

PROJETOS DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS DO TRIÂNGULO MINEIRO E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Maria Célia Borges (UFTM) - marcelbor@gmail.com

Resumo:

A investigação objetivou conhecer as políticas educacionais atuais sobre a formação inicial dos professores e analisar se os Cursos de Licenciatura da UFTM e da UFU, nos processos de expansão universitária, garantirão a formação de um educador que possa contribuir com a melhoria da Educação Básica. A pesquisa de abordagem qualitativa foi bibliográfica e documental, do tipo levantamento (*survey*). Os resultados evidenciaram os pontos positivos da expansão universitária: desenvolvimento de pequenos municípios; maior oferta de empregos para professores e técnicos; projetos pedagógicos inovadores na perspectiva interdisciplinar, dentre outros. Os pontos fracos demonstram a precariedade dos Cursos de Licenciatura apoiados pelo REUNI, falta de planejamento quanto à infraestrutura, limitação de verbas, incerteza da continuidade de investimentos, excesso de alunos na sala de aula, desvalorização e precárias condições de trabalho, etc. Na prática, as inovações são tímidas, pois falta apoio pedagógico e planejamento. Entendemos que o REUNI tem mais intenções políticas e econômicas, na sua viabilidade, do que a real preocupação com a inovação curricular e a qualidade de ensino.

Palavras-chave: Expansão universitária; Formação de professores, Educação superior.

EXPANSION PROJECTS OF THE FEDERAL PUBLIC UNIVERSITIES AT TRIÂNGULO MINEIRO AND TEACHERS' INITIAL EDUCATION

Abstract:

The research aimed at identifying current educational policies on initial training of teachers, as well as examine whether Licentiate Courses at UFTM and UFU ensure the formation of an educator who could contribute to the improvement of Basic Education in the processes of the university expansion. The qualitative approach research was bibliographical, documentary and of survey type. The results reveal the strengths of the university expansion: development of small towns, more jobs for teachers and technicians; innovative pedagogical projects in the interdisciplinary perspective, among others. The weaknesses demonstrate the precariousness of the Licentiate Courses supported by REUNI, lack of planning on infrastructure, limited funding, uncertainty of continued investment, excess of students in the classroom, devaluation and poor working conditions, etc. In practice, innovations are shy, because they lack educational support and planning. We understand that REUNI has political and economic

Debates em Educação

intentions on its viability other than the real concern for curricular innovation and teaching quality.

Key-words: University expansion; Teachers education; College education.

DOI: 10.28998/2175-6600.2011v3n6p01

Introdução

Apresentamos os resultados de pesquisa do Curso de pós-graduação realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, projeto de Pós-doutorado. O objetivo foi conhecer a legislação e as políticas educacionais atuais sobre a formação inicial dos professores, assim como analisar se os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura da UFTM e da UFU – nos processos de expansão universitária - garantirão a formação de um educador que possa contribuir com a melhoria da educação nas escolas de educação básica, especialmente nas escolas públicas, tendo em vista um processo de ensino/aprendizagem de melhor qualidade e que coaduna com o paradigma da inclusão social.

Destarte, a presente investigação torna-se relevante pela pretensão de trazer uma contribuição teórica e uma análise crítica sobre os novos projetos de formação inicial de professores, dentro do modelo denominado *expansão universitária*.

Orientação filosófica e procedimentos metodológicos

Para a elucidação do problema de pesquisa aqui anunciado, tomamos a *Filosofia da Educação* como apoio e explicitamos o seu relevante papel e contribuição para aclarar as intenções e práticas dos projetos de formação inicial dos professores da Educação Básica, especialmente os que atuam nos quatro últimos anos do Ensino Fundamental. Com certeza, tal área do conhecimento vem contribuir com o entendimento e **análise crítica** do conteúdo e práticas relacionadas às políticas educacionais em relação à formação docente.

As políticas educacionais que orientam as práticas educativas existem dentro de circunstâncias ou contextos históricos e políticos concretos. Tudo se relaciona e se

Debates em Educação

intercambia, produzindo a existência concreta da realidade humana, numa determinada realidade.

É com a visão na **vertente praxista** que nos debruçamos sobre o nosso **problema** de investigação, a saber: até que ponto a legislação e as políticas educacionais atuais, sobre a formação inicial dos professores, bem como os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura da UFTM e da UFU – nos processos de expansão universitária - garantirão a formação de um educador que possa contribuir com a melhoria da educação nas escolas de educação básica, especialmente nas escolas públicas?

