



DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS GLOBAIS ÀS LOCAIS: UM MOVIMENTO CÍCLICO PRESENTE NA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DOS CURSOS PARCELADOS E PROHACAP EM RONDÔNIA (1990-2000)

Cristiane Lopes de Carvalho Pinto
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
E-mail: <crislopes1987@hotmail.com>

Marlos Gomes de Albuquerque
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
E-mail: <marlos@unir.br>

Lucinalva Aparecida Neves
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
E-mail: <nalva0418@gmail.com>

Resumo

O presente trabalho é um recorte de uma pesquisa de Iniciação Científica que está sendo desenvolvida por membros do Grupo Rondoniense de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GROPEM), na linha História da Educação Matemática, na cidade de Ji-Paraná-RO. Tem por objetivo realizar uma análise histórica das políticas educacionais que ocorreram no período compreendido entre 1990 e 2000, buscando identificar de que maneira essas leis contribuíram com a criação e implantação de cursos de formação para professores leigos em Rondônia. Metodologicamente, foi embasado nos recursos da análise documental concernentes à pesquisa histórica. Na década de 1990, foram executados vários movimentos de políticas educacionais, dentre os quais se destacam a Conferência de Educação para todos (1990), ocorrida em Jomtien, na Tailândia e, posteriormente, a Convenção de Educação para Todos (1993), realizada em Nova Delhi, na Índia, tendo como meta a universalização e erradicação do analfabetismo. O último se constituiu, ainda, num acordo entre os nove países mais populosos e subdesenvolvidos do mundo, incluindo o Brasil. No ano de 1993, no Brasil, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, tendo como finalidade atingir as metas que foram estabelecidas pela Conferência Mundial de Educação. Por meio da presente pesquisa, até o momento, foi possível identificar que, na perspectiva de melhorar a qualidade do ensino da Educação Básica, essas políticas de âmbitos globais e nacionais influenciaram localmente na criação de cursos especiais de formação de professores em serviço, a exemplo do que ocorreu no estado de Rondônia quando, em 1992, a Universidade Federal (UNIR) criou os primeiros cursos de Licenciaturas Plenas, na modalidade regime parcelado de formação em serviço, buscando qualificar o professor leigo, atendendo, assim, umas das principais metas impostas por esses eventos de políticas educacionais, que visavam o aperfeiçoamento docente. Vale ressaltar que em 1996, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a formação docente em nível superior se tornou uma obrigação estabelecida por lei e não mais uma proposta. Com isto, o estado de Rondônia e diversos municípios, em parceria com a UNIR, criaram e implantaram em 1999 o Programa de Habilitação e Capacitação de Professores Leigos (PROHACAP), com a finalidade de

qualificar os professores que estavam atuando sem a titulação exigida por lei. Ao final, em 2009, por meio deste Programa, foi formado um contingente de aproximadamente 9.000 professores da Educação Básica do estado. Por fim, podemos afirmar que as licenciaturas foram um reflexo dessas políticas estabelecidas nacionalmente e implantadas localmente. Destacamos que esse período foi um marco para a História da Educação rondoniense.

Palavras-chave: História da Educação Matemática; Políticas Educacionais; Formação de Professores de Matemática.

FROM GLOBAL EDUCATIONAL'S PUBLIC POLICIES TO THE LOCAL ONES: A CYCLICAL MOVEMENT PRESENT IN THE HISTORICAL CONSTRUCTION OF FRACTIONED COURSES AND PROHACAP IN RONDÔNIA (1990-2000)

Abstract

The present work is a part of a Scientific Initiation's research in which is being developed by Rondoniense Group of Studies and Research in Mathematics Education's members (GROPEM), in the Mathematics Education's line History in the city of Ji-Paraná-RO. It aims to carry out a historical analysis of educational policies that occurred in the period from 1990 to 2000, seeking to identify how these laws contributed to the creation and implementation of graduation's courses of lay teachers in Rondônia. Methodologically, it was based on the resources of documentary analysis concerning historical research. In the 1990s several educational policy's movements were implemented, among which stand out the Conference of Education for All (1990) held in Jomtien, Thailand, and subsequently the Education for All Convention (1993), held in New Delhi, India, with the goal of universalizing and eradicating illiteracy. The latter was still constituted an agreement among the nine most populous and underdeveloped countries in the world, including Brazil. In 1993, in Brazil, the Decennial Plan for Education for All was drawn up to achieve the goals established by the World Conference on Education. Through the present research, until now, it has been possible to identify that, with the perspective to improving the quality of Basic Education's teaching, these policies of global and national's scales influenced locally in the creation of special courses for training of in-service teachers, like the one that occurred in the Rondônia's State, when in 1992 the Federal University (UNIR) created the first Degree in Education courses in the modality of fractioned system of in-service training, seeking to qualify the lay teacher, thus meeting one of the main goals imposed by these educational policy's events, which consisted of teacher improvement. It is still worth mentioning that in 1996 with the promulgation of the new Law of Guidelines and Bases of Education (LDB), the teacher's formation at the higher level, has become an obligation established by law and no longer a proposal, with this the State of Rondônia and several municipalities in partnership with UNIR created and implemented in 1999 the Qualification and Training's Program of Lay Teachers (PROHACAP), with the purpose of qualifying the teachers who were acting without titration required by law. At the end of 2009, through this Program, a contingent of approximately 9,000 teachers from the State Basic Education was formed. Finally, we can affirm that the degrees were a reflection of these policies established nationally and implemented locally. We emphasize that this period was a milestone for Education's History in Rondônia.

