

## AS CONTRIBUIÇÕES DO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NA CIDADE DE MARABÁ-PA: UM ESTUDO DE CASO

**Keila Messias Martins (Autora)**

Graduanda do curso em Licenciatura em Pedagogia- turma 2012

Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará- UNIFESSPA

*Email: keilamessias@unifesspa.edu.br*

**Vanja Elizabeth Sousa Costa Oliveira (Co-autora)**

Professora Assistente da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará-UNIFESSPA. Mestre em Educação-Linha de Pesquisa- Políticas Públicas Educacionais. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas Educacionais – GEPPPE/FACED/UNIFESSPA

*Email: vanja@unifesspa.edu.br*

### RESUMO

Esta pesquisa ainda em andamento, está analisando as Práticas Pedagógicas de uma Professora Egressa do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) a qual teve sua formação pela Universidade Federal do Pará – Pólo de Marabá. Inicialmente está sendo desenvolvida em uma escola da rede pública municipal de Marabá-Pará, em uma turma da Educação Infantil. Tem como objetivo principal analisar as contribuições que a referida formação oportunizou para a melhoria da sua prática pedagógica. Nesse sentido, busca responder a seguinte questão problematizadora: como essa Política Nacional de Formação Docente, tem contribuído para a prática pedagógica dos docentes egressos do PARFOR? Para alcançarmos o objetivo proposto estamos utilizando como metodologia de pesquisa exploratória com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso e como instrumentos para coleta de dados a observação participante em sala de aula e entrevistas semiestruturadas com a professora da Educação Infantil foco do estudo.

**Palavras-Chave:** PARFOR. Formação de Professores. Prática Pedagógica.

### INTRODUÇÃO

O objetivo desse estudo<sup>1</sup> é analisar as contribuições que a formação inicial realizada pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), oportunizou para a melhoria da prática pedagógica de professores egressos em uma escola da rede municipal de Marabá.

A motivação desta pesquisa deu-se quando participando como ouvintes dos debates sobre Formação de Professores, em Congressos, Seminários e outros Encontros, o tema proposto estava sempre relacionado com a valorização/desvalorização dos professores da rede pública de ensino, professores acomodados em seu fazer pedagógico, falta de formação

---

<sup>1</sup>Este trabalho é parte de nossa participação nos estudos realizados no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas Educacionais /GEPPPE - da Faculdade de Ciências da Educação-FACED/UNIFESSPA, no qual aprofundamos a temática de interesse para realização do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC em andamento.

adequada entre outros argumentos que sempre colocavam os docentes como os responsáveis pelas mazelas que ocorrem na educação.

Reconhecemos que a formação é um processo que ocorre por toda vida e que está em um constante e contínuo processo de desenvolvimento e pode acontecer através da interação com o meio que vivemos e em qualquer lugar, seja ele institucional ou não institucional. Sendo assim devemos estar sempre abertos a aprender, pois não importa o quanto saibamos em qualquer área do conhecimento, sempre haverá coisas novas para aprender.

A formação de professores continua sendo um dos principais problemas da educação no Brasil e nos últimos anos o Ministério da Educação tem estabelecido como uma das prioridades, a formação docente em termos de estratégia para a melhoria da qualidade do ensino.

Nos últimos anos, tem-se instaurado a formação dos professores que já exercem a docência com a denominação formação em serviço, seguindo pressupostos da educação permanente, amplamente divulgados pela UNESCO como política mundial para a educação de adultos. E mais recente a política de formação docente ganha corpo no Brasil com a implementação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, que surgiu com o intuito de elevar o padrão de formação dos professores da educação básica da rede pública de ensino, e assim contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica no país.

Entendemos, com Zanatta e Richit (2013), que o professor precisa acompanhar a evolução do conhecimento, compreendendo a diversidade de formas de produzi-lo e possibilidades de socializá-lo para que a prática pedagógica de sala de aula favoreça o desenvolvimento cognitivo, social e cultural do estudante.

Nesse sentido, enfocamos nosso estudo na seguinte problemática: como essa Política Nacional de Formação Docente, tem contribuído para a prática pedagógica dos docentes egressos do PARFOR?

