

Programas de Fomento nos cursos de Licenciatura na Modalidade EaD: políticas públicas para formação docente

Programs in the Degree in Distance Education: public policies for teacher training

Programmes d'incitation dans les cours de premier cycle: politiques publiques pour la formation des enseignants

Marcela Arantes Ribeiro¹
Universidade Federal de Rondônia

Jonimar da Silva Souza²
Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia de Rondônia

Resumo: Esse texto analisa a estrutura dos programas de fomento a graduação propostos pela CAPES, direcionados para os cursos de licenciatura. Apresenta como objetivo refletir sobre a inter-relação dos programas de formação docente com o ensino a distância, a fim de demonstrar uma interpretação desses programas e, diante do objetivo definido, conclui-se pela necessidade de continuidade dos programas. É uma pesquisa descritiva, de natureza qualitativa e classificada como documental, subsidiada na interligação das teorias da formação docente e da Educação a Distância. Os pontos analisados abordam os objetivos, adesão e modalidades de bolsas dos programas. Os dados apontam que os editais não fazem distinção na modalidade de oferta dos cursos e que os programas qualificam a formação do aluno.

Palavras-chave: Educação a Distância. Políticas Públicas. Formação docente.

Abstract: This text analyzes the structure of the graduation promotion programs proposed by CAPES, aimed at undergraduate courses. It aims to reflect on the interrelationship of teacher training programs with distance learning, in order to demonstrate an interpretation of these programs and, in view of the defined objective, it is concluded by the need for continuity of the programs. It is a descriptive research, of qualitative nature and classified as documentary, subsidized in the interconnection of theories of teacher training and Distance Education. The analyzed points address the objectives, adherence and scholarship modalities of the programs. The data indicate that the public notices make no distinction in the type of courses offered and that the programs qualify the student's education.

Keywords: Distance education. Public Policies. Teacher Training.

Résumé: Ce texte analyse la structure des programmes de promotion des diplômes proposés par CAPES, orientés vers les cours de premier cycle. Il vise à réfléchir sur l'interrelation des

¹ Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal de Rondônia. Doutoranda em Ciências da Informação na UNESP/Campus Marília. *E-mail:* mar_arantes@hotmail.com; *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/6401341241471875>; *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-4135-9725>.

² Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Mestre em Administração. *E-mail:* jonimar.souza@ifro.edu.br; *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/8622996107812924>; *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-3374-5108>.

programmes de formation des enseignants avec l'enseignement à distance, afin de démontrer une interprétation de ces programmes et, compte tenu de l'objectif défini, il est conclu par la nécessité de la continuité des programmes. Il s'agit d'une recherche descriptive, de nature qualitative et classée comme documentaire, subventionnée dans l'interconnexion des théories de la formation des enseignants et de l'enseignement à distance. Les points analysés portent sur les objectifs, les modalités d'adhésion et de bourses des programmes. Les données indiquent que les avis ne font pas de distinction dans le type de cours offerts et que les programmes qualifient l'éducation de l'étudiant.

Mots-clés: Enseignement à distance. Politiques publiques. Formation des enseignants.

Recebido em: 20 de dezembro de 2019

Aceito em: 27 de março de 2020

1. Apresentação

Este texto aborda as instituições públicas de Ensino Superior a partir da premissa na qual desenvolvem ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas para o processo ensino-aprendizagem para consolidar seus objetivos institucionais. Além disso, dão incremento a competências organizacionais que possibilitem executar suas atividades com qualidade, tornando importante o desenvolvimento de atos que promovam a formação discente pautada na prática e na teoria de modo eficiente.

A partir dessa perspectiva, existem os programas de fomento à graduação implantados nos cursos de licenciaturas, os quais, em sua maioria, são institucionalizados e ocorrem no âmbito dos departamentos acadêmicos. Nesses termos, os discentes têm a oportunidade de vivenciar experiências fundamentadas no ensino, na pesquisa e/ou na extensão.

Com esse tipo de formação inicial, os discentes desenvolvem atividades que, se desenvolvidas adequadamente, farão parte do diferencial no mercado de trabalho, remetendo necessariamente a uma reflexão sobre a contribuição do Ensino Superior, ora materializada pela formação de um profissional eficiente e qualificado, com sua excelência construída em prol da sociedade da qual faz parte.

Os programas disponibilizados nas instituições, em geral, estão vinculados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que, mesmo apresentando atuação voltada para a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), nos últimos anos começou a oferecer ações voltadas à Educação Básica, tanto na formação inicial

como na continuada. Em consequência disso, passa a existir a possibilidade de os cursos de graduação aderirem às propostas apresentadas pela CAPES.

Em paralelo a essa discussão, há uma demanda social cada vez maior pelo ensino de graduação na modalidade à distância (EaD), que tem crescido notadamente no Brasil. Assim, a formação do discente, independentemente da modalidade de ensino considerada, deve atender um conjunto de competências e habilidades que uma pessoa necessita desenvolver para lidar, de modo crítico e reflexivo no seu meio.

Defende-se ainda a construção de uma relação na sala de aula, presencial ou virtual, fundamentada na proposta de uma educação voltada para emancipação a partir da abordagem das vivências dos discentes (ADORNO, 1995).