Keywords: Mathematics Education's History; Educational Policies; Teacher Formation in Mathematics.

DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONALES GLOBALES A LOS LOCALES: UN MOVIMIENTO CÍCLICO PRESENTE EN LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LOS CURSOS PARCELADOS Y PROHACAP EN RONDONIA (1990-2000)

Resumen

El presente trabajo es parte de una investigación de Iniciación Científica que está siendo desarrollada por miembros del Grupo Rondoniense de Estudios e Investigaciones en Educación Matemática (GROPEM), en el área de Historia de la Educación Matemática en la ciudad de Ji-Paraná-RO. Tiene por objetivo realizar un análisis histórico de las políticas educativas que ocurrieron en el período comprendido entre 1990 y 2000, buscando identificar de qué manera esas leyes contribuyeron con la creación e implantación de cursos de formación de profesores laicos en Rondônia. Metodológicamente se basó en los recursos del análisis documental concerniente a la investigación histórica. En la década de 1990, ocurrieron varios movimientos de políticas educativas, entre los que destacan: la Conferencia de Educación para Todos (1990), realizada en Jomtien en Tailandia y, posteriormente, la Convención de Educación para Todos (1993), celebrada en Nueva Delhi en la India, teniendo como meta la universalización y erradicación del analfabetismo. El último se constituyó inclusive en un acuerdo entre los nueve países más poblados y subdesarrollados del mundo, incluyendo Brasil. En el año 1993, en Brasil, se elaboró el Plan Decenal de Educación para Todos, teniendo como objetivo alcanzar las metas que fueron establecidas por la Conferencia Mundial de Educación. Por medio de la presente investigación, hasta el momento, fue posible identificar que, en la perspectiva de mejorar la calidad de la enseñanza de la Educación Básica, esas políticas de ámbito global y nacional influenciaron localmente en la creación de cursos especiales de formación de profesores en servicio, como por ejemplo el programa realizado en el estado de Rondônia, cuando en 1992 la Universidad Federal (UNIR) creó los primeros cursos de Licenciaturas Plenas, en la modalidad de régimen modular (por módulos) de formación en servicio, buscando calificar al profesor laico, atendiendo así una de las principales metas impuestas por esos eventos de políticas educativas, que consistía en el perfeccionamiento docente. Es importante resaltar que en 1996, con la promulgación de la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB), la formación docente a nivel superior se convirtió en una obligación establecida por ley y no una propuesta, con esto el estado de Rondônia y diversos municipios en asociación con la UNIR, crearon e implantaron en 1999 el Programa de Habilitación y Capacitación de Profesores Laicos (PROHACAP), con la finalidad de calificar a los profesores que estaban actuando sin la titulación exigida por ley. Al final, en 2009, a través de este Programa, se formó un contingente de aproximadamente 9.000 profesores de la Educación Básica del estado. Finalmente, podemos afirmar que las licenciaturas fueron un reflejo de esas políticas establecidas nacionalmente e implantadas localmente. Destacamos que ese período fue un marco para la Historia de la Educación rondoniense.

Palabras clave: Historia de la Educación Matemática; Políticas Educativas; Formación de Profesores de Matemáticas.

Introdução

Este artigo é um recorte resultante de uma pesquisa de Iniciação Científica que está sendo desenvolvida por membros do Grupo Rondoniense de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GROPEM), na linha História da Educação Matemática, na cidade de Ji-Paraná-RO. Os integrantes são alunos e docente da licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Na perspectiva de compreender as políticas educacionais que permearam os cursos de formação de professores em serviço no estado de Rondônia, a pesquisa nos levou a estudar a

Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que ocorreu na em Jomtien na Tailândia, em 1990. Como resultado desta Conferência, o Ministério da Educação (MEC) implantou no Brasil o Plano Decenal de Educação para Todos, de 1993, que tinha como objetivo a recuperação e melhoria da Educação Básica em todo o país. Ainda neste âmbito, a fim de atender a meta proposta, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996. Por sua vez, um dos artigos da LDB exigia que todo professor que estivesse atuando na rede pública, seja do Estado ou dos Municípios, deveria ter formação em nível superior. Foi estipulado um prazo de dez anos para o atendimento desta meta.