Com relação aos procedimentos metodológicos, fizemos a revisão da literatura para melhor compreender o problema de investigação. Além da legislação de políticas educacionais, e os citados autores, recorremos a outros teóricos, buscando enriquecer nossas discussões.

Em seguida, o foco foi a análise dos **documentos** - leis, decretos e Projetos Políticos Pedagógicos – localizados nas publicações do MEC e nas secretarias dos diversos Cursos de Licenciatura da UFTM (Uberaba) e UFU/FACIP (Ituiutaba). Tais instituições implementaram, nos últimos três anos, cursos de formação de professores e construíram seus Projetos Político-Pedagógicos, seguindo as novas orientações sobre a formação docente.

Por conseguinte, realizamos entrevistas sob orientação de um roteiro semiestruturado. Selecionamos, por amostragem, os seguintes sujeitos, para nos auxiliarem na resolução de nosso problema investigativo: professores e alunos, ingressantes na Universidade há mais de um ano e meio, que tenham participado do processo de construção do Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciatura, o que favorece uma visão maior do Curso.

Ao final, os dados foram analisados e confrontados buscando responder à problemática da investigação.

Debates em Educação

O modelo da Educação Superior brasileira

Severino (2009) denuncia que, no Brasil, estando ele na iminência de mais uma reforma universitária, o perfil que se apresenta é marcado pelas configurações do neoliberalismo econômico e cultural. Adverte que a comunidade nacional encontra-se bastante desmobilizada, no contexto da atual conjuntura política e social do país, correndo-se o risco de se perderem muitas das conquistas já obtidas nos últimos tempos, agravando ainda mais a situação do ensino superior no país.

À esteira de Lima, Azevedo e Catani (2008), a reforma universitária do Governo Lula, com análise partindo do Documento II do MEC e da quarta e última versão do Anteprojeto de Lei, enviado em 12 de junho de 2006, à Câmara dos Deputados Federais, tornando-se Projeto Lei 7200/2006, tem as seguintes marcas: a) definição de um modelo de financiamento universitário; b) regulação da transnacionalização de escolas públicas, negros e índios e criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI); c) criação de um Conselho de Participação da Comunidade, sindicatos, docentes e funcionários nas Universidades Públicas e Privadas; d) submissão das Universidades ao princípio da Responsabilidade Social; e) regulação das Fundações; f) avaliação e a creditação das IES com vistas a assegurar a qualidade.

É inegável, no discurso político, a preocupação com a qualidade de ensino e com o processo democrático. Mas, como se tem garantido a concretização disso, na prática?

No segundo mandato do Presidente Lula, que foi iniciado em 2007, o MEC emitiu sinais abonadores à proposta de implantação da “Universidade Nova”. A ideia era mudar o modelo da estrutura acadêmica da Educação Superior.

Desse modo, as Universidades Federais que aderissem ao REUNI deveriam apresentar um projeto de reestruturação, nos moldes da “universidade nova”, dando nova organização curricular aos cursos de graduação, que ofereceriam a possibilidade de formação básica por grandes áreas do conhecimento. Lima, Azevedo e Catani (2008) analisam o documento preliminar da UFBA, que propõe o Bacharelado

Debates em Educação

Interdisciplinar (BI), composto por dois conjuntos de componentes curriculares; o primeiro seria uma Formação Geral (FG) e o segundo a Formação Específica (FE), tendo em vista uma “orientação” profissional. É certo que tal arquitetura coincide parcialmente com o modelo Norte-Americano e com o do Processo de Bolonha.

Azevedo e Catani (2008) afirmam que a lógica da Universidade Nova pode ser entendida como uma maneira de se afastar do Processo de Bolonha e se reaproximar do modelo Norte Americano (não totalmente implantado em 1968), isto sem necessidade de montar a infraestrutura da Universidade norte-americana e sem o encaminhamento da formação profissional na graduação, como vem acontecendo na Europa, a partir do Processo de Bolonha. Há de se destacar que a história indica que o Brasil, de um lado, aprecia e admira as novidades europeias e, por outro, deixa-se levar pela força gravitacional dos EUA.