Para isso, discorre-se sobre os programas de fomento à graduação como uma nova postura de desenvolvimento de caminhos que estimulem o pensamento, a autoria e a autonomia que conduzam os discentes, sejam das modalidades presenciais ou à distância, para suas próprias reflexões.

A discussão é direcionada para os programas voltados à licenciatura, pois enfatizam a inclusão dos discentes na teoria e prática docente, visto que sua dinâmica “[...] consiste em oferecer aos futuros profissionais da educação uma formação que integre as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, sócio-afetivo e técnico, possibilitando-lhe a integração entre teoria e prática” (SARTORI, 2011, p. 3).

Partindo desse princípio, aplicando-o aos cursos de licenciaturas, considera-se importantes tanto a execução das práticas quanto as teorias por possibilitarem o envolvimento dos discentes no cotidiano da escola, bem como a aplicação de metodologias direcionadas para a aprendizagem. Tal situação deve atender tanto à modalidade presencial quanto à distância.

Paralelamente a essa discussão, verifica-se empiricamente a crescente demanda social pelo ensino na modalidade à distância com qualidade e informações necessárias para a formação do discente – situação que tem exigido das instituições ações voltadas para a formação nessa modalidade de ensino.

Assim, parte-se do princípio que para atender às demandas da atual sociedade os editais divulgados pela CAPES devem dispor de recursos operacionais que viabilizam o desenvolvimento das ações e compartilhamento, independentemente da modalidade de ensino, mantendo como foco a formação inicial do discente. Há de se destacar nesse texto os programas: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa de Residência Pedagógica (PRP), Programa

Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e Programa de Fomento à Formação de Professores da Educação Básica (ProF Licenciatura).

Compreende-se destarte que as ações que envolvem teoria e prática nos cursos de licenciatura são relevantes para formação do discente. Logo, os cursos na modalidade à distância devem desenvolver atividades, mantendo o objetivo da formação docente. Tal possibilidade, acompanhada da crescente procura por cursos EaD desperta o interesse em identificar as possibilidades de diagnosticar a inter-relação desses programas com a modalidade de ensino a distância.

Nesse contexto, esta pesquisa apresenta uma interpretação sobre os programas de fomento a graduação transversalizados nas discussões sobre a formação inicial docente e sobre a Educação a Distância tendo como questão norteadora: há uma relação mútua dos programas institucionais do MEC, de formação docente, com o ensino à distância?

Essa indagação surge da compreensão que os programas têm demonstrado ser um instrumento essencial no processo de formação docente. Por isso, cabe identificar se os editais propostos pela CAPES possibilitam a adesão aos cursos de licenciatura na modalidade à distância.

Para o caminho metodológico, o presente estudo está estruturado em uma abordagem qualitativa do problema e quanto aos fins, como exploratório e descritiva, visto que inicia com o delinear dos dados, identificação de como ocorrem as publicações e análise minuciosa do teor dos editais dos programas PIBID, Residência Pedagógica, PARFOR e ProF Licenciatura. (CRESWELL, 2010).

Isso posto, foi complementado por leituras teóricas, levantamento e interpretação dos dados no site da CAPES relativos a programas para formação de professores. Assim, quanto aos procedimentos, o estudo é classificado como pesquisa documental por apresentar uma reflexão sobre as possibilidades de formação inicial docente no EaD a partir da interpretação dos editais vigentes propostos pela CAPES/MEC (GIL, 2002).

Por fim, entende-se que essa pesquisa se justifica por promover uma reflexão sobre as estruturas desses programas adotadas pelas instituições públicas de ensino superior e sua contribuição na formação docente utilizando-se das teorias da Educação a Distância. Sendo o objetivo da pesquisa, refletir sobre a relação bilateral dos programas institucionais do MEC, de formação docente com o ensino à distância, de modo a evidenciar a importância desses no processo de ensino-aprendizagem – a fim de demonstrar uma análise que possibilite aprimorar os mecanismos de avaliações desses programas.

2. Educação a distância e os programas de fomento a graduação: Uma reflexão teórica

As Instituições de Ensino Superior (IES) estão pautadas no tripé ensino-pesquisa-extensão, possibilitando gerar conhecimento, estimulando a produção, difusão cultural, filosófica, científica, criando tecnologias e participando da solução de problemas sociais. Do mesmo modo, a instituição busca oferecer ao discente uma formação completa, com qualidade e diversificada onde a teoria e prática caminham juntas para a formação do cidadão profissional. (SCHELEMPER JUNIOR, 1989)

Depreende-se que o funcionamento da IES requer coordenação, organização, busca de aprendizagem e, dentre outras possibilidades voltadas para o ensino e para as demandas de uma sociedade moderna. Assim, há de considerar que “um dos resultados indiretos das tecnologias da informação e da comunicação, aliadas à expansão das pesquisas em todos os níveis, é que emerge com clareza o tamanho dos impasses” (DOWBOR, 2007, p. 51).

No desenvolvimento da percepção da sociedade atual, destaca-se o desenvolvimento tecnológico, que no âmbito da educação, envolva as tecnologias da informação; e na esfera da comunicação, possibilite o desenvolvimento de pesquisas e amplie o alcance na formação de profissionais da área com Nível Superior no país.