Até a primeira metade da década de 1990 havia por todo o país um número grande de professores denominados leigos. Em Rondônia a situação não era diferente. Era iminente a necessidade de formar, em nível superior, estes professores.

No intuito de atender às exigências proposta pela LDB/96, o Estado de Rondônia viu a necessidade de estabelecer projetos especiais de formação de professores que pudessem suprir a necessidade de mão-de-obra qualificada e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do ensino, o que vinha ao encontro do objetivo central da conferência Mundial de Educação para Todos, no sentido de proporcionar a todas as crianças, jovens e adultos um ensino de qualidade.

Em Rondônia, os programas especiais de formação de professores em serviço denominados *Cursos Parcelados*, que ocorreram na década 1990, e *Programa de Habilitação e Capacitação de Professores Leigos (PROHACAP)* iniciado na década de 2000, tinham o intuito de qualificar os professores leigos, que estavam atuando na rede pública de ensino no estado e não possuíam habilitação para exercer o ofício docente. O PROHACAP, que foi criado com o intuito de atender a LDB/96, teve uma dimensão bem maior que os Cursos Parcelados e formou quase nove mil professores.

Diante do exposto, este estudo se propôs a realizar uma análise histórica das políticas educacionais que ocorreram no período de 1990 a 2000 e que contribuíram para a implantação destes programas especiais de formação de professores.

A trajetória de um curso permeado por permanências e rupturas

A história é constituída por permanências e rupturas, por eventos ou decisões que, por muitas vezes, provocam reflexos significativos na sociedade e, assim, mudam o seu curso. Todavia, algo do trajeto anterior permanece. Neste sentido, podemos inferir que uma não existe sem a outra, visto que, para identificar as permanências (o que ficou, o que deu certo), é preciso olhar para as ações que ocorreram no passado, a fim de compreender as rupturas existentes no tempo presente. Vale reiterar que “Aqui como em todo lugar, essa é uma mudança que o historiador quer captar. Mas, no filme por ele considerado, apenas a última película está intacta. Para reconstituir os vestígios quebrados das

outras, tem obrigação de, antes, desenrolar a bobina no sentido inverso das sequências” (BLOCH, 2001, p. 67).

Não se estuda um evento isoladamente, sem fazer alusão o seu passado ou, ainda, estudar o passado sem olhar para o presente. Passado e presente são inseparáveis. Le Goff (2013) nos mostra a importância da articulação desses tempos para a compressão do fenômeno ocorrido em uma determinada época: “o historiador parte do presente... a sua atuação é, de início, recorrente. Vai do presente ao passado. Daí volta ao presente, que é então melhor analisado e conhecido e já não oferece à análise uma totalidade confusa” (LE GOFF, 2013, p. 212). Para reforçar o vínculo existente entre passado e presente, o autor também afirma: “A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos inútil esgotar-se a compreender o passado se nada se sabe sobre o presente” (LE GOFF, 2013, p. 212).

A história é composta de diversos tempos, daí a importância de separarmos esses tempos em caixinhas. A periodização cronológica nos ajuda a ver a história como um processo se desenvolvendo ao longo do tempo, o que se caracteriza como o gênero do desdobramento no qual convivem várias temporalidades em conflito, que provocam contradições que precisam ser percebidas e moderadas pelo historiador, quando se depara com as diversidades de atores e testemunhos envolvidos na historiografia (MORAIS, GAMBETA, 2011).

Tomando como pano de fundo as afirmações de Bloch (2001), Le Goff (2013) e Morais, Gambeta (2011), realizamos a leitura das ações decorrentes das leis que tiveram como reações mudanças na educação no Brasil e, em particular, em Rondônia.

Os movimentos em prol da melhoria da educação pós LDB/1996 tiveram consequências positivas, a exemplo da implantação de cursos de formação de professores em serviço.

Jomtien e Nova Delhi: Uma Política Educacional que visa a Universalização e a Promoção da qualidade do ensino

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos foi realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, entre os dias 5 e 9 de março de 1990, organizada pela UNESCO⁵. A conferência tinha por fim estabelecer um plano de ação que atendesse a “*Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*”, já que a realidade vivida pelos países subdesenvolvidos não atendia as exigências mínimas de aprendizagem.

No preâmbulo do documento consta que, mesmo 40 anos após a restituição da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em que as nações do mundo inteiro se prontificaram a proporcionar

⁵ UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura, foi fundada em 16 de novembro de 1945, com o objetivo de garantir a paz, por meio do incentivo ao ensino e a cultura, na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades (UNESCO, 2016).

um ensino de qualidade para a população residente de seus países, o documento mostra que a realidade não condizia com a proposta feita no acordo (UNESCO, 1998):

Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;

Mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; - mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais;

Mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais (UNESCO, 1998, p. 02).