Por conseguinte, nos últimos anos, a materialização da Universidade Nova ganha força com a instituição do REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), regulamentado pelo Decreto Federal n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Anuncia como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007, Art. 1º). Procura-se, dessa forma, o estabelecimento de uma política que estimule a adesão a um novo modelo de Universidade e uma nova relação de trabalho com os professores.

A meta global do programa é, ao final de cinco anos (a contar do início do Plano), a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento, bem como a relação de dezoito alunos por professor (BRASIL, 2007, § 1º, do Art. 1º).

Como estarão sendo estruturados os novos currículos dos cursos das Universidades em termos de expansão de vagas? Estarão garantindo a qualidade de ensino e, principalmente, cumprindo a função da Universidade, nos aspectos relacionados ao ensino, à pesquisa e à extensão?

A realidade vivida pelas Universidades em processo de expansão, na formação de professores

Nos depoimentos dos sujeitos entrevistados aparecem denúncias e anúncios, os pontos fracos e também os pontos positivos dos projetos de expansão. Apresentamos, a seguir, para exemplificar, os **pontos fracos da expansão**, na voz de alguns sujeitos participantes:

- Carência de infraestrutura; número insuficiente de docentes devido à política de sucateamento da profissão docente em nível superior e a precarização do ensino por flexibilizar demasiadamente questões pedagógicas em favor de questões políticas e econômicas (Prof. 1.1.1).
- Necessário haver implantação de PPC (Projeto Pedagógico de Curso) mais flexíveis, para a mobilidade acadêmica; mudança da mentalidade de alguns professores que resistem ao inovador; maior incentivo para a mundialização da Educação Superior (Prof. 1.1.4).
- Os números de vagas públicas insuficientes; falta apoio dos municípios para consolidação da expansão; incerteza na continuidade dos investimentos (Prof. 1.2.1).
- Os cursos dos projetos de expansão recebem *número reduzido de professores*. [...] trabalhei em um mesmo semestre com sete disciplinas diferentes em seis diferentes cursos. Difícil ter qualidade... (Prof. 1.1.2, grifos nossos).
- Falta infraestrutura adequada, laboratórios, biblioteca, etc. (Disc. A. 5).
- A formação meio deficiente das primeiras turmas (experimentais) dos novos cursos em função da implantação das grades curriculares (Disc. B.6).
- Faltam bolsas para incentivo dos alunos carentes, o que pode levá-los a desistir dos cursos. Evasão de alunos que entram nos cursos só por ser mais fácil (Disc.B.7)
- A maioria dos estudantes dos Cursos de Licenciatura vem da escola pública e têm baixa formação (Disc.A.1).

Debates em Educação

Dos pontos fracos do processo de expansão, o mais apontado pelos professores foi a falta de infraestrutura e o imprevisto. Faltam salas de aula, mobiliário, biblioteca, laboratórios, recursos audiovisuais, dentre outros. Essa carência de recursos, sem dúvida, afeta a qualidade do trabalho docente e, conseqüentemente, da qualidade de ensino. Outro fator negativo é o recurso financeiro: é pouco e sem garantia de continuidade, pois depende do Governo e, nesse sentido, novas eleições representam incertezas e ameaça.

Outros fatores denunciados pelos depoimentos são: a sobrecarga de aulas, o excesso de disciplinas e o elevado número de alunos a que são submetidos os professores do projeto de expansão. Os cursos contam com um número reduzido de docentes, que ficam sobrecarregados. Daí aparece a figura do professor “auleiro”, em situação bem semelhante àquela da Instituição particular. Assim, torna-se difícil o docente conciliar ensino, pesquisa e extensão e preparar suas aulas com qualidade. Destacamos, ainda, outros depoimentos que confirmam a precariedade das condições de trabalho e o desrespeito aos profissionais da docência, nos cursos de formação de professores:

- As condições de trabalho são péssimas. Tenho 12 aulas por semana, mas agora são 5 turmas, com 45 a 50 alunos cada, mais uma turma...Ainda repito a mesma aula para 5 turmas...Serão, portanto, mais de 250 alunos sob minha responsabilidade. Com reuniões, pesquisa, extensão, ultrapasso bem longe as 40 horas semanais da dedicação exclusiva (Prof. 1.1.9).

