

PARFOR E FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA (CAMPUS DE RORAINÓPOLIS): DESAFIOS, REALIDADES E PERSPECTIVAS

Manoel Aires da Silva Neto
(Universidade Estadual de Roraima - UERR)
e-mail: manoel.marix@gmail.com

Raquel Araújo Alves
(Universidade Estadual de Roraima - UERR)
e-mail: raquelweman@yahoo.com.br

Resumo: O presente artigo tem como objetivo refletir sobre os desafios, realidades e perspectivas de professores e professoras cursistas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), no *campus* da Universidade Estadual de Roraima (UERR) no município de Rorainópolis, região centro-sul do estado. Dessa forma, para os professores e professoras formadores é perceptível o processo de transformação e crescimento vivenciados pelos formandos e formandas da primeira turma de graduação em História (2ª Licenciatura – modalidade presencial) do programa no município. Principalmente levando-se em consideração aspectos como a estrutura física disponibilizada pela instituição, falta de livros, constantes quedas de energia elétrica, deficiência no sinal de internet, entre outros recursos materiais e de apoio, inviabilizando em muitas ocasiões o bom andamento das aulas. Para tanto, além de uma breve revisão bibliográfica sobre formação docente para o ensino básico, e documental acerca da implantação do Parfor na UERR, e da criação do curso de História, conforme seu Projeto Pedagógico, lançou-se mão de um questionário com dez perguntas entre abertas e fechadas objetivando coletar as impressões dos sujeitos participantes da pesquisa – ou seja, 4 (quatro) entre os 16 (dezesesseis) alunos(as) que iniciaram a graduação no semestre 2016.1 e que estão concluindo agora no semestre 2017.2, com a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – acerca do programa e do desempenho do curso de forma geral. As respostas dos (as) participantes permitiram perceber que o Parfor representa uma necessidade, sobretudo por propiciar a formação superior para alunos e alunas cursistas que de outra forma não teriam como fazê-lo.

Palavras-chave: Parfor/UERR, formação docente, História, 2ª Licenciatura.

INTRODUÇÃO

Segundo Pimenta (2012a, p. 44), a educação “enquanto prática histórica tem o desafio de responder às demandas que os contextos lhe colocam”. Dessa forma, pensar a formação docente nesses tempos de pleno desenvolvimento do capitalismo globalizado, sobretudo a partir das últimas décadas do século XX é, antes de tudo, refletir sobre a necessidade cada vez maior de trabalhadores qualificados para atender as exigências do sistema capitalista. Para os profissionais da área de educação não foi diferente, posto que a eles são atribuídas novas atribuições que, conforme Pimenta (2012a, p. 21), ocorrem no âmbito do “movimento de valorização de formação de professores surgido em diferentes países a partir dos anos 1990”. É nesse contexto que se pode mencionar a implementação de políticas e programas emergenciais de formação de professores para a educação básica como o Parfor. Principalmente em países como o Brasil, onde há enormes discrepâncias regionais

quanto a atuação de professores na educação básica sem uma qualificação de nível superior na área na qual atua (SOUZA, 2014).

Nesses países, grandes investimentos na área da formação e desenvolvimento do profissional docente visam responder às demandas da sociedade contemporânea, na qual “as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem com bastante força na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva” (PIMENTA, 2012b, p. 89).

Diante das imposições da sociedade atual, “a formação inicial, por melhor que seja, não dá conta de colocar o professor à altura de responder, por meio de seu trabalho, às novas necessidades que lhes são exigidas para melhorar a qualidade social da escolarização” (PIMENTA, 2012b, p. 89). O que justifica críticas como esta respeito de soluções paliativas da formação inicial e dos espaços de formação:

Ao falarmos de formação inicial e dos espaços de formação, é preciso que coloquemos na berlinda a *formação superior dos professores em exercício*, e nesse espaço particular a política de aligeiramento foi ainda mais perversa. Pressionados pela viesada interpretação da LDB pelos órgãos públicos, e pela dúbia redação do artigo 87, § 4 da LDB n. 9.394/96, que estabelece que “até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”, os professores das séries iniciais e da educação infantil percorreram verdadeira maratona pelo diploma [...] para cumprir tal exigência, em cursos rápidos, aligeirados, de qualidade duvidosa [...] (FREITAS, 2004, p. 89 – grifos da autora).