Diante dos números expostos, fica evidente que muito ainda havia a ser feito, visto que são quantidades alarmantes para uma sociedade que vivia em pleno século XX.

Em se tratando de uma política educacional, Jontien se constitui numa proposta de globalização e promoção da qualidade do ensino. As propostas estabelecidas pela Conferência serviram de guia na luta pela universalização do ensino.

Diante deste cenário, podemos destacar a Conferência Mundial de Educação para Todos, que foi realizada na cidade Nova Delhi, na Índia, em dezembro de 1993. O evento estabeleceu um acordo entre os líderes dos nove países subdesenvolvidos mais populosos do mundo: Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia.

Os líderes, dentre eles o Brasil, reiteraram o compromisso de atender as necessidades básicas de ensino e de propiciar oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos, com a finalidade de cumprir as metas definidas pela Conferência realizada em Jontien e, assim, colaborar com os esforços mundiais na luta pela universalização da Educação Básica (PLANO DECENAL, 1993).

Das muitas propostas contidas na Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos, está o aperfeiçoamento docente: “melhoraremos a qualidade e relevância dos programas de educação básica através da intensificação de esforços para aperfeiçoar o ‘status’, o treinamento e as condições de trabalho do magistério” (PLANO DECENAL, 1993, p. 125).

Também podemos apontar mais algumas propostas contidas na declaração, que elucidam a importância da capacitação dos professores, da rede pública de ensino do país, tais como:

Os sistemas educacionais dos nossos países já alcançaram progressos importantes na oferta de educação a contingentes substanciais da nossa população, mas ainda não foram plenamente sucedidos os esforços de proporcionar uma educação de qualidade a todos os nossos povos, o que indica a necessidade de desenvolvermos enfoques criativos tanto dentro quanto fora dos sistemas formais;

Garantiremos a toda criança uma vaga em uma escola ou em um programa educacional adequado às suas capacidades, para que a educação não seja negada a uma só criança por falta de professor, material didático ou espaço adequado - fazemos essa promessa em cumprimento ao compromisso assumido na Convenção sobre os Direitos da Criança que ratificamos (PLANO DECENAL, 1993, p. 123).

Um das estratégias iminentes era a capacitação dos educadores, pois, desta forma, aumentaria o número de professores nas instituições de ensino, como também contribuiria para um

ensino de qualidade. Neste sentido, o compromisso firmado no documento estaria sendo posto em prática.

Numa pesquisa histórica, como em qualquer outra área de conhecimento, é necessário partir de uma dimensão mais ampla global, para se chegar num ponto específico, o local, pois dependemos do elo dialético entre esses dois tempos para a compreensão de um determinado evento. “Aspectos históricos que ocorrem localmente não estão dissociados do que se dá em escala global. Há um grande erro em pensar nesses espaços isoladamente” (ALBUQUERQUE, 2014, p. 21).

Valorização e Capacitação docente no Brasil: Plano Decenal e LDB

O plano Decenal de Educação para Todos foi elaborado após a Conferência de Jomtien, na Tailândia, em 1990, e se constituiu em um instrumento guia na luta pela recuperação da Educação Básica no Brasil (PLANO DECENAL, 1993).

É importante destacar que o Plano Decenal de Educação para Todos não se confunde com o Plano Nacional de Educação implantado em 1988, pois este abrange todas as modalidades de ensino, enquanto que o plano decenal se limita à Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

O plano decenal tem por finalidade a erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental, no período de dez anos (PLANO DECENAL, 1993).

Para a realização das propostas estabelecidas neste plano, fez-se necessário o compromisso e o apoio das três esferas do poder público (união, estados e municípios). Assim, os estados e municípios passaram a ter autonomia para elaborar projetos e estratégias que pudessem auxiliar na universalização da qualidade do ensino. Entretanto, os planos regionais e municipais teriam que estar em consonância com a proposta e os objetivos do plano nacional. Competia aos estados e municípios apontar soluções e propostas que pudessem solucionar os problemas enfrentados no contexto da educação.

Com a descentralização do poder, o MEC passou a ter a função político-estratégica (era responsável pela divulgação dos programas educacionais) e as Secretarias Estaduais e Municipais, a função estratégico-gerencial (formular objetivos para a seleção de programas de ação e para a sua execução). Desse modo, os projetos políticos educacionais estaduais e municipais passaram a ganhar destaque na esfera nacional, pois as propostas contidas nestes planos contemplavam a realidade educacional vivida pela comunidade local, que dava espaço para as diversas propostas e sugestões que pudessem atender aos objetos centrais do Plano Decenal, uma vez que este compreendia a verdadeira realidade educacional do país. (SOBRINHO,1993).