- Outros cursos que são também do REUNI, com maior *status* social, recebem muito mais verba e atenção que os Cursos de Licenciatura. Eles foram criados depois de nós, mas já possuem laboratórios de pesquisa e informática para os alunos, salas de docentes e técnicos administrativos. Nós somos os últimos em tudo (Prof. 1.1.10)

Aconteceu um crescimento desordenado e às avessas, muito maior na iniciativa privada; o que tornou o ensino superior, apesar da expansão de vagas, excludente.

Debates em Educação

Ainda assim, apesar do crescimento de matrículas nos últimos anos, o nível de acesso ao ensino superior no Brasil apresenta-se como um dos mais baixos do Continente. Segundo dados do INEP (2006), cerca de 11% para a faixa etária entre os 18 e os 24 anos; o que demonstra um atraso grande em comparação aos países de nível de desenvolvimento semelhante.

A contradição do discurso de democratização do acesso é que, na prática, houve diminuição dos investimentos públicos em educação em todos os níveis e os sucessivos cortes orçamentários atingiram o sistema Universitário Federal, impedindo sua expansão e provocando o sucateamento das Universidades existentes. Nesse sentido, os dados da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior (Andifes) revelam que, no período de 1995-2001, as 54 instituições federais do ensino superior públicas perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz, telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimentos em salas de aulas, laboratórios, computadores e acervo bibliográfico, apesar de o número de alunos ter aumentado (MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006).

O crescimento maior deu-se nas instituições privadas de Educação Superior. Por um lado, a expansão do ensino superior privado é positiva, pois cria possibilidades de acesso ao ensino superior a uma maior parcela da população em várias regiões do país; por outro, a expansão aconteceu em detrimento da qualidade, uma vez que muitas faculdades foram criadas sem que houvesse um corpo docente especializado e qualificado, bem como sem infraestrutura mínima e necessária ao funcionamento. Além disso, um acesso restrito a uma camada da população. Mais ainda, a maioria das instituições privadas, de nível superior, dedica-se apenas ao ensino, pois não oferece apoio à pesquisa e produção do conhecimento e às atividades de extensão universitária.

Assim, o REUNI ficou limitado à previsão orçamentária concedida, não havendo a garantia da efetividade, da continuidade e do cumprimento de desembolsos acordados inicialmente. Ademais, o Ministério da Educação subordina o REUNI e, conseqüentemente, o projeto de implantação da “Universidade Nova”, aos Ministérios do Planejamento e da Fazenda. Conforme o diploma legal, “O atendimento dos planos

Debates em Educação

é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação (Art. 3º, §3º).

Nos registros do MEC, em 2004, o Censo da Educação Superior informa a abertura de seis novos cursos de nível superior, por dia. Do somatório de matrículas nos cursos de graduação presencial, 37% se concentram nas áreas de Administração, Direito e Pedagogia. Desse modo, há uma concentração nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas (Direito e Comunicação Social, entre outros) e Ciências Humanas (Pedagogia, História etc.). Questionamos se tais cursos sempre coincidem com as demandas das regiões das instituições onde estão instaladas e se a abertura de tais cursos não ocorre porque, na verdade, exigem menor investimento em laboratórios e recursos materiais (MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006).

Desse modo, acredita-se que, ao se privilegiar a expansão de novas instituições e novos cursos, principalmente no setor privado, em vez de investimento massivo no aprimoramento das atuais licenciaturas nas Universidades públicas, “[...] as políticas atuais do MEC acabaram por colocar nas mãos da iniciativa privada a grande demanda oriunda da dívida histórica do Estado para com a formação em nível superior dos quadros do magistério” (FREITAS, 2002, p.05). Assim sendo, entre 1994 e 2003, as instituições privadas de ensino cresceram de 74,4% para 88,9%. Uma expansão rápida e monumental por um lado, mas, por outro, uma expansão desordenada e de pouca qualidade.

Reafirmamos que, na história recente das políticas públicas no Brasil, as reformas são bastante motivadas e influenciadas pelos fundamentos de política externa. Dessa forma, no lugar de se propor e/ou desenvolver projetos de autoria própria, adequados para o nosso contexto e necessidades, busca-se modelos de outras realidades adversas da nossa.

