

IMPACTOS DO PARFOR:

O que muda durante o processo de formação docente?

*Anderson Vale da Rocha
Vera Lúcia de Magalhães Bambirra*

Resumo: O presente estudo tem como objetivo refletir a respeito dos impactos que o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) promove na prática e na vida dos discentes da turma 01 do curso de Pedagogia da cidade de Cruzeiro do Sul-AC. Trata-se de uma investigação de caráter qualitativo e bibliográfico. Para realizá-la, além da pesquisa de campo e da aplicação de um questionário, também foi necessário recorrer a obras de autores como Lüdke e André (1986), Gil (1994), para fundamentar a metodologia; Saviani (2009) para obter informações sobre a formação docente no Brasil; Paulo Freire (2005) para pensar sobre a educação libertadora; entre outros. Ao término da pesquisa, é possível afirmar que o programa promove impactos positivos