No que concerne ao número de ingressos em cada uma das modalidades de ensino, nas graduações presenciais são 117.257 ingressos e nas graduações a distância 163.447 ingressos. É necessário que se questionem as razões que levam os professores à matrícula em cursos a distância em detrimento aos presenciais. Seria a credibilidade destes cursos, ou o fato de serem considerados mais/ menos exigentes que os cursos presenciais ou ainda pelas condições subjetivas nas quais os professores estão inseridos, por conta de baixos salários, más condições para o exercício da profissão, pela necessidade de trabalhar até três turnos nas escolas para garantir condições mínimas de sobrevivência o que faz com que busquem estes cursos, que oferecem maior flexibilidade de tempo, carga horária e se adaptam muitas vezes às condições a que estes estão submetidos.

Neste cenário formativo e político, a região sul possui 35 IES que ofertam cursos de formação de professores, em especial Pedagogia nas duas modalidades de ensino (presencial e a distância); destas 24 são IES privadas e 11 públicas. Não se inserem nesta lista duas universidades da região sul, a UNIOESTE e a UEL (Universidade Estadual de Londrina). Diante do cenário de ampliação, interiorização e democratização do acesso à educação superior, diante de tantas pressões por parte das políticas de formação de professores, até quando estas IES também não estarão inseridas no contexto de oferta do ensino na modalidade presencial e a distância?

Os reflexos das políticas de flexibilização da formação de professores, na formação dos professores do município de Foz do Iguaçu, a partir da expansão dos cursos nas diferentes modalidades desde a década de 1990, é apresentada na tabela 3, visto que maior parte dos professores são formados em IES privadas e na modalidade a distância.

**Tabela 1 - Professores organizados por formação acadêmica em IES públicas e privadas, a distância e presencial do município de Foz do Iguaçu - 1995-2011.**

	Município de Foz do Iguaçu			
	IES públicas	IES privadas	Formação na modalidade a distância	Formação na modalidade presencial
Número de professores da rede municipal (1995 a 2011)	416	710	849	322
Percentual do número de professores da rede municipal (1995 a 2011)	34,2%	58,3%	69,8%	26%

Fonte: Minicenso/Paraná, 2011, e dados fornecidos pela SMED de Foz do Iguaçu – 2012 (organização nossa).

Estes dados revelam que 58,3% dos professores da rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu formaram-se em IES privadas, e 69,8% destes na modalidade a distância, assim, verifica-se a falta de políticas próprias de formação de professores no município de Foz do Iguaçu, o que muitas vezes acaba restrito à ajuda de custo aos professores que buscassem qualificação, independente da modalidade ou instituição. Os dados demonstram ainda a necessidade de se considerar que o município conta com o auxílio da Itaipu Binacional, com pagamento dos *royalties*, o que favoreceria investimentos na ampliação dos índices de formação de professores e na qualificação dos processos de formação e melhoria das condições de trabalho, quando comparados com o estado do Paraná e Brasil, porém, o cenário nos mostra o contrário.

Apenas para tomar como foco os índices de formação de professores em nível superior, na década de 1990, este índice no estado do Paraná era de 36%, enquanto que no município de Foz do Iguaçu era de 22%. Já na década de 2000, o Paraná tinha um percentual de 81%, enquanto o município um total de 68%. Ou seja, historicamente o município apresenta dados abaixo do índice do estado, mesmo sendo um município que dispõe de muitos recursos financeiros.

Compreende-se que o município de Foz do Iguaçu não realizou ações efetivas no que concerne a programas e políticas de formação inicial superior aos professores da rede municipal. Visto que o histórico de formação dos professores não superou as médias do estado Paraná em relação ao número de professores com curso superior, além disso, o perfil de formação dos professores caracteriza-se pelo aligeiramento, pela flexibilização nem sempre avaliada dos currículos, pela forte ênfase prática e pela formação a distância.

Considerações finais

Concluimos que para cumprir as exigências legais da LDB 9394/1996, os professores a partir da interpretação errônea da lei, entendendo que perderiam seus empregos, pela falta de formação em cursos superiores. Movidos pelo temor, tiveram que fazer suas próprias escolhas, formar-se por mérito próprio e recursos próprios, não havendo incentivos públicos municipais significativos para que a formação fosse realizada por meio das faculdades que já dispunham do curso de pedagogia a partir de 2000.