Outro fator preocupante é a distribuição desigual das Instituições de Ensino Superior pelas regiões do Brasil, pois há um grande desequilíbrio regional. Denominou-se isso de **sudestificação** da Educação Superior, à esteira de Ristoff (2008,

Debates em Educação

p. 43), pois os quatro estados da Região Sudeste abarcam cerca de 50% das IES, dos cursos matriculados no país (SEVERINO, 2009).

Sobre o perfil dos alunos que chegam às Licenciaturas, está claro que é uma clientela diferente da elite econômica que compõe os cursos de maior *status* social, tal como os alunos da Medicina, da Odontologia, das Engenharias, nas Universidades públicas. Os que chegam aos cursos de licenciatura são alunos, na maioria, trabalhadores ou de famílias muito carentes. Por isso, precisam conciliar trabalho e estudo ou da ajuda de programas assistenciais, como vale refeição, vale transporte, moradia, dentre outros, para se manter na Universidade. Justifica-se, assim, a necessidade dos cursos serem no período noturno. Agrava-se a situação com o fator de que muitos deles são oriundos de escolas públicas de baixa qualidade, muitos têm história de defasagem em relação à idade-série e, por isso, participaram dos cursos supletivos, para acelerar Ensino Fundamental e Médio. Então, há uma limitação dos pré-requisitos necessários para os estudos em nível de graduação. Daí, os Cursos de Licenciatura recebem o rótulo de “curso pobre, para pobre” e, além disso, a maioria não escolheu a Licenciatura por vocação, mas porque foi o curso que a sua condição de classe lhe permitiu fazer. Vejamos alguns depoimentos nesse sentido:

- Outro aspecto é que os projetos de expansão têm privilegiado cursos de Licenciatura, o que não garante a democratização do acesso ao saber. A docência não é uma profissão de reconhecido *status* social, assim, parece criar o estigma de que Licenciatura é para “aluno pobre” e os demais cursos para os melhores alunos (Prof. 1.1.1).

- A maioria dos estudantes dos Cursos de Licenciatura vem da escola pública e tem baixa formação. É a classe trabalhadora(Disc.A.1).

Com razão, os alunos se mostram preocupados com a valorização da quantidade em detrimento da qualidade do ensino. A evasão ou a desistência de vários alunos acontecem por frustração com o curso escolhido ou por condições

Debates em Educação

financeiras insuficientes para se manterem na Universidade. Desse modo, muito dinheiro é investido, para pouco retorno, uma vez que a entrada dos alunos é grande, mas, no final, poucos se formam. A carência de infraestrutura adequada, falta de bibliotecas e laboratórios, também foi bem destacada pelos alunos.

Se, por um lado, há ampliação de oportunidades de acesso a uma vaga na Universidade, em termos quantitativos; por outro, esta não significa ampliação de oportunidades. São poucos os cursos que abrem vagas e receberam maior número de matrículas, dentre esses: Administração, Direito, Pedagogia e demais cursos de licenciaturas com hipertrofia da oferta de vagas sem maior impacto na inserção social, “revelando uma despreocupação nacional crônica com um projeto nacional de desenvolvimento e com uma imagem de futuro para o país” (RISTOFF, 2008, p. 43).

Sobre os **pontos positivos**, com relação à democratização do acesso, os depoentes – docentes e discentes - trouxeram os depoimentos:

- Oportunidade para todos nós, tanto de trabalho como de estudo; a cidade é beneficiada com a vinda de novos moradores [...] (Prof. 1.2.6)

- Todos os professores são concursados; dedicação exclusiva do corpo docente; autonomia do projeto pedagógico; possibilidade da articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão; o aluno tem mais condições de participação na vida da Universidade, etc (Prof.1.2.5.)

- Tenho clareza do quanto essa expansão tem contribuído para a modificação de nossa sociedade, **tornando-a justa e igualitária** (Prof. 1.2.4, grifos nossos).

- Com certeza, hoje é cada vez mais comum pessoas de todas as classes frequentando o curso superior. O oferecimento de **cursos noturnos** nas Universidades Federais também ajudou bastante àqueles que trabalham terem acesso a esse ensino. É claro que ainda não são todos os cursos que oferecem esse acesso. Os cursos noturnos oferecem programas do governo, como PIBID, PET e iniciação científica, porém aqueles que trabalham não podem participar, o que acaba restringindo a sua formação e favorecendo quem não trabalha (Disc. B.2, SIC).