Refletindo sobre as condições de formação docente em meados dos anos 2000, obviamente o teor da crítica da autora não diz respeito ao Parfor, programa implantado, como se verá adiante, somente no final daquela década. Contudo, serve como alerta para que tais medidas busquem realmente uma formação docente com qualidade e não em cursos rápidos e aligeirados, de qualidade duvidosa, conforme alertou Freitas (2004, p. 89), visando alavancar os números da formação superior no país.

No contexto de redemocratização do país, com o fim da ditadura civil e militar (1964-1985), conforme Pimenta (2012a, p. 39), “crescia o entendimento da importância de se elevar a formação de professores das séries iniciais ao ensino superior, que acabou tomando corpo na Proposta para o texto legal da nova LDBN, que foi aprovada em decorrência da Carta Constitucional de 1988”. A autora complementa que o referido texto, “resultado de inúmeras pressões, apenas em parte contemplou as demandas dos educadores no que se refere à formação de professores para as séries iniciais” (Idem).

Embora trate da redemocratização de países como a Espanha e Portugal, onde se dá “o reconhecimento da escola e dos professores como protagonistas fundamentais nesse processo” (PIMENTA, 2012a, p. 42), o fruto das discussões aí tecidas serviu de inspiração para pesquisadores brasileiros ligados à área da formação docente repensarem a realidade nacional. É nesse contexto que ocorre a aprovação da lei 9.394 (LDB) e, decorrente de suas determinações, a implementação de programas emergenciais como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

É atentando para o protagonismo imposto ao sujeito professor nesse processo de mudanças e inovações em âmbito internacional, decorrentes “das novas configurações de trabalho e do desemprego requerendo que os trabalhadores busquem constantemente requalificação através dos cursos de formação contínua” (PIMENTA, 2012a, p. 25) que se pode compreender a implantação da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo decreto 6.755 (BRASIL, 2009) atendendo às determinações da lei 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Assim, o Parfor enquanto programa integrante dessas políticas, na modalidade presencial¹ tem possibilitado a formação específica em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, para muitos professores e professoras do ensino básico que atuam em áreas distintas da área de sua formação inicial ou que não tenham graduação em cursos de licenciaturas. O Parfor presencial “é realizado em regime de colaboração entre a União, por intermédio da Capes, os Estados, o Distrito Federal e os municípios”.² Nesse sentido, o Parfor presencial tem como missão “proporcionar equidade no acesso de professores da educação básica à formação em serviço” (SOUZA, 2014, p. 364) para um público que de outra forma não teria como fazê-lo.

Nesta modalidade, o programa desde sua instituição em 2009, tem mostrado uma capacidade de abrangência significativa, uma vez que propicia a formação adequada tanto para professores que atuam em diferentes áreas de formação, coma para profissionais de

¹ O programa também concentra as modalidades a distância (EAD) e semipresencial. No caso específico do curso de História objeto desta análise, sua modalidade é presencial.

² As modalidades 1ª licenciatura, 2ª licenciatura e Formação pedagógico, são ofertadas para docentes ou tradutor intérprete de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula; para professores que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais que atuam como tradutor intérprete de Libras; e para docentes graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência ou que atuem como tradutor intérprete de Libras na rede pública da educação básica, respectivamente. Manual Operativo do Parfor (p.1). Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 31 de agosto de 2017.

educação sem a formação exigida. A importância do Parfor consiste acima de tudo na ampliação das oportunidades de formação superior dos docentes em exercício, sobretudo em regiões e para docentes que de outra forma não teriam como fazer um curso superior. Conforme determinação da lei 9.394/96, todo professor para atuar na sala de aula necessita de formação específica na área de atuação. Assim, os objetivos do programa se coadunam com as exigências da referida lei (BRASIL, 1996).