Dessa forma a relevância deste trabalho está em tentarmos conhecer melhor essa política instituída no Brasil desde 2009 e que veio com o objetivo de 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 mínima exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 9394/96.

O PARFOR também se propôs a auxiliar os educadores que atuam nas salas de aulas contribuindo para que os mesmos possam refletir sobre sua prática pedagógica no processo de ensino e aprendizagem.

## **1. O QUE OS AUTORES DIZEM SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Libâneo (2015) afirma que um sistema de formação de professores precisa buscar uma unidade no processo formativo que assegure relações teóricas e práticas mais sólidas entre a didática e a epistemologia das ciências, rompendo com a separação e o paralelismo entre conhecimentos disciplinares e conhecimentos pedagógico-didáticos.

Defende que os currículos de formação profissional, em todos os níveis do ensino, precisam assegurar que os futuros professores estejam preparados para analisar uma disciplina científica em seus aspectos históricos e epistemológicos; que tenham domínio da área pedagógica em temas ligados ao processo ensino-aprendizagem, ao currículo, às relações professor-aluno e dos alunos entre si, aos métodos e procedimentos didáticos, incluindo o uso da tecnologia educacional; que assumam seu papel de educadores na formação da personalidade dos alunos e que incorpore na prática docente a dimensão política enquanto cidadãos e formadores de cidadãos e profissionais.

Gatti (2010), por sua vez ao falar com relação à formação de professores, diz ser necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. Afirmando que a formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, e sim a partir da função social própria à escolarização.

Reitera que a formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes.

Tardif (2002) vem contribuir na mesma linha teórica definindo que os saberes docentes são como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Para o autor a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, pois é uma atividade que mobiliza diversos saberes, denominado pedagógico.

Afirma que o professor (a) ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Freire (1996), destaca também a importância da reflexão crítica sobre a prática como uma exigência da relação Teoria/Prática, está na questão de que a prática não se torne ativismo e a teoria não seja apenas blá-blá-blá. Dessa forma, propõe alguns saberes fundamentais à prática educativa-crítica ou progressista que acredita que devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente.

Segundo Freire (1996), um dos saberes indispensáveis que o formando precisa saber, é que ele é o próprio sujeito de sua produção de conhecimento, que desde o princípio de sua formação vai se convencendo de que ensinar não é “transferir conhecimento”, mas sim criar as possibilidades para a sua construção.

Afirma que nenhuma formação docente verdadeira pode ser alheia do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, nem tão pouco, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição. Diz que o importante é submeter às intuições a análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica.

## 2. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para apresentarmos esse resultado preliminar, realizamos uma entrevista com roteiro semiestruturado, com a professora egressa do PARFOR, como já elucidado, a mesma já atua na Educação Infantil há 20 anos, é concursada pelo o município e concluiu sua graduação pelo PARFOR recentemente (2016).

Como primeira categoria de análise elencamos: **prática pedagógica do professor da educação básica**, por entendermos com Tardif (2002), que a prática pedagógica constitui uma das categorias fundamentais da atividade humana, é, portanto uma categoria importante e muito rica em valores, em significados e em realidades, tanto quanto à técnica, a arte ou a política, com os quais, foi confundida ou identificada.

O que pudemos verificar no discurso da professora quando indagada sobre o que caracteriza uma boa prática pedagógica, é que suas ações estão sendo guiada por normas e interesses que visam à conformidade de uma ordem de valores. Diz-nos que é conhecendo bem o aluno, é que o professor(a) vai desenvolver uma boa prática pedagógica: “*em primeiro lugar é conhecer meu aluno, para desenvolver uma boa prática pedagógica. Porque se eu não conheço meu aluno não tenho como desenvolver uma boa prática, primeiro eu tenho que conhecer, ver as necessidades dele principalmente na Educação Infantil.*” Dessa forma, dá-nos a entender que uma característica de prática pedagógica é conhecer o aluno em sua especificidade para agir de acordo com suas necessidades.