Debates em Educação

Se, por um lado, são muitos os aspectos negativos ou falhos do processo de expansão; por outro, é inegável que há pontos positivos importantes. A expansão trouxe desenvolvimento para algumas cidades do interior, que não ofereciam acesso à Universidade Pública. Com isso, ofereceu empregos para professores e técnicos e oportunidade dos alunos terem acesso a um curso superior; para o que antes não havia condições. Todavia, há professores que, numa visão ingênua, só enxergam os pontos positivos, acreditando que o projeto de expansão atual já resolveu o problema da desigualdade social do Brasil, tornando a sociedade “justa e igualitária”.

Os depoimentos dos docentes reafirmam que o programa de expansão garantiu maior acesso à Universidade; entretanto, não garantiu, ainda plenamente, o acesso ao conhecimento científico. Isso confirma a qualidade duvidosa dos novos Cursos de Licenciatura, oriundos do projeto de expansão. Confirma-se, também, que a classe desprovida de riquezas, que jamais teria acesso à Universidade, está sendo contemplada com os cursos do projeto de aumento de vagas na Universidade. Contudo, muitos alunos chegam à Universidade, despreparados e sem os conhecimentos básicos para suportarem o ensino da graduação com aproveitamento.

Percebem também a incoerência dos PPP, que não focam na organização do currículo, visando à qualificação dos professores, na busca de garantir, de fato, maior qualidade de ensino.

Dentre os depoimentos dos alunos sobre a **qualidade do curso** que escolheram fazer, selecionamos algumas falas:

- Eu não tenho a mínima noção de onde podemos chegar com essa formação, visto que temos o conteúdo de 4 anos em 3, devido ao novo currículo de caráter mais crítico na formação do professor. Nós, no curso noturno, com ciclo comum e ainda temos que fazer em 3 anos? (Disc. A.10).

- Sim, acredito que o curso é bom. O que atrapalha é o pouco tempo, no noturno, e grande parte dos alunos são trabalhadores (Disc. B.1).

Debates em Educação

- Os professores são bem qualificados, a maioria é doutor. Mas, diploma não garante tudo... falta mais integração entre as disciplinas e uma prática mais multidisciplinar... (Disc. B.8).

- Existem, ainda, professores que avaliam de forma tradicional e reprovam a maioria dos alunos (Disc. A.6).

Os alunos acreditam, em sua maioria, que os cursos são de qualidade. Contudo, não deixam também de ver limitações e sugerir alternativas. Mostram que, nem sempre, a formação ou certificação do profissional garante a qualidade do seu trabalho. É preciso também compromisso e gostar do que faz. Professores que realizam a avaliação numa perspectiva puramente quantitativa também são denunciados.

Em seguida, analisamos a **formação multi e interdisciplinar do currículo do curso**, e obtivemos respostas variadas entre docentes e discentes:

- Há uma tentativa de oferecer esta formação, **pelo menos em termos de projeto**. Busca-se o trabalho a partir das Unidades Temáticas e não de disciplinas fechadas e estanques, porém, **a prática docente nem sempre é condizente com a teoria** (Prof. 1.1.2 – grifos nossos).

- Há pouca interdisciplinaridade. Talvez nos PIPES (Projeto Integrado de Prática Educativa) possamos verificar relação com outras disciplinas pedagógicas [...] (Prof. 1.2.3).

- Na formação humanística acontece a multi e interdisciplinaridade. Mas as disciplinas específicas ficam em segundo plano. Que adianta formar professor crítico, mas que não tenha conhecimento de sua área, principalmente nas exatas (Disc. B.5).

Pelas falas dos depoentes, percebemos que nem todos têm uma ideia clara do que seja um currículo ou uma prática interdisciplinar, de fato. Todavia, aparecem contradições nas falas: poucos acreditam que fazem o trabalho interdisciplinar e a maioria assume que não o faz ou o faz parcialmente. Porém, acreditam que houve avanços nesse sentido.

Debates em Educação

Concordamos com Severino (2009) que afirma que, do ponto de vista quantitativo, vimos confirmada a expansão do ensino superior no país, embora em ritmo mais lento do que o esperado. Tal fato, certamente, é um aspecto positivo das políticas de Educação Superior, uma vez que o país deveria dobrar a sua população universitária. Entretanto, o crescimento do número de alunos com acesso à Universidade, ocasionado pelos projetos de expansão universitária, apresenta algumas distorções.