Segundo informações disponíveis na página da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Parfor tem como objetivo:

Induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País.³

Ainda segundo dados disponíveis na página da CAPES, tratando de alguns números sumários fornecidos pela instituição, é possível perceber seu nível atual de abrangência em território nacional:

Até o final de 2016, foram implantadas 2.890 turmas, em 509 municípios, localizados em 24 unidades da federação. Nesse período o Parfor atendeu professores oriundos de 3.282 municípios brasileiros e de 28.925 escolas. Até aquele ano, o Programa registrava 36.871 professores cursando uma licenciatura e 34.549 formados.⁴

Pensando a realidade vivenciada pelos (as) parforianos (as) no campus da UERR do município de Rorainópolis,⁵ que não destoa da média estadual, ele pode ser visto como uma necessidade, principalmente quanto à qualificação local de docentes para a educação básica. Pensando ainda, essa mesma realidade em nível nacional, enquanto estados como Santa Catarina e São Paulo têm números de matrículas percentualmente superiores aos demais,

³ CAPES, Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>> Acesso em: 31 de agosto de 2017.

⁴ CAPES, Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>> Acesso em: 31 de agosto de 2017.

⁵ O município de Rorainópolis, no centro-sul do estado de Roraima, coração da Amazônia roraimense, está localizado às margens da rodovia BR-174, que faz a ligação rodoviária entre Manaus, Boa Vista e a fronteira com a República Bolivariana da Venezuela. Foi criado no contexto das políticas desenvolvimentistas dos governos militares para a região norte do país durante os anos 1970 e 1980. A cidade conta com duas Instituições de Ensino Superior (IES), a Universidade Estadual de Roraima – UERR e a Universidade Virtual de Roraima – UNIVIRR, funcionando no mesmo *campus*. Segundo dados fornecidos na página do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE-CIDADES), o município tinha em 2010 24.279 habitantes, com uma população estimada para o ano de 2017 em 28.215 habitantes. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=140047&search=roraima|rorainopolis>>. Acesso em: 04 de setembro de 2017.

estados como Roraima e Alagoas “congregam percentuais maiores que a média nacional de professores sem nível superior” (SOUZA, 2014, p. 648).

Destarte, a importância dessa pesquisa advém da necessidade de se discutir a atual conjuntura da educação brasileira em todos os níveis e modalidades de formação, como também a realização de diagnósticos que contribuam para fornecer indicadores da relevância das políticas e programas de formação de professores, que constituem campo necessário para a investigação, e proposição de alternativas para aperfeiçoar os processos de formação. Portanto, este artigo tem entre seus objetivos estabelecer uma reflexão acerca da formação docente para educação básica no estado; bem como refletir sobre os desafios, realidades e perspectivas de professores(as) cursistas do curso de História (2ª Licenciatura) do programa Parfor no *campus* da Universidade Estadual de Roraima (UERR) no município de Rorainópolis, região centro-sul do estado de Roraima.

METODOLOGIA

Para atingir os objetivos, o desenvolvimento metodológico pautou as seguintes etapas: levantamento bibliográfico, com posterior revisão das legislações e documentos que fundamentam a política de formação docente, coleta de dados junto a coordenação geral do programa na instituição pesquisada e aplicação de questionários abrangendo um total de 4 (quatro) entre os 16 (dezesesseis) acadêmicos(as) formandos(as) da primeira turma do curso de História (2ª Licenciatura), do programa Parfor no município de Rorainópolis-RR. Segundo Gil (1999), o questionário é uma técnica de investigação que busca respostas a diversos aspectos da realidade, composto por um número de questões apresentadas às pessoas tendo como objetivo o conhecimento de opiniões, interesses, expectativas, situações vivenciadas, entre outras.

O questionário aplicado foi composto de 10 (dez) perguntas classificadas conforme Chaer, Diniz e Ribeiro (2011) como fechadas, as que trazem alternativas específicas de resposta, e abertas às que admitem liberdade de resposta, permitindo assim, que os sujeitos pudessem se expressar dentro do contexto da abordagem e assim estabelecer interligações com a teoria do tema proposto.

O conteúdo dos questionários baseou-se na verificação das impressões dos alunos quanto a realidade vivenciada durante o curso, afim de diagnosticar a percepção dos(as) professores em formação quanto à relevância do programa Parfor para desenvolvimento de sua prática, assim como na construção de sua identidade docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A formação inicial e continuada é mencionada em várias metas do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, regulamentado pela lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, contemplando o período de 2014-2024, dentre elas a meta 15 que visa em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que seja assegurado que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Essa meta propõe, dentre suas estratégias, ampliar e organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação.