Nesse escopo de discussão, momento em que a Educação a Distância emerge e se consolida, inter-relacionando-se com a formação do profissional, consolida-se a possibilidade do desenvolvimento dos programas de fomento à graduação, nos quais, [...] a participação no programa é facultada às instituições de ensino superior (IES) públicas, comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos que oferecem cursos de licenciatura, as quais devem apresentar a CAPES seus projetos de iniciação à docência conforme normas definidas nos editais de seleção. (ROCHA; ZIBETTI, 2014, p. 133)

Nota-se que os programas podem ser caracterizados como política de governo, sendo possível identificar o incentivo nos cursos de licenciaturas onde a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) realiza chamadas públicas as Instituições de Ensino Superior a fim de selecionar projetos de execução de atividades para os cursos de licenciaturas.

2.1. Educação a distância: uma breve discussão

A busca por uma formação de qualidade que atenda a demanda da sociedade que faz parte de um espaço social que é “misto, um híbrido, um composto de forma-conteúdo” (SANTOS, 1999, p. 35). Sendo assim, o ensino perpassa pela compreensão de uma discussão

não homogeneizada, um amálgama resultante de um processo histórico e social com particularidades locais que influenciam no processo de ensino aprendizagem dos graduandos.

Nesse processo histórico, necessita-se identificar o surgimento de novas tecnologias que possibilitam agregar ao ensino recursos que conduzam para a formação do conhecimento e facilitem a aprendizagem, pois “o aspecto mais conhecido da educação é sua função de mediar à construção do conhecimento por meio da aprendizagem” (FREITAS, PACÍFICO; TAMBORIL, 2014, p. 24).

Ainda nessa abordagem, as autoras afirmam que “outra função também conhecida é a socialização dos estudantes, onde a escola é vista como lugar de interação social”. Compreende-se então que o ensino à distância perpassa pela mediação da aprendizagem, para tanto há a socialização do conhecimento por meio de recursos tecnológicos, ferramentas que proporcionam a interação social, que possibilitam a inter-relação entre os alunos e os professores. (FREITAS, PACÍFICO; TAMBORIL, 2014, p. 24)

Ao considerar a discussão sobre mediação compreende-se que a “EaD pressupõe a mediação por meio de recursos tecnológicos, é importante combinar diferentes mídias para auxiliar os estudantes a aprender [...]”. Assim, a mediação torna-se um elemento de compreensão quando apresentada uma reflexão sobre a Educação a Distância evidenciando a importância, por parte do professor, de utilização de múltiplas linguagens midiáticas para alcançar o objeto principal do ensino aprendido do seu aluno. (SOUZA; FRANCO; COSTA, 2016, p. 108)

Dessa forma, uma das características da Educação a Distância no Brasil perpassa pela utilização de recursos tecnológicos, como pode ser verificado na Resolução MEC nº 04, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica:

Art. 39. A modalidade Educação a distância caracteriza-se pela mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem que ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL/MEC, 2010, p. 13).

Nota-se a importância de instrumentos tecnológicos que possibilitem a mediação do ensino considerando, ainda, as particularidades da modalidade de Educação a Distância onde o ensino ocorre em tempo e espaço diferenciado, podendo alcançar um universo de discente que ultrapassa os limites da sala de aula, por isso, “Diante das transformações tecnológicas em que o tempo da informação torna-se mais acelerado, a interatividade e a mediação por meio das tecnologias passam a ser características importantes na EaD” (SILVA; SOUZA, 2017, p.138).

A partir dessa discussão constata-se que na Educação a Distância, o desenvolvimento tecnológico tornou-se fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois, no mundo moderno a possibilidade de ampliar e qualificar essa modalidade de ensino está diretamente relacionada ao desenvolvimento tecnológico, que permitiu e ainda permite a expansão desse ensino, demonstrando inclusive ser uma demanda potencialmente inesgotável, visto que a tecnologia está em constante evolução.

Outro ponto observado nessa modalidade de ensino é a inter-relação entre conteúdo, aluno, professor e objetivo, por isso, “é importante distinguir a EaD como uma prática educativa que privilegie um caminho de aprendizagem que aproxime o saber do estudante. Esse pressuposto deverá constituir a base teórica para a definição das metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem na modalidade a distância” (PIMENTEL, 2017, p. 31/32).

Com essa abordagem e parafraseando com Behar (2009, p.16) afirma que a educação a distância vem “proporcionando que o conhecimento seja construído independente de tempo e espaço e entra em cena para ‘tentar’ auxiliar a resolver alguns dos problemas da educação brasileira”. Pois, ao ultrapassar o limite físico, essa modalidade de ensino rompeu com os problemas da distância e da inacessibilidade, oportunizando a todos que tenham acesso à *internet* ingressar no Ensino Superior.

A partir da afirmação acima, compreende-se que ao discutir Educação a Distância perpassa pela compreensão da democratização do ensino, onde o conhecimento rompe, de certo modo, com o tempo e com o espaço, oferecendo cursos de graduação nos mais diversos locais. Oportunamente, ressalta-se que qualquer curso ofertado deve buscar atingir o alto desempenho e visualizando a importância do profissional como um cidadão transformador da sociedade.