Dentre os objetivos do plano, podemos destacar a preocupação com a capacitação docente, que se constituiu em uma de suas prioridades, quando enfatiza que este é um dos grandes problemas a ser enfrentado:

Há muitos estudos e pesquisas sobre os problemas de formação do magistério, um dos gargalos do sistema de ensino fundamental, e sobre alternativas para superá-los. No entanto, poucas são as ações efetivas para equacionar a questão de sua formação. O consenso sobre os problemas não tem sido suficiente para solucioná-los (PLANO DECENAL, 1993, p. 27).

Neste sentido, a capacitação do magistério se torna um dos pontos-chave para a melhoria da qualidade do ensino, já que para ter um ensino de qualidade e que atenda às exigências mínimas de aprendizado proposto pelos planos decenais, é preciso que o professor tenha conhecimento adequado do conteúdo que está sendo aplicado em sala de aula.

A partir de 1996, a nova LDB se constitui num ponto de inflexão importante no contexto da educação, ao formular novas metas e prazos para a qualificação do magistério.

A nova LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1996, assinala um momento de mudança significativa para a educação brasileira, haja vista que contempla, em um de seus capítulos, a valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério. Fazia-se necessário priorizar políticas públicas de formação docente, como também a melhoria das condições de trabalho e valorização docente. Ações estas se configuram como uma das principais medidas para a melhoria da qualidade do ensino para as nossas crianças e nossos jovens, por meio da qualificação docente (CARVALHO, 1998).

No texto que comporta as diretrizes da nova LDB, em seu artigo 62, preceitua uma das exigências mínimas para atuar no magistério:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de Licenciatura, de graduação plena, em Universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (LDB, 2010, p. 46).

Os docentes que atuavam na rede pública de ensino do país, em desacordo com o artigo 62 da Lei 9394/96, eram classificados como leigos. Sendo assim, foi estabelecido que todos os professores deveriam ter formação superior, no período máximo de dez anos. (RUEZZENE, 2012).

Ademais, a LDB estabeleceu como uma das competências da União: *elaborar o Plano Nacional de Educação* (PNE), que servirá de guia para os demais planos (regionais e municipais), a fim de que façam cumprir a meta no prazo de dez anos, para que nesse intervalo de tempo os professores possam conquistar *formação superior ou por treinamento em serviço*, apontando esta última como uma forma acelerada do aperfeiçoamento docente, que busca aumentar a oferta de cursos de formação inicial em nível de graduação (BRANCO, 2010).

Todavia, é um engano achar que a legislação, por si só, possa operar transformações estruturais no âmbito da educação. Para que haja uma mudança significativa, o interesse tem que partir da própria sociedade (SAVIANI, 1990).

Os reflexos das políticas públicas educacionais em Rondônia: programas especiais de capacitação e habilitação docente

No âmbito das políticas públicas educacionais, no que diz respeito à qualificação docente, podemos citar dois projetos especiais de formação de professores: Cursos Parcelados e PROHACAP, que foram implantados no período de 1990 a 2000 no estado de Rondônia.

Localmente, estes projetos não estão dissociados das políticas que nortearam as propostas de melhoria da qualidade do ensino globalmente, seja numa perspectiva mais ampla ou restrita.

Os cursos consistiram em um reflexo das leis, já que a educação estava passando por um processo de reformulação e priorização da qualidade do ensino. Neste contexto, competia ao estado e aos municípios criarem projetos e estratégias que pudessem atender à necessidade da clientela local.

Os Cursos Parcelados de Licenciatura Plena eram destinados à qualificação para professores leigos no Estado de Rondônia. Foram ofertados em período de férias letivas das escolas da rede pública de ensino do estado e os municípios, desta forma, os educadores (alunos do curso) poderiam continuar trabalhando, enquanto se habilitavam.

À época, como única instituição pública de Ensino Superior Estado de Rondônia, a Universidade Federal (UNIR) se viu responsável por elaborar projetos que pudessem atender as necessidades locais, já que muitos municípios do estado não possuíam cursos de licenciatura plena. No parecer 002/92, concernente ao projeto de criação dos cursos, o conselheiro aponta os motivos para a sua implantação:

A Universidade Federal de Rondônia - UNIR sendo a única IFE no Estado não pode e não deve ficar insensível e omissa às questões de caráter socioeconômico e políticas do País em particular na região onde está inserida. Se a Universidade é instituição produtora da ciência e da cultura, metas estas que devem nortear e atender as carências Rondonienses e Rondonianas, observando e respeitando o específico cultural, frente às necessidades prementes de mão-de-obra qualificada no ensino de 1º e 2º graus, vimos como pauta primordial o atendimento das reivindicações dos municípios do interior no tocante a qualificação docente via processo parcelado, que atenderá no primeiro momento aos reclamos da clientela que está impossibilitada de frequentar cursos regulares, por não serem oferecidos nos municípios onde residem (CONSUN, 92, p. 03).