Perguntamos a respeito de como a professora considera o trabalho dela em relação às metodologias que desenvolve com os alunos, e que citasse exemplos, ela diz “*metodologia ou método é o mais fácil*” de acordo com a sua fala, procura sempre maneira mais fácil para que seus alunos entendam e aprenda, “*eu trabalho muito com o nome das crianças*” esse método de ensino parti do pressuposto de que temos que começar trabalhando a partir do interesse da criança, daquilo que mais lhe chama atenção. Percebemos ainda que no discurso da entrevistada que seu trabalho é dinâmico e conteudista, afirma que: “*meu trabalho é mais voltado para as músicas infantis, textos de fácil aprendizado, tipo músicas, as datas comemorativas como o soldado ali eu já vou trabalhando a pátria eu já resgato como se deu a independência*”.

A partir da segunda categoria de análise: **formação inicial de professores(as) e as contribuições do PARFOR**, verificamos que o ingresso da nossa entrevistada não foi fácil, pois a mesma afirma que iniciou um curso superior várias vezes e por força maior não concluía o curso. Entendemos através de sua fala que a formação não foi só a realização de um sonho pessoal, mas também profissional. Diz que desde quando foi selecionada e ingressou no ensino superior ofertado pelo PARFOR, agarrou a oportunidade e não desistiu dos estudos: “*Desde que começou eu abracei não desisti, eu procurava não faltar eu ia doente de qualquer jeito eu procurava chegar na universidade fazer meus trabalhos, nunca ficar reprovada e consegui terminar*”.

Com relação às contribuições do curso ofertado pelo PARFOR, a professora diz que houve mudanças em seu fazer pedagógico como declara: “*mudou, mudou muito, porque muitas vezes você trabalhava assim, cê trabalha dentro da teoria, eu tinha um conhecimento da turma, do desenvolver o meu trabalho e não tinha o conhecimento teórico mais aprofundado como me trouxe a formação de professor*”.

Verificamos que a professora valoriza os saberes da formação profissional das Ciências da educação, que são o conjunto de saberes transmitido pelas instituições de formação de professores. No entanto, mesmo reconhecendo o seu saber docente não se achava segura em seu fazer pedagógico, é o que percebemos em seu discurso: “*foi na formação de professores que pode descobrir a leitura do calendário, qual teórico trabalha, o da chamada, a leitura dos livros infantis[...] eu ficava pensando comigo mesmo: meu Deus como é que eu vou trabalhar isso?*”

## **CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES**

Considerando que ainda estamos na fase inicial de nossa pesquisa, utilizaremos por enquanto este conceito, pois acreditamos ser muito precoce qualquer tipo de conclusão. No entanto arriscamos algumas considerações a partir do discurso de nossa entrevistada.

Percebemos que mesmo com todo bagagem de experiência, cerca de 20 anos com um vasto saber experiencial, a entrevistada não se sentia totalmente segura em seu trabalho docente antes da formação superior. O que nos leva a inferir que a mesma apesar de toda sua criatividade, dedicação e compromisso com a educação das crianças, valoriza mais os saberes científicos e as doutrinas que lhes são impostas, para conduzir seu trabalho no cotidiano da sala de aula do que sua própria capacidade de criar e produzir sua ação pedagógica já que a mesma tem o contato direto com as crianças.

Considerando o discurso da professora sobre sua forma de ministrar as aulas, evidenciamos que ainda utiliza do método tradicional da prática pedagógica, apesar de procurar conhecer o aluno em sua especificidade. O que só vamos mesmo comprovar essa hipótese em observação direta com a pesquisa participante que iremos realizar.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out-dez. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> acesso em 01 set. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Formação de professores e didática para desenvolvimento humano**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646132>> acesso em 01 de set. 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ZANATTA, Luana Angélica Alberti; RICHIT, Adriana. **Políticas Públicas de Formação de professores no Brasil: das concepções às ações promovidas/ formação de professores que ensinam matemática**. In: VI Congresso Internacional de Ensino da Matemática, 16, 17 e 18, 2013. Canoas, Rio Grande do Sul: ULBRA. disponível em: [http://www.conferencias.ulbra.br/index.php/ciem/vi/paper/view File/1131/322](http://www.conferencias.ulbra.br/index.php/ciem/vi/paper/view/File/1131/322) acesso em 21 nov. 2015.