Nas entrevistas com os professores/formadores, a maioria acredita na qualidade de seus cursos e trabalha. Entretanto, também enxerga limitações e soluções para melhorar os cursos. É consciente das limitações e acredita que elas devem ser sanadas. Em relação a limitações da qualidade aponta para: a falta de articulação entre teoria e prática; a falta de flexibilização curricular; o enfoque formativo dado à formação do bacharel ou pesquisador e não a do professor; as salas superlotadas, dificultando a construção do conhecimento com aulas mais dinâmicas, dentre outros.

Em seguida, apresentamos as conclusões gerais da investigação e a indicação de possíveis encaminhamentos para os problemas evidenciados, como sugestões para o aperfeiçoamento das políticas de Educação Superior em nosso país, especialmente do programa REUNI.

Conclusões

Na análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos cursos de Licenciatura, dentro dos projetos de expansão na Educação Superior, é inegável que as propostas de currículos, contidas nos PPP, em sua maioria, apresentam um desejo de renovação e inovação da prática pedagógica. Porém, evidenciou-se, após a realização das entrevistas, que o discurso dos projetos está mais ousado e inovador do que aquilo que, de fato, realiza-se na prática. Além disso, observamos que os projetos pedagógicos, ditos inovadores, quando não têm a autoria do coletivo de professores

Debates em Educação

que irá implementá-los, tornam-se desacreditados e caem no abandono. É preciso construir e desenvolver projetos contextualizados e com seus autores.

Sobre a **perspectiva interdisciplinar**, verificamos que a proposta curricular é muito mais inovadora do que o que acontece na prática. Se, por um lado, os currículos foram engendrados tendo como modelo o que se fez na Universidade da Bahia e/ou Processo de Bolonha, na tentativa de superar os currículos herméticos, fragmentados por disciplinas isoladas e melhorar a qualidade de ensino; por outro lado, a intenção de inovação fica registrada no PPP, mas não se avança concretamente, na sala de aula, quanto ao trabalho pedagógico interdisciplinar.

Os depoimentos sobre os **pontos fortes** da expansão dos Cursos de graduação na Universidade destacam o desenvolvimento para cidades do interior não só no aspecto educacional, como também em outros e, sobretudo, a garantia de acesso a vagas na Universidade Pública, para as classes trabalhadoras. Tanto os professores quanto os alunos de ambas as Instituições reconhecem o grande investimento do Governo brasileiro na Educação Superior e as conquistas relacionadas à expansão de vagas nesse setor; o que oportunizou a milhares de pessoas, que estavam excluídas dessa possibilidade, a chance de cursar uma graduação.

Dentre os **pontos fracos** do programa de expansão universitária, foram apontados: precariedade de infraestrutura (faltam salas de aulas, laboratórios, acervos bibliográficos, salas de professores, computador, telefone, Internet, recursos didático-pedagógicos), recursos financeiros insuficientes e sem garantia de continuidade, número insuficiente de professores e técnicos; o que ocasiona condições inadequadas de trabalho aos atores do processo.

Confirmamos o que dizem a literatura e as pesquisas críticas atuais: os cursos de Licenciaturas dos projetos de expansão têm recebido, em sua maioria, alunos provenientes de escolas públicas de baixa qualidade. Por isso, estruturam-se no período noturno, caracterizados como cursos de pouco prestígio social, com currículos experimentais ou “inovadores”, direcionados para classes sociais menos abastadas. Os alunos chegam aos cursos de graduação – Licenciaturas –, em grande parte,

Debates em Educação

despreparados e sem subsídios teóricos para conseguir acompanhar as exigências de conteúdos do curso superior; o que compromete a continuidade dos estudos e a qualidade dos profissionais a serem formados. Daí fica o alerta: não instituir, na Universidade Federal, “cursos pobres” para “os pobres”, ou um trabalho de pouca qualidade, semelhante ao oferecido em parte das instituições privadas.

Percebemos que o projeto REUNI, cuja referência é o Processo de Bolonha, imbuído da filosofia da Universidade Nova, tem muito mais intenções políticas e econômicas na sua viabilidade do que a real preocupação com a inovação curricular e a qualidade de ensino para as classes desprovidas de riqueza, que chegam à Universidade. Então, é uma proposta nova e ousada, que propõe uma prática inovadora, mas sem oferecer os recursos e os subsídios necessários para colocar toda essa inovação em prática.