Assim, compreende-se a Educação a Distância como componente de um contexto complexo, no qual a universidade “poderia ser o espaço da experiência e da inovação, acompanhadas da pesquisa, produção e difusão de conhecimento novo sobre modos de aprender e ensinar”. Nesses termos, abre-se a discussão sobre a formação inicial do graduando, compreendendo que essa deveria ser pautada em novos conhecimentos que conduzem para a inovação (LAPA; BELLONI, 2012, p. 16).

2.2. Da formação inicial docente

A discussão sobre as IES perpassa pela compreensão da necessidade de mudanças no ensino, bem como no processo evolutivo em sua essência destacando sua estrutura organizacional, sua missão, sua visão e seus valores. Nesse universo complexo, Colossi (1999) apresenta essas instituições com suas características típicas, situação que as diferenciam das

outras organizações de ensino, nas universidades deve-se considerar ainda sua autonomia³, que possibilita as tomadas de decisões em prol do tripé ensino-pesquisa-extensão.

Nessa abordagem, as universidades são compreendidas como organizações complexas por apresentarem estruturas, princípios hierárquicos e objetivos próprios. Paralelamente à sua finalidade de oferecer educação superior, realizar pesquisa e extensão em benefício da sociedade (BALDRIDGE *et al*, 1982).

Vale ressaltar a discussão de Gadotti (1997), que enfatiza o ser humano no processo ensino-aprendizado e não somente o paradigma das instituições que dá ênfase apenas à eficiência. Trazendo essa discussão para o universo da docência, pontua-se o papel do docente, pois “[...] os professores ocupam uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins” (TARDIF, 2002, p. 33).

Nesse sentido, é possível afirmar que o professor é um dos protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, posto que boa parte do sucesso do aluno estará respaldado nas ações do docente, que perpassam pelas atuais relações sociais por conter dos mais variados saberes que adentrarão na sala de aula.

Pode-se afirmar que “o professor, antes de mais nada, precisa ser reconhecido em seu saber, o chamado saber docente, um saber pedagógico que o faz reconhecido pelo outro”. A partir dessa reflexão, a formação docente com qualidade torna-se fundamental para se ter um saber pedagógico sendo aplicado no ensino básico. Esse saber é característico do docente com princípios e métodos que permite entrelaçar as relações sociais vividas pelo aluno com o conteúdo a ser ministrado, proporcionando o ensino-aprendizado. (SODRÉ, 2002, p. 23-24)

A partir dessa discussão, considerando Tardif (2002, p. 228), “[...] o que se propõe é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho”. Volta-se a compreender a importância da formação do docente para que esse possa perceber-se como ser atuante no processo de formação dos seus alunos.

Com saberes específicos teórico-metodológicos que permitem conduzir para a formação do aluno e cidadão em uma sociedade, pode-se concluir que “ao sustentar que os professores são atores competentes, sujeitos do conhecimento, tais considerações permitem recolocar a questão da subjetividade ou do ator no centro das pesquisas sobre o ensino e sobre a escola, de maneira geral” (TARDIF, 2002, p 229).

³Autonomia com uma abordagem na Educação, em Morin (2003, p. 282), considerando o desenvolvimento da sua complexidade, pois quanto maior essa maior será sua autonomia na execução e julgamento de suas ações.

Ao colocar o professor no centro das pesquisas sobre o ensino, perpassa-se pela discussão da formação docente, onde, “a formação de professores praticada na maioria das IES está ‘deslocada’ da realidade, ou seja, das culturas jovens e das experiências vividas pelas novas gerações [...]” (LAPA; BELLONI, 2012, p. 178).

A partir da crítica pontuada pelos autores acima, percebe-se nas entrelinhas que o ideal na formação docente é que ela esteja interligada com a realidade cultural dos alunos, considerando ainda as mudanças sociais e as experiências de vida dos alunos. Do mesmo modo, a discussão de uma formação docente considera que “o que é preciso não é exatamente esvaziar a lógica disciplinar dos programas de formação para o ensino, mas pelo menos abrir um espaço maior para uma lógica de formação profissional que reconheça os alunos como sujeitos do conhecimento [...]” (TARDIF, 2002, p.242).

Considerando esse “espaço maior” pontuado pela autora no percurso da formação do docente, é possível, em princípio, vinculá-lo aos programas de fomento à graduação voltada para os cursos de licenciaturas, nos quais a formação inicial é fundamentada na teoria e na prática, permitindo que o discente reflita sobre sua formação profissional.

Essa formação inicial está prevista na Resolução nº 04 de 13 de julho de 2010 que define as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica,

Art. 56. A tarefa de cuidar e educar, que a fundamentação da ação docente e os programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação instauram, reflete-se na eleição de um ou outro método de aprendizagem, a partir do qual é determinado o perfil de docente para a Educação Básica, em atendimento às dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas. (BRASIL/MEC, 2010, p. 17)

Assim, o desenvolvimento de atividades voltadas para formação docente que ocorrem no contraturno do curso, como exemplo, possibilitariam uma reflexão envolvendo o método de aprendizagem que influenciará na formação do futuro docente da Educação Básica.