Com a implantação do curso, aumentaria o número de professores com titulação, o que contribuiria para a melhoria da qualidade do ensino em Rondônia, uma vez que os conhecimentos adquiridos pelos educadores refletiriam em sala de aula.

É importante destacar que o ingresso para o curso se deu por meio de processo seletivo (vestibular), em que dos pré-requisitos era que o candidato possuísse apenas o magistério e estivesse atuando em sala.

A legislação interna estabelecida pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), por meio da Resolução n.º 219/CONSEPE, de 13 de março de 1997, que normatizava as diretrizes gerais para os Cursos Parcelados, em seu Artigo 7º, garantia aos discentes o direito a transferência

para os cursos regulares desta instituição ou de outras. Com seu término, parte dos alunos que não concluíram no Parcelado, solicitaram transferência e concluíram nos cursos regulares.

Este programa permaneceu por quase uma década (de 1991 a 1999), apesar de possuir uma estrutura pequena, foi uma espécie de projeto piloto, deixando espaço para a implantação de um projeto maior, que abrangesse todo o estado de Rondônia.

As consequências provocadas pela lei (LDB) seriam imensas, pois estava posto um grande problema no estado de Rondônia, já que, segundo estimativas levantadas pela UNIR/RIOMAR, totalizava, em 1999, mais de 9.000 docentes atuando sem habilitação em todo o do estado (RUEZZENE, 2012).

No ano de 1999 foi implantado o Programa de Habilitação e Capacitação de Professores Leigos (PROHACAP), com a finalidade de qualificar os professores que estavam atuando sem titulação exigida por lei na região do estado de Rondônia (PESSOA, 2008).

O CONSEPE da UNIR, com base no Artigo 207 da Constituição Federal, que preconiza que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e reconhecendo o grande contingente de professores leigos atuando em sala de aula nas escolas públicas das redes estadual e municipal sem a titulação em Cursos de Licenciatura Plena, necessária ao exercício do magistério, criou o PROHACAP e estabeleceu normas para o ingresso neste programa especial de formação de professores, por meio da Resolução 303/CONSEPE, de 06 de julho de 1999.

A UNIR e a Fundação Rio Madeira (RIOMAR), instituição responsável pela captação de recursos, buscou parceria com o Governo do Estado de Rondônia, por meio da Secretaria de Estado da Educação e sindicatos. O esforço integrado entre a instituição de ensino e o estado foi fundamental para a implantação do PROHACAP (BORGES, 2011).

A formação era em serviço, isso implicaria que, ao mesmo tempo em que os professores fossem se habilitando, as instituições de ensino (escolas) do estado e municípios, não ficariam sem seus profissionais, contribuindo para o andamento normal das atividades educacionais em Rondônia.

Com o término, o PROHACAP contribuiu para o aumento de professores com formação superior, já que essa era uma necessidade premente em todo o estado. Foi um programa de grandes dimensões:

De acordo com os documentos consultados, os dados obtidos oficialmente em relação ao número de alunos beneficiados pelo programa, constatou-se que foi de 8440 alunos, sendo 1722 do sexo masculino e 6718 do sexo feminino, portanto destacou-se uma maioria expressiva de professoras no sistema público de ensino (BORGES, 2011, p. 136).

É interessante destacar que o estado de Rondônia não foi o pioneiro ao optar por elaborar projetos em regime parcelados. Pesquisas realizadas por todo o país mostram que governos de diversas Unidades Federativas e prefeitos de alguns municípios realizaram parceria “[...] mediante convênios com universidades federais, estaduais e, por vezes, algumas comunitárias dos respectivos

estados, para o desenvolvimento de programas especiais de licenciatura voltados aos professores em exercício nas redes públicas que possuíam apenas formação em nível médio, conforme requeria a legislação anterior” (GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011, p. 34).

Essa política de formação docente foi de suma importância para o Estado de Rondônia, pois os cursos que foram ofertados formaram mais de 95% da população docente que antes atuava sem formação em nível superior (PESSOA, 2008).

Era imprescindível que se formasse esse grande número de professores em serviço. Havia uma demanda em larga escala (mais de 9 mil professores leigos), que só poderia ser atendida por meio de projetos especiais, uma vez que os cursos regulares existentes à época, com seus formatos clássicos, não tinham condições de atender esse público a curto ou médio prazo.