A má qualidade da escola pública atinge a Educação Básica e o problema se estende para a Educação Superior, tornando-se, ironicamente, um círculo vicioso, pois, se, de um lado, a Educação Básica não prepara adequadamente os seus alunos para a Universidade, esta, por outro lado, não forma adequadamente seus egressos para serem bons profissionais docentes para atuar na Educação Básica.

Destarte, alertamos para as intenções neoliberais que podem estar por trás de tudo isso: denegrir a imagem da Universidade Pública, a fim de trilhar o caminho da privatização do espaço público. A intenção pode ser fazer com que as Universidades caiam no descrédito da população, sendo vistas como incompetentes para formar bons professores e, assim, tornar-se-á útil e desejável a ação de privatização do ensino, especialmente nessa área. Toda atenção e cuidado é pouco com relação à questão em pauta.

Diante do exposto, algumas providências são urgentes no sentido de garantir políticas e ações para a Educação Superior, a saber: expansão com projetos bem planejados e com verbas suficientes para sua viabilização; redimensionamento das propostas pedagógicas dos cursos em andamento e dos novos, garantindo consistência teórica, democracia e a contextualização; coordenação pedagógica eficiente e

Debates em Educação

formação contínua dos formadores; valorização dos profissionais da educação e garantia de condições dignas de trabalho; investimento na Educação Básica para melhoria da qualidade de ensino; diversificação da oferta dos cursos de graduação, dos projetos de expansão; maiores investimentos para a educação - com aplicação planejada e adequada - para que a Universidade cumpra a sua missão tríplice: ensino, pesquisa e extensão, com qualidade.

Por fim, um grande passo já foi dado e, do ponto de vista quantitativo, vemos confirmada a expansão do ensino superior no país, embora em ritmo mais lento do esperado; o que, certamente, é um aspecto positivo das políticas de Educação Superior, uma vez que o país deveria dobrar a sua população universitária. Entretanto, o crescimento do número de alunos com acesso à Universidade, ocasionado pelos projetos de expansão universitária, apresenta algumas distorções. Muito investimento já foi feito na Educação Superior, mas não o suficiente para garantir a democratização do acesso, da permanência e do sucesso no desenvolvimento da aprendizagem. Para que a Educação Superior seja mesmo democrática e inclusiva, precisamos de que as políticas educacionais ultrapassem os discursos e invistam, de fato, na concretização de uma Universidade Pública de boa qualidade, para todos e todas.

Referências

BRASIL. REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. *Diretrizes Gerais. Plano de Desenvolvimento da Educação*. Agosto 2007. Disponível em:

< <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf> > Acesso em 20 jul 2010.

FREITAS, Helena Costa L. de. *Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação*. 2002. Disponível em:

< <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12928.pdf> > Acesso em: 30 set. 2010.

GAMBOA, Sílvio S. *Epistemologia da Pesquisa em Educação*. Campinas, SP: Praxis, 1996.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz N. de; CATANI, Afrânio M. *O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a*

Debates em Educação

Universidade Nova. 2008. Disponível em: <

<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a02v13n1.pdf>> Acesso em: 05 set 2010.

MICHELOTTO, Regina M.; COELHO, Rúbia H.; ZAINKO, Maria Amélia S. *A política da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula*. 2006.

Disponível em :

<<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a12n28.pdf>> Acesso em : 10 jan. 2011.

RISTOFF, Dilvo. Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In : BITTAR, M.; OLIVEIRA, J.F.de; MOROSINI, M.(ORGs). *Educação Superior no Brasil: 10 anos pós LDB*. Brasília: INEP, 2008, p. 39-50.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Expansão do ensino superior: contextos, desafios e possibilidades*. 2009. Disponível em: <

<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a02v14n2>>. Acesso em: 26 jul. 2010.

UFBA. Universidade Nova: *Plano de Expansão e Reestruturação da Arquitetura Curricular na Universidade Federal da Bahia*. Documento Preliminar. Campinas, Mimeo, 2007.

UFTM. *Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciaturas*. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, 2010. Mimeo.

UFU. *Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Licenciaturas*. Universidade Federal de Uberlândia. Ituituaba, 2007. Mimeo.