Na atual discussão sobre a formação inicial de professores, assim como de outros profissionais, se dá na esfera das IES podendo ocorrer na modalidade presencial ou à distância. Nessa discussão, verifica-se que “a educação a distância constitui-se em uma modalidade de ensino que está inserida no contexto educacional, e cabe aos profissionais que atuam nesse campo refletir sobre suas especificidades, formas de atuação e avaliação desta para sua melhoria”. (PIETROBON; FRASSON, 2015, p.04)

Direcionando esta discussão para os cursos de formação de professores, pontua-se ainda o desafio de construir uma mediação envolvendo o conhecimento propriamente dito,

aluno e o professor em um contexto educacional que favoreça o desenvolvimento da aprendizagem. Nesse meio, pode-se compreender que os programas de fomento à graduação ocorrem como processos formativos com estruturação didática e pedagógica que oportunizam a aprendizagem no campo no ensino, da pesquisa e da extensão.

3. Apresentação e discussão dos resultados

A construção dessa pesquisa perpassou pela reflexão do modelo dos programas de fomento a graduação dos cursos de licenciatura com base no ensino a distância e pautado na atual sociedade brasileira.

3.1. Os programas de fomentos às graduações

Os programas em questão (PIBID; Residência Pedagógica; PARFOR e ProfLicenciatura) fortalecem as licenciaturas, além de possibilitar indiretamente a permanência dos alunos nas licenciaturas a partir do compromisso construído mediante as atividades desenvolvidas que possibilita o vínculo de responsabilidade do discente com o respectivo programa.

Pontua-se que os programas da CAPES possibilitam a existência de discentes bolsistas e voluntários. Acredita-se que as bolsas concedidas aos alunos constituem um elemento que favorece a permanência nos cursos de licenciaturas. Ao permanecer e concluir o curso, esses discentes compreendem que “conhecer as concepções que sustentam a prática docente é trazer para o convívio da escola a ideia de que não existe uma ação pedagógica neutra.” (PACÍFICO, BUENO e AMARAL, 2014, p. 12).

Tal consideração é plausível, pois além das atividades do programa, os discentes devem desenvolver trabalhos de pesquisa no âmbito desta formação, como pode ser observado no quadro abaixo, de acordo com os itens dos editais publicados no portal da CAPES voltados para os cursos de licenciaturas.

Quadro 1. Paralelo entre os primeiros objetivos dos programas

PIBID	Residência Pedagógica	PARFOR	ProF Licenciatura
Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica.	Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias	Induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício nas redes públicas de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB	Fomentar, nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, a formação de professores para a educação básica e a melhoria da qualidade da formação nos cursos de licenciatura.

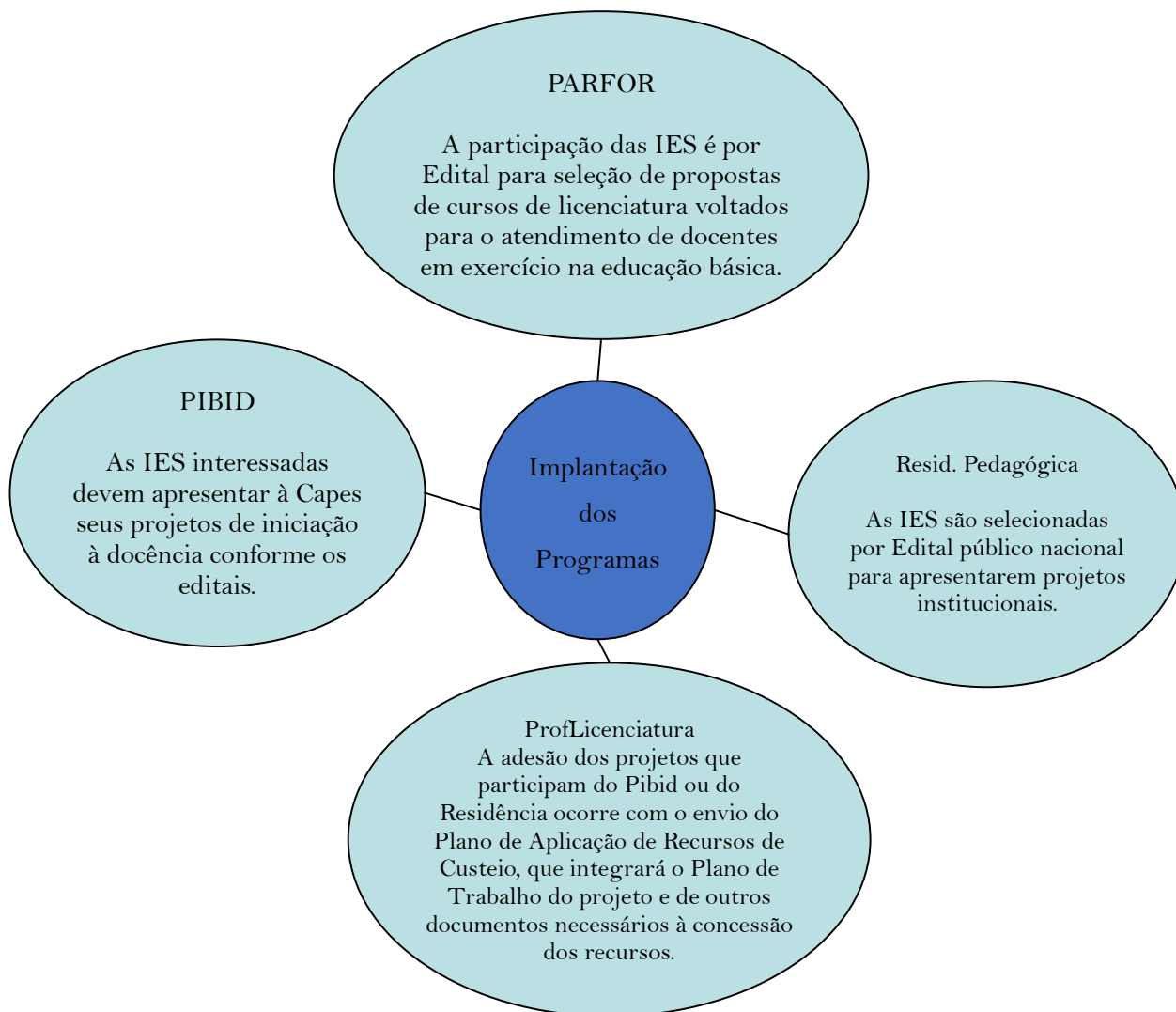
Fonte: elaborada pela autora com base em: <http://capes.gov.br/educacao-basica>