O Parfor induz e fomenta a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, onde afirma que a formação de professores para a atuação em campos específicos do conhecimento far-se-á em cursos de licenciaturas, podendo os habilitados atuar no ensino da sua especialidade, em qualquer etapa da Educação Básica, desde que tenha capacitação adequada, podendo assim contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica no país.

Conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 008/2008, o objetivo do Parfor, é possibilitar uma segunda licenciatura aos professores em exercício na educação básica, embora já licenciados. Em seu Manual Operativo Parfor, a segunda licenciatura é realizada por intermédio da oferta de turmas especiais, por Instituições de Educação Superior – IES, para professores que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica. Neste sentido, o Parfor busca atender, portanto, uma demanda já existente de professores licenciados, mas que atuam em componentes curriculares distintos de sua formação inicial, demonstrando que a política de valorização dos profissionais da educação é fundamental para que a política educacional se fortaleça.

A Universidade Estadual de Roraima (UERR) aderiu ao Programa em 29 de junho de 2010 onde foi celebrado o Convênio nº007/2010 entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a UERR tendo como objeto a formação na modalidade presencial dos professores da educação básica no âmbito da política nacional de formação do magistério, o convênio contempla diretrizes operacionais em conformidade com o Plano de Trabalho do PARFOR.

Os primeiros cursos ofertados foram Filosofia, Física e Química regulamentados pela Resolução nº 021 de 11 de dezembro de 2009, com uma turma em cada um dos referidos

curso. Em 2010 foram ofertados os cursos de Matemática, Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literatura e o curso de História, cada um dos cursos citados com uma turma.

O curso de História foi autorizado pela Resolução de número 013 de 12 de maio de 2010. Após aprovação e autorização, o curso foi implantado nos *campi* de Boa Vista e Rorainópolis, com funcionamento, a partir do segundo semestre de 2010. Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de História, ele teve seu início no *campus* de Boa Vista no semestre 2010.2. No de Rorainópolis, que seria iniciado em meados de 2015.2, houve o atraso de um semestre, tendo suas atividades iniciadas em 2016.1.⁶ Além destes, nos anos seguintes, a UERR ofertou vagas para outros cursos como Ciências Biológicas, Geografia, Sociologia e Letras com Habilitação em Língua Inglesa.

Atualmente a UERR possui oito turmas em andamento, de acordo com o Relatório de Matrículas por IES da Plataforma Freire.⁷ Desde sua adesão, foram concluídas 11 turmas dos 11 cursos ofertados totalizando 359 concluintes. Conforme Farias (2016), os cursos ofertados pelo PARFOR/UERR, atendem professores de vários municípios, dos quinze que o estado possui. As instituições em parceria com as secretárias possibilitam a formação e a permanência no programa no ponto de vista material e logístico, oferecendo bolsas, alimentação, alojamento e até mesmo materiais para as aulas.

Considerando as Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/14 em consonância com o Decreto nº 8.752/16, em seu artigo 8º inciso II que visa assegurar a oferta de vagas em cursos de formação para professores em exercício que não possuam licenciatura na área de sua atuação, o PARFOR continua a ser ofertado pela Universidade Estadual de Roraima, por meio do Convênio nº 831707/2016/CAPES/PARFOR/UERR, garantindo a oportunidade de aperfeiçoamento e continuidade dos estudos para muitos professores, contribuindo genuinamente para a melhoria do trabalho docente.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso e, segundo o disposto em sua Matriz Curricular, ele está estruturado em quatro semestres ou módulos, contendo ao todo 19 disciplinas entre específicas do curso e práticas de ensino e estágios, totalizando uma carga horária de 1.200 horas. Ainda segundo o PP do Curso de História:

A carga horária do curso está organizada conforme a legislação vigente, perfazendo um total de 1.200 horas (hum mil e duzentas horas), divididas em **920 (novecentos e**

⁶ As duas turmas de Segunda Licenciatura criadas em Rorainópolis, Geografia e História, devido à falta de recursos do Governo Federal (CAPES) só iniciaram no primeiro semestre de 2016.