No cenário municipal, poucos foram os recursos disponibilizados e poucos os convênios ou parcerias firmadas que contribuíssem para reduzir o número de professores sem formação em nível superior. Contribuiu para o agravamento da situação a pouca divulgação dos convênios e parcerias existentes, visto que poucos são os servidores que têm conhecimento do financiamento via prefeitura para a realização do curso superior. O estudo mostra que tampouco houve uma política municipal para ampliação de vagas por parte das faculdades e universidade do município com o objetivo de suprir a demanda de professores sem formação superior no ano de 2000, pois a oferta média de vagas por IES era de 40 vagas, absorvidas por matrículas de alunos das cidades vizinhas que até hoje não possuem faculdades que oferecem tal formação presencial, apenas a distância.

Ressalta-se que a opção da maior parte dos professores municipais, pelas condições subjetivas a qual pertencem, foi por cursos de curta duração a distância, ou seja, a opção por cursos aligeirados, sendo comprovada pela ausência de candidatos inscritos nos editais de 2011 e 2012 das novas turmas



do PARFOR presencial da UNIOESTE – campus Foz do Iguaçu, visto que a primeira turma iniciou em 2010 com 42 alunos e atualmente conta com apenas 16 alunos, parte desta evasão justificou-se por um grupo de alunas optarem por cursar o PARFOR por meio do polo da UAB, na modalidade de oferta a distância.

Assim, é lamentável ver a universidade pública esvaziar-se pela falta de políticas públicas municipais de incentivo aos docentes para que possam ter a formação inicial na modalidade presencial, e posteriormente ter a formação continuada ou especialização neste modelo que se estabelece a distância ou semipresencial; por um lado o esvaziamento dos cursos presenciais, por outros a superlotação dos cursos a distância.

Não nos coube neste momento, debater os pontos positivos ou negativos, no que se refere à modalidade dos cursos a distância ou presencial, mas demonstrar como foi a repercussão das políticas de formação de professores, na formação dos professores do município de Foz do Iguaçu/PR.

Referências

BRASIL. Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939. Organização da Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1939.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Documenta**, Brasília, n.1,1962.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução n. 2, de 11 de abril de 1969. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do Curso de Pedagogia. **Documenta**, Brasília, n. 100, p. 113-117, 1969.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2015.

BRASIL. **Lei 3139, de 09 de dezembro de 2005**. Cria o programa de incentivo à qualificação do servidor público municipal. Disponível em: < <http://cm-foz-do-iguacu.jusbrasil.com.br/legislacao/716176/lei-3139-05>> Acesso em: 13 abr. 2015.



BRASIL. **Lei 3514, de 19 de dezembro de 2008**. Disponível em: <<http://cm-foz-do-iguacu.jusbrasil.com.br/legislacao/714496/lei-3514-08>> Acesso em: 13 abr. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001 de 08 de maio de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 abr. 2002. Disponível em: <<http://mec.gov.br>>. Acesso em: 30 mar. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2002 de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 abr. 2002. Disponível em: <<http://mec.gov.br>>. Acesso em: 30 mar. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 mai. 2006b, Seção 1, p.11.

BRASIL. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro**. Com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Brasília, Maio de 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>>

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.

DURLI, Z.; BAZZO, V. L. DIRETRIZES CURRICULARES PARA O CURSO DE PEDAGOGIA: CONCEPÇÕES EM DISPUTA. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 3, n.2, p. 201-226, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/938/709>. Acesso em: 26 mar. 2015.

PASINI, Juliana F. S. **Políticas de Formação de Professores no município de Foz do Iguaçu – PR**. 2012. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel/PR, 2012. Disponível em: <<http://200.201.88.199/portalpos/media/File/educacao/Dissertacao%20JULIANA%20.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2015.

SCHEIBE, L. Formação de Professores: dilemas da formação inicial a distância. **Revista de Educação**, v. I, n.2, p.199-212, jul./dez. 2006.

SCHEIBE, L.; DURLI, Z. Curso de Pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo o presente. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, Ano 14, n.17, p. 79-109, jul. 2011.



ReLePe



**I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

Disponível

em:

<http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/view/104/13>

9. Acesso em: 26 mar. 2015.

SCHNEIDER, M. P.; DURLI, Z.; NARDI, E. L. Reforma dos cursos de formação de professores: relações entre as políticas curriculares e a prática pedagógica. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 331-338, set./dez. 2009. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/4946/4189> Acesso em: 26 mar. 2015.

LOPES, R. S. P.; BIANCHINI, L. G. B.; SILVA, N. P.. Marcos legais para os Cursos de Graduação em Pedagogia no Brasil: análise das atribuições do pedagogo. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 16, n. 3, p.458-474, set./dez. 2014. Disponível em: <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/6874>. Acesso em: 26 mar. 2015.