Dentre os principais objetivos dos programas da CAPES, vigentes nessa data, nota-se uma interligação entre incentivar, aperfeiçoar, induzir e fomentar a formação docente há um predomínio na formação inicial. Ao considerar os objetivos é possível afirmar que não há distinção entre os cursos presenciais e os a distâncias, sendo assim, compreende-se que a adesão aos programas depende das instituições.

Nota-se ainda que as políticas educacionais tem se pautado na busca pela qualidade da educação, onde, “[...] várias metas, objetivos e ações estruturais são demandados, de forma a possibilitar a operacionalização da meta maior: a oferta de educação de qualidade”. Assim, a implementação dos programas perpassa pelas ações institucionais, mantendo a compreensão de que a adesão dos cursos independe da modalidade de ensino. (EVANGELISTA; GENTILINI, 2014, p. 38)

Os programas mantendo o alinhamento com seus objetivos são desenvolvidos conforme orientações da CAPES disponíveis no site institucional. Nesse sentido suas adesões e seus funcionamentos estão delineados resumidamente da seguinte forma:

Figura 1: Diagrama: adesão aos programas



Fonte: Elaborada pela autora com base em: <http://capes.gov.br/educacao-basica>

A figura 1 demonstra que na implantação dos programas não há distinção entre as modalidades de ensino, logo a adesão é uma ação das instituições de ensino superiores públicas ou privadas sem fins lucrativos atendendo os editais.

Registra-se que somente o programa ProfLicenciatura demonstrado na figura 1 teve como adesão por meio de termo de compromisso⁴. Destaca ainda que esse programa está vinculado as ações do PIBID ou no Programa de Residência Pedagógica, uma vez corresponde a concessão de custeio para o desenvolvimento das atividades desses programas.

⁴ Disponível em: <<http://capes.gov.br/educacao-basica/prof-licenciatura-programa-de-fomento-a-formacao-de-professores-da-educacao-basica>>.

Nesse sentido, compreende-se que “em se tratando da educação superior nível que tem como finalidade a formação profissional, defendemos a ideia de um processo formativo que se situe na relação teoria e prática com vistas a práxis” (LIMA; SOUZA, 2018, p. 33/34).

Pontua-se a importância da formar o discente com a teoria e prática concomitante, nesse sentido os programas proporcionam essa situação uma vez que o desenvolvimento das atividades ocorre no âmbito da escola, em especial o PIBID e o Residência Pedagógica.

Outro ponto identificado corresponde às modalidades das bolsas assim especificadas:

Figura 2: Modalidade de Bolsa dos programas

PIBID

1. Iniciação à docência: discentes de licenciatura dos cursos abrangidos pelo subprojeto. Valor: R\$400,00.
2. Professor supervisor: professores de escolas públicas de educação básica que acompanham, no mínimo, oito e, no máximo, dez discentes. Valor: R\$765,00.
3. Coordenador de área: docentes da licenciatura que coordenam os núcleos, formados por grupos de 24 a 30 discentes. Valor: R\$1.400,00
4. Coordenação institucional: docente da licenciatura que coordena o projeto institucional de iniciação à docência na IES. Permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional. Valor: R\$1.500,00.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Residente: para discentes com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenham cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período, no valor de R\$400,00.

Coordenador Institucional: para docente da IES responsável pelo projeto institucional de Residência Pedagógica, no valor de R\$ 1.500,00.

Docente Orientador: para o docente que orientará o estágio dos residentes estabelecendo a relação entre teoria e prática, no valor R\$1.400,00.

Preceptor: para o professor da escola de educação básica que acompanhará os residentes na escola-campo, no valor de R\$ 765,00.

PARFOR

- | | |
|---------------------------------------|--|
| 1. Coordenador Geral R\$ 1.500,00. | 2. Coordenador Adjunto R\$ 1.400,00. |
| 3. Coordenador de Curso R\$ 1.400,00. | 4. Coordenador Local R\$ 1.100,00. |
| 5. Professor Formador I R\$ 1.300,00. | 6. Professor Formador II R\$ 1.100,00. |

Fonte: Elaborada pela autora com base em: <http://capes.gov.br/educacao-basica>

Nota-se que os há incentivo financeiro, a partir do pagamento das bolsas, para participação e permanência dos interessados. Cada programa tem um público alvo específico e são vinculadas aos cursos de licenciaturas. Ressalta novamente que também nas modalidades de bolsas não há especificações entre curso presencial ou a distância, logo, os programas podem ser implementados tanto nos cursos EaD como na presencial, dependendo novamente do direcionamento da instituição.