As políticas públicas influenciando localmente a Formação de Professores de Matemática em serviço, no Estado de Rondônia

Ao fazer uma pesquisa com vertente histórica, é preciso que o historiador faça recortes, seja ele temporal, por marcos ou pontos de inflexão. Compreender o que ocorreu no passado é se deparar com uma diversidade de acontecimentos que nos levam à compreensão do que somos hoje. Nesse sentido, Bloch (2001) reitera que:

O rio das eras corre sem interrupção. Nisso também, todavia, é preciso que nossa análise pratique recortes. Pois a natureza de nosso espírito nos proíbe de apreender até mesmo o mais contínuo dos movimentos, se não o dividirmos por balizas. Como fixar, ao longo do tempo, as da história? Elas serão sempre, num sentido, arbitrarias. Além disso, é importante que coincidam com os principais pontos de inflexão da eterna mudança (2001, p. 147).

Nessa perspectiva, lançaremos nosso olhar, nosso recorte, estritamente para os Cursos de Formação de Professores de Matemática em serviço.

As políticas públicas que foram implantadas globalmente tiveram influências localmente. Assim, podemos destacar os projetos especiais de formação docente (Cursos Parcelados e PROHACAP) como responsáveis por qualificar um número expressivo de professores de Matemática no estado de Rondônia.

No que se refere à Licenciatura em Matemática, destacamos os cursos que ocorreram no período de 1991 a 1999, que foram ofertados em regime parcelado, nas cidades do interior do estado (Pimenta Bueno, Jaru e Colorado do Oeste). Cada curso disponibilizava cerca de 50 vagas, com carga horária de 2.730 horas, divididas em oito módulos ou parcelas, daí o nome Cursos Parcelados. As vagas eram destinadas a professores leigos que residiam na região dos municípios-sede, onde os cursos foram implantados.

No ano 2000, após o término dos Parcelados, podemos notar a presença de curso de Licenciatura em Matemática em todos os polos do PROHACAP. Estes cursos também tinham o

objetivo de qualificar os professores que estavam atuando sem formação em nível superior em Rondônia.

Em 2003, o PROHACAP contava com quase 9.000 alunos matriculados e, desse total, o curso de Licenciatura em Matemática possuía 592 acadêmicos, distribuídos entre os quatro polos: Rolim de Moura, Ji-Paraná, Porto Velho e Vilhena (RUEZZENE, 2012). A condição para que a cidade fosse polo é que contasse com uma unidade acadêmica, um *Campus* da UNIR, e que nele já existisse a oferta regular de cursos de licenciatura. O polo funcionava como setor administrativo e organizador dos cursos nas cidades-sede.

Ruezzene (2012) ainda destaca que não foi possível trazer dados precisos da quantidade de professores de Matemática formados pelo PROHACAP, mas dos 592 alunos que foram matriculados, estima-se uma taxa de sucesso de 95%. Nesse sentido, provavelmente grande parte dos alunos matriculados tenha concluído o curso.

Metodologia

A análise foi realizada por meio de documentos, que se constituíram como a fonte principal desta pesquisa. Dentre os quais destacamos: trabalhos na área que trataram da temática abordada (teses, dissertações e artigos); o documento formulado na convenção de Nova Delhi; Plano Decenal (1993); e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/96. A intenção foi mostrar as influências que tais documentos tiveram no estabelecimento de políticas de formação docente no país e em Rondônia.

A história se configura por um movimento cíclico entre o que ocorre globalmente e o que acontece localmente. “O que ocorre hoje numa cidade pode ser fruto do que ocorre no local distante resultante da dinâmica global. Portanto podemos concluir que o local e global estão distantes e próximos” (JAIROCE, 2012, p. 2) são inseparáveis. As leis que foram implantadas, de forma global, ou por todo o Brasil, têm uma leitura específica em cada local.

Neste sentido, reconhecendo esta articulação, trouxemos, inicialmente, as dimensões internacional e nacional, com seus aspectos relacionados às políticas públicas para a formação docente, em especial o Plano Decenal e a LDB. Em seguida, estudamos os impactos dessas leis para a realidade de Rondônia, tendo os Cursos Parcelados e PROHACAP como dimensão local (BORGES, 2011).

Conclusão

Os eventos que ocorreram em escala global em prol da universalização do ensino e, posteriormente, as políticas educacionais que aconteceram no âmbito nacional tiveram influências significativas localmente na implantação de políticas públicas educacionais no estado de Rondônia.

Os projetos especiais denominados Cursos Parcelados e PROHACAP visavam atender as metas imposta por políticas públicas.

Havia no Brasil um grande número de professores exercendo a profissão apenas com formação obtida em nível de 2º grau, equivalente ao atual Ensino Médio. Em Rondônia não foi diferente. Todavia a implantação desses cursos contribuiu para o aumento do número de professores com formação em nível superior.

As mudanças que ocorreram no âmbito da educação local, com ênfase na formação de professores de matemática, se constituíram como um marco para a história da educação rondoniense, já que as medidas tomadas contribuíram para um movimento de reformulação da educação, no sentido de qualificação docente.