⁷ A Plataforma Freire é um sistema informatizado, criado pelo Ministério da Educação no qual mantém parceria com várias entidades públicas e privadas de ensino, para oferecer aos professores aperfeiçoamento em diversos cursos de formação em todo o País.

vinte) horas de disciplinas específicas do Curso, **80 (oitenta)** horas de Prática Profissional, no módulo 3º do curso e **200 (duzentas)** horas de Estágio Supervisionado, nos módulos 2º e 3º (PP CURSO de HISTÓRIA, p. 19).

O perfil profissional dos 4 (quatro) professores em formação do Curso de Graduação de Licenciatura Plena em História na modalidade PARFOR, revelou que os 4 professores(as) têm curso de Graduação em Pedagogia.

Os participantes da pesquisa possuem faixa etária que varia entre vinte e oito (28) e trinta e três anos (33) anos. O tempo de atuação no magistério varia entre cinco (05) a seis anos (06), atuando vinte horas semanais na Rede Municipal de Ensino no município de Rorainópolis. Pode-se constatar que apenas atuam ministrando aulas referentes ao seu curso de primeira licenciatura.

Dentre os motivos que despertaram o interesse para cursar História, apesar dos respondentes já possuírem outro curso de Licenciatura Plena foram os seguintes: ter oportunidade melhor de emprego, um exemplo é na rede Estadual de Ensino, além da busca por novos conhecimentos. Um dos participantes foi bastante convicto ao afirmar: “Sempre tive vontade de fazer um curso de História, até mesmo antes do curso de Pedagogia” (Aluno(a) D).⁸

Em relação aos comentários feitos pelos respondentes a respeito do papel atribuído ao Parfor, na formação de professores que já são graduados e estão atuando nas Escolas de Educação Básica, o programa foi considerado de grande relevância – até mesmo como um “programa maravilhoso que vem estimular os professores da educação básica” (Aluno (a) D) – especialmente pela indisponibilidade destes de participar de um curso normal.

De acordo com a coordenação Geral do programa na UERR, a oferta dos cursos de segunda Licenciatura, é organizada em quatro módulos totalizando a carga 1.200 horas perfazendo um tempo mínimo de quatro encontros e dois (02) anos de duração (PP do Curso de História do Parfor). As aulas acontecem na modalidade presencial e os encontros ocorrem nos períodos de férias escolares que geralmente acontecem nos meses de janeiro/fevereiro e julho o que possibilita esses professores conciliarem o curso com sua atuação no mercado de trabalho, pois, segundo Perrude et al (2016, p. 16), “a realidade de trabalho dos professores que frequentam o PARFOR que é intensificada pela rotina de trabalhos acadêmicos, leituras, frequência por determinado tempo [...] que abdicam do seu tempo livre para o desenvolvimento das atividades destinadas a sua formação”.

⁸ Buscando preservar a identidade dos(as) respondentes do questionário, aqui serão tratados como: Aluno(a) A, Aluno(a) B, Aluno(a) C e Aluno(a) D.

No que se refere às informações obtidas acerca de que forma o Parfor tem influenciado na prática de ensino dos professores, revelaram que adquiriram mais conhecimento para desenvolver suas aulas com coerência, além de permitir o desenvolvimento de competências que agregam valores a sua prática. Observa-se que a qualidade da ação do profissional exige um período de formação, que é complementada com a prática tornando-se um processo permanente de construção de conhecimento.

Diante do questionamento de como o Parfor contribuiu nos saberes e conhecimentos para construção da identidade docente, os respondentes destacaram a importância da atuação dos professores formadores, que com suas experiências, agregadas às dos(as) cursistas foram determinantes nessa construção, como se pode observar nos depoimentos abaixo:

Aluno(a) A: *“Através dos profissionais a qual se disponibilizaram a contribuir com seus conhecimentos para conosco nas aulas ministradas. Todos os profissionais tiveram a preocupação de mostrar o quão grande é importante saber trabalhar História e qual o verdadeiro sentido de se ensinar História”.*

Aluno(a) B: *“Me fez reconhecer que faço parte do processo e que portanto, sou sujeito da minha própria História”.*

Aluno(a) C: *“Teve muito contribuição obtive novos conhecimentos e métodos de ensino”.*

Aluno(a) D: *“Contribuiu muito, pois não me vejo mas, como antes em sala de aula”.*

Uma das questões teve como objetivo conhecer os desafios, dilemas ou dificuldades que os respondentes enfrentaram durante a realização do Curso de História, de maneira geral eles responderam que com a redução do tempo das aulas, por serem bastante corridas, muito conteúdo deixa de ser debatido. Outro dilema é o caráter intensivo do curso que foi um grande desafio deixar a família e outras atividades rotineira para se dedicar as aulas.