Esse posicionamento perpassa pela compreensão de que há uma “importância da reflexão sobre a prática, a *práxis* educativa, deve ser uma constante na formação docente, e deve ser buscada, explorada de forma consciente [...]”. Nesse sentido, o desenvolvimento dos programas proporciona o repensar a prática e pelo fato de executar atividades fundamentadas em teorias conduz para uma formação docente consciente. (VELANGA, 2014, p. 73)

A concessão das bolsas possibilita a dedicação por parte dos licenciandos e conseqüentemente desenvolvimento da teoria e prática consciente. Ressalta que, conforme informação no site da CAPES, as bolsas são transferidas para os bolsistas, por meio de crédito bancário.

Quanto ao ProfLicenciatura esse programa pode ser identificado como apoio financeiro ao PIBID e ao Residência Pedagógica, dessa forma não envolve bolsas somente valores para o desenvolvimento das atividades, pois “uma vez aprovados os projetos, as IES recebem cotas de bolsas e recursos de custeio e capital para o desenvolvimento das atividades previstas [...]”. Assim, pode-se perceber que o ProfLicenciatura atende as demandas de execução dos outros programas já citados. (ROCHA; ZIBETTI, 2014, p. 133)

Ainda a partir da leitura das modalidades de bolsas destaca-se o PIBID por compreender que “a gestão do PIBID é composta por aspectos políticos, organizacionais e administrativos estão previamente determinadas pelas normas da CAPES, bem como os instrumentos de gestão”. Tal compreensão perpassa também pela estrutura do Residência Pedagógica, sendo a maior diferença os períodos de estudos dos discentes nos cursos da Instituição de Ensino Superior, o PIBID atende normalmente a primeira metade do curso e o Programas de Residência Pedagógica a segunda metade do curso, em essência ambos fortalecem a formação inicial docente. (SGANDERLA *et al*, 2018, p. 18).

Como exemplo o PIBID dispõe:

O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o

cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. (CAPES, 2019)

Assim, os programas de fomento a graduação voltados para os cursos de licenciatura podem proporcionar uma formação completa aos discente, demonstrando eficiência por interligar teoria e prática conduzindo para a intervenção social e conseqüentemente mudanças na qualidade do ensino básico.

4. Considerações finais

Delineado nas discussões sobre a Educação a Distância, este texto buscou refletir sobre os programas de fomento a graduação, publicados e coordenados pela CAPAES/MEC, voltados para os cursos de Licenciatura. Para tanto considerou as informações disponibilizadas no site institucional e enfatizou os editais amplamente divulgados.

Nesse sentido, se empreendeu na tentativa de produzir uma análise da dimensão mais ampla dos objetivos dos programas que permitiu delinear uma reflexão com o ensino na modalidade EaD, compreendendo os programas como uma política pública a ser implementado indiferente da modalidade de ensino.

A construção desse trabalho provocou algumas questões que conduziram para identificar que a adesão aos programas é responsabilidade integral das Instituições de ensino superior adequando-se, obviamente, as regras dos editais.

A partir dos dados levantados identificou que a inter-relação dos Programas voltados para os cursos de licenciatura e vinculados a CAPES, no caso o PIBID, Residência Pedagógica, PARFOR e ProfLicenciatura, perpassa pela implementação tanto em cursos da modalidade presencial como a distância.

Há de pontuar que os programas são desenvolvidos de forma presencial com possibilidade de flexibilizar parte das atividades na modalidade a distância conforme termos de compromisso.

No geral a abordagem proposta apontou que os programas são políticas educacionais compensatória que vem envolvendo a formação de licenciandos na prática com base na teoria aprendida na formação inicial docente. Essa constatação conduz para a preocupação da continuidade dos programas, uma vez que são regidos por editais com data de início e fim, ficando a critério governamental a renovação das atividades.

O caminho desenvolvido nesse trabalho está em aberto para futuras pesquisas que possibilitem aprimorar os mecanismos de avaliações desses programas por parte das instituições que vem executando suas atividades.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro. RJ. Ed. Paz e Terra, 1995.

BALDRIDGE, J. Vitor *et al.* **Estructuración de políticas e liderazgo efectivo en la educación superior**. México: Noema, 1982.

BEHAR, P. A. Modelos Pedagógicos em educação a distância. *In:* BEHAR, P. A. (org.), **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.20666>.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. CAPÍTULO II, Seção VI: Educação a Distância, Art. 39. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf> Acesso em: 28 set de 2019.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. 2019. Disponível: <<http://capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>> Acesso em: 20 set de 2019. DOI: <https://doi.org/10.24824/978854443301.0>.

COLOSSI, N. Controle de gestão na universidade: algumas considerações. *In:* Conferência apresentada no **Encuentro regional sobre evaluación d e la educación superior**, Universidad Nacional de Tucumán. San Miguel de Tucumán, Argentina, 1999. DOI: <https://doi.org/10.17485/ijst/2017/v10i7/111937>.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. – Porto Alegre: ARTMED, p. 296 , 2010.