Por fim, dentre os principais resultados podemos afiançar que as licenciaturas foram um reflexo dessas políticas estabelecidas nacionalmente e implantadas localmente.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, M. G. *Da formação polivalente ao movimento da Educação Matemática: uma trajetória histórica da Formação de Professores de Matemática na Universidade Federal de Rondônia em Ji-Paraná (1988-2012)*. 2014. 276 p. (Doutorado em Educação, Ciências e Matemática). Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, UFMT, Cuiabá, 2014.

BRANCO, C. *Formação continuada de professores: focalizando a relação teoria-prática*. 2010. Universidade Estadual de Londrina – UEL. Disponível em :< http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_cristina_branco.pdf >. Acesso em: 21/03/2017

BRASIL, MEC, *Plano decenal de educação para todos*. Brasília, 1993 - versão acrescida 136 p.

_____. *Apresentação*. 2016. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. Acesso em: 21/03/2017.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)*. 1996. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 21/03/2017.

BLOCH, M. L. B. *Apologia da história, ou, O ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BORGES, C. J. *Professores Leigos em Rondônia: entre sonhos e oportunidades, a formação e a profissionalização docente – um estudo de caso – O PROHACAP*. 2011. 471f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara.

CARVALHO, D. P. A Nova Lei de Diretrizes e Bases e a Formação de professores para a educação básica. *Cienc. Educ. (Bauru)*, 1998, vol.5, no.2, p.81-90. ISSN 1516-7313.

GATTI, B.A; BARRETO, E.S.S.; ANDRÉ, M. D. A. *Políticas Docentes do Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

JAIROCE, J. F. *Concepções da História Local, Nacional e Global e possíveis conexões*. Disponível em <<http://jorgejairoce.blogspot.com.br/2012/07/concepcoes-da-historia-local-nacional-e.html>> Acesso em: 27 de fev de 2014.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 7 eds. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013.

MORAES, J. G. V; GAMBETA, W. M. C.: O pensador das diferenças. In: REGO, Teresa C (Org.). *Memória, história e escolarização*. Rio de Janeiro: Vozes, v. 3, 2011, p. 157-182. (Coleção Pedagogia Contemporânea).

PESSOA, H. C. *Qualificação docente e desempenho discente no Ensino Fundamental: um estudo de caso na Rede Municipal de Porto Velho – Rondônia*. Itajaí (SC), 2008. 155f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Gestão de Políticas Públicas). Universidade do Vale do Itajaí – SC, 2008.

RUEZZENE, G. *Os cursos de Licenciatura em Matemática no Estado de Rondônia: um panorama histórico*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2012.

SAVIANI, D. A Nova Lei de Diretrizes e Bases. In: *Pro-Posições*, Campinas, n. 1, p. 7- 13, mar. 1990.

SOBRINHO A. C. Plano decenal de educação para todos: perspectiva. *Em aberto*: Brasília, n. 59, jul./set. 1993

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien, 1998.

UNIR. *Parecer 002/CONSUN de 7 de outubro de 1992*. Voto do relator Cláudio Emelson Guimarães Dutra referente ao processo nº 23118.000899/92-11, que teve por objetivo a criação dos cursos parcelados por meio do convênio UNIR/Estado. In: Universidade Federal de Rondônia.

_____. *Resolução n.º 219/CONSEPE, de 13 de março de 1997*. Estabelece Diretrizes Gerais para os Cursos em Regime Parcelado ou Especial. In: Universidade Federal de Rondônia.

_____. *Resolução 303/CONSEPE, de 06 de julho de 1999*. Estabelece normas para o ingresso no Programa Especial de Habilitação e Capacitação dos Professores Leigos da Rede Pública Federal, Estadual e Municipal de Rondônia - PROHACAP. In: Universidade Federal de Rondônia.

Recebido em 12/09/2017

Aceito em 15/09/2017

Sobre o(s) autor(es)

Cristiane Lopes de Carvalho Pinto

Acadêmica do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – *Campus* de Ji-Paraná. Membro do Grupo Rondoniense de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GROPEM) na Linha de Pesquisa História da Educação Matemática. Bolsista PIBIC.

Marlos Gomes de Albuquerque

Docente do Departamento de Matemática e Estatística – DME da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – *Campus* de Ji-Paraná. Doutor em Educação, Ciências e Matemática. Coordenador da linha de pesquisa em História da Educação Matemática do Grupo Rondoniense de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GROPEM). Orientador no PIBIC.

Lucinalva Aparecida Neves

Acadêmica do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – *Campus* de Ji-Paraná. Membro do Grupo Rondoniense de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GROPEM) na Linha de Pesquisa História da Educação Matemática. Bolsista PIBIC.