Uma das questões fechadas foi a respeito metodologia aplicada pelos professores formadores docentes durante o curso em que os respondentes foram unânimes em atribuir como ótima.

Quanto a avaliação do Curso de História os participantes destacaram:

Aluno(a) A: *“super produtivo como ‘profissionais super comprometidos e que realmente têm o conhecimento”.*

Aluno(a) B: *“Bom, essa foi uma empreitada bastante cansativa. Mas respondendo propriamente a essa questão acredito, que o curso nos fez pensar diferente em relação as concepções históricas dos fatos acontecidos. Tomando como a ideia central de que não existe uma verdade pronta e acabada, no entanto, o que existem são versões de verdades. Para tanto, devemos lançar mão do ceticismo histórico usado como forma de compreender melhor o nosso contexto social tendo em vista a complexidade das organizações. Esse foi, pelo que entendi, o propósito dessa formação do curso de História fazer refletir sobre nossa concepção enquanto*

sujeitos da nossa próxima história.”.

Aluno(a) C: *“Foi ótimo, o conhecimento nunca é demais”.*

Aluno(a) D: *“Muito bom”.*

Quanto ao ambiente acadêmico durante a formação, as respostas caminharam no sentido de apontar aspectos que você considera positivos e negativos quanto a estrutura física, material didático, acesso a biblioteca ou livros:

Aluno(a) A: *“O espaço foi bom, mas o que não contribuiu foi o acesso à biblioteca, pois há poucos materiais”.*

Aluno(a) B: *Bom, começando pelas questões de cunho negativo merecíamos um ambiente mais estável no que diz respeito a escolha de uma sala fixa, onde não tivéssemos que está mudando a todo instante para outra sala no meio de uma aula, por exemplo, outro fator negativo foi o tempo aplicado das disciplinas e os conteúdos trabalhados. Esses foram os pontos. Além, é claro de questões pontuais como entrega em dia de nota por exemplo.*

Já os pontos positivos. Gostei muito como os professores nos conduziu mostrando nos responsabilidades e compromisso em dispor muitas das vezes seu tempo fora do seu horário de trabalho. O material disponível para as disciplinas também foram bem aproveitados na medida do possível com temas bastante relevantes e apesar de alguns deles serem da idade média são na verdade, ao mesmo tempo, atuais apesar da ordem cronológica e geográfica. E, em relação as metodologias, em geral, foram nota dez.

Aluno(a) C: *“O ambiente estava muito bom, às vezes uma queda de energia aqui outra ali e a internet fora de sistema, a biblioteca não utilizamos é mais fácil pesquisar online”.*

Aluno(a) D: *“Já estamos familiarizados com o aspecto físico, com exceção de dois acadêmicos todos formaram se, na mesma. Com relação a biblioteca a escassez de livros na área era muito grande”.*

O que o PARFOR representou para sua vida profissional e pessoal, e quais mudanças você atribui ao programa?

Aluno(a) A: *“Na vida pessoal me fez compreender melhor o espaço em que estou inserida, a procurar sempre novos conhecimento. E a persistir sempre mesmo com as dificuldades. E profissional a tentar usar de várias formas um método de alcançar a aprendizagem ou curiosidade do aluno”.*

Aluno(a) B: *“Representou a capacidade de pensar sobre minha própria prática e despir me muitas vezes de conceitos e pré conceito”.*

Aluno(a) C: *“Uma nova porta de saída adquirir novos conhecimentos. As mudanças são poucas seria muito bom que os coordenadores estivessem mais presente nos encontros”.*

Aluno(a) D: *“Representou muita coisa o objetivo do curso com certeza foi alcançado, as mudanças que atribuiria ao programa seria, obviamente não generalizando, mas a flexibilidade de alguns professores”.*