DOWBOR, L. Inovação Social e Sustentável. *In:* MOREIRA, D. A. (org). **Ética, educação, universidade, sociedade**: reflexões acerca de vivências e práticas como respostas às necessidades sociais no contexto da Amazônia. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

EVANGELISTA, A. B.; GENTILINI, J. A. Formação de Professores e Educação rural: realidade e desafios. *In:* **Qualidade na Educação e práticas pedagógicas**: realidades e desafios. 1ª Ed. Florianópolis: Pandion, 2014.

FREITAS, S.L.; PACÍFICO, M.P.; TAMBORIL, M.I.B. Políticas Públicas, qualidade na educação e o novo plano nacional de educação. *In:* PACÍFICO, M.P.; BUENO, L. P. B.; AMARAL, N.F.G. do (org.). **Qualidade na Educação e práticas pedagógicas**: realidades e desafios. 1ª Ed. Florianópolis: Pandion, 2014.

GADOTTI, M. Lições de Freire. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, vol.23, no.1-2, 1997. Disponível em : <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100002>. Acesso em: 09 set de 2019.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAPA, A.B.; BELLONI, M. L. Educação a distância como mídia-educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n.1, 175-196, jan/abr. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2012v30n1p175/22190>> Acesso em: 09 set de 2019.

LIMA, M. M. de; SOUZA, A. M. de L. A leitura, o espaço e os modos de ler: aprendizados sobre iniciação à docência na educação de jovens e adultos. *In*: LIMA, M. M.; ODETE, B. (org.) **Iniciação à Docência na Universidade Federal de Rondônia**: experiências junto ao PIBID. Temática Editora. Porto Velho, 2018.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 7ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PACÍFICO, M.P.; BUENO, L. P. B.; AMARAL, N.F.G. do. (org.) Apresentação. *In*: **Qualidade na Educação e práticas pedagógicas**: realidades e desafios. 1ª Ed. Florianópolis: Pandion, 2014.

PIETROBON, S. R. G.; FRASSON, A. C. A Formação Inicial na Modalidade a Distância de Professores da Educação Infantil. *In*: **Anais do XII Congresso Nacional de Educação**. ISSN 2176-1396. PUCPR 26 a 29/10/2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17139_9845.pdf> Acesso em: 30 nov. 2019.

PIMENTEL, N. A modalidade a distância no Brasil: aspectos conceituais, políticos e tecnológicos. *In*: RODRIGUES, P. M. de F.; MORAES, R. de A.; TERUYA, T. K. (Orgs) **Educação a distância (EaD)**: reflexões críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

ROCHA, J. R. M. da; ZIBETTI, T. Programa de bolsas de iniciação à docência: análises sobre uma política de formação de professores. *In*: PACÍFICO, J. M.; BUENO, J. L. P.; SOUZA, A. M. de L. (org.). **Qualidade na Educação e práticas pedagógicas**: realidades e desafios. 1ª Ed. Florianópolis: Pandion, 2014.

SARTORI, J. **De Professores**: conexões entre saberes da universidade e fazeres na educação básica. Estudos Históricos, Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/prograd/pibid/anais-do-evento/salas-de-debate-1>>. Acesso em: 10 out. 2019.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo, Hucitec, 1999.

SCHELEMPER JUNIOR, B. R. Universidade e Sociedade. *In*: VAHL, T. R.; MEYER JUNIOR, V.; FINGER, A. P. (Orgs.) **Desafios da administração universitária**. Florianópolis: UFSC, 1989.

SGANDERLA, G. C. da S. *et al.* PIBID na Universidade Federal de Rondônia: um olhar sob a perspectiva da gestão do programa. *In:* LIMA, M. M.; ODETE, B. (org.) **Iniciação à Docência na Universidade Federal de Rondônia: experiências junto ao PIBID**. Temática Editora. Porto Velho, 2018.

SILVA, M. da S.; SOUZA, M. A. de. Trabalho Docente na EaD. *In:* RODRIGUES, P. M. de F.; MORAES, R. de A.; TERUYA, T. K. (Orgs) **Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

SODRÉ, M. Cultura, diversidade cultural e educação: entrevista com o professor Muniz Sodré. Entrevista concedida a TRINDADE, A.L da. *In:* TRINDADE, A. L.; SANTOS, R. (orgs). **Multiculturalismo mil e uma faces da Escola**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. DOI: <https://doi.org/10.19132/1807-8583201740.4-10>.

SOUZA, S. de; FRANCO, V.S.; COSTA, M.L. F. Educação a distância na ótica discente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n.1, p. 99-113, jan./mar., 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n1/1517-9702-ep-42-1-0099.pdf>> Acesso em: 28 mar. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-970220160313387>.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3ª Edição. Petrópolis. RJ: Vozes, 2002.

VELANGA, C.T. Repensando o currículo de formação de professores na perspectiva dos estudos culturais e do pensamento freiriano. *In:* PACÍFICO, J. M.; BUENO, J. L. P.; SOUZA, A. M. de L. (org.). **Qualidade na Educação e práticas pedagógicas: realidades e desafios**. 1ª Ed. Florianópolis: Pandion, 2014.