Ao serem perguntados(as) se pretendiam dar continuidade a sua formação, todos(as) foram unânimes em seguirem seus estudos para níveis mais avançados dentro das propostas do Parfor, que também é a formação continuada: *“Sim, fazendo uma pós-graduação”.*

respondeu Aluno(a) C; Aluno(a) B afirmou que “*pretendo fazer outros cursos na área de História algo como pós e quem sabe um mestrado*”; Aluno(a) A respondeu que pretende sim, “*fazendo uma pós-graduação na área. Cursos novos que tragam novas novidades*”; para Aluno(a) D: “*Sim, claro. Pretendo fazer uma especialização sobre a História da Amazônia e futuramente um mestrado*”.

CONCLUSÕES

Este estudo, de caráter preliminar, vem demonstrar a importância do Parfor como facilitador da formação de docentes da educação básica, que de outra forma não teriam como dar continuidade aos estudos, seja a nível de graduação ou de formação continuada, atendendo assim às exigências da Lei 9.394 (LDB). As ricas experiências aqui contempladas permitiram perceber que o curso de História (2ª Licenciatura) representou para os formandos da UERR de Rorainópolis uma injeção de ânimos, sobretudo no tange aplicar os conhecimentos adquiridos na sala de aula e a pós-graduação, corroborando assim os objetivos do programa. Por outro, os desafios, dificuldades e perspectivas enfrentados por esses agentes vêm confirmar o que se tem dito na literatura sobre os parforianos: “O estudante Parfor é um ser rico em experiências construídas ao longo do seu trabalho” (PERRUDE et al, 2016, p. 15).

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). *Trajetória e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. – 4ªed. – São Paulo: Editora Cortez, 2011.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 de agosto de 2017.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 008/2008. Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Brasília-DF: MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e dá outras providências. Brasília-DF: MEC, 2009a
- BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a

Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Plataforma Freire. Disponível em <http://www.freire.mec.gov.br>. Acesso em 18 de agosto de 2017.

CAPES, Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PARFOR). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>> Acesso em: 31 de agosto de 2017.

CAPES, Manual Operativo do Parfor. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>> Acesso em: 31 de agosto de 2017.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Evidências*, v. 7, n. 7, 2011, p. 251-266.

CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA. Dispõe sobre a Regulamentação e Implementação do Projeto Pedagógico Emergencial de Segunda Licenciatura em Filosofia, Física e Química da Universidade Estadual de Roraima. Resolução nº. 021, de 11 de dezembro de 2009.

CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA. Dispõe sobre a Regulamentação e Implementação do Projeto Pedagógico Emergencial de Segunda Licenciatura em História da Universidade Estadual de Roraima. Resolução nº. 013, de 12 de maio de 2010.

FARIAS, Marnilde Silva de. A formação de professores pelo Parfor em Roraima e sua interface com a Educação do Campo. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa Pós - Graduação e Pesquisa em Educação, Universidade Estadual de Roraima/Instituto Federal de Ciência e Tecnologia – UERR/IFRR, Boa Vista-Roraima, 2016.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). *Trajatória e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Cidades (2010). Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=140047&search=roraima|roraino polis>>. Acesso em: 04 de setembro de 2017.

PERTILI, Maria de Lurdes; AGOSTINI, Sandra. *Estágio Curricular Supervisionado em História - Parfor - UNOCHAPECÓ: limites e possibilidades*. História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 265-282, jul./dez. 2015, p. 265-282.

PERRUD, Marleide Rodrigues da Silva; PASQUINI, Regina Célia Guapo; SILVA, Ana Lúcia Ferreira da. *Trabalho e a formação dos professores: reflexões sobre a trajetória dos alunos professores do Parfor/UEL*. Disponível em: <http://www.canal6.com.br/x_sem2016/artigos/1B-01.pdf>. Acesso em: 04 de setembro de 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. – 7.ed. – São Paulo: Cortez, 2012a.

PIMENTA, Selma Garrido. *Estágio e Docência*. – 7.ed. – São Paulo: Cortez, 2012b.

SOUZA, Valdinei Costa. *Política de formação de professores pra a educação básica: a questão da igualdade*. Revista Brasileira de Educação v. 19 n. 58 jul.-set. 2014, p. 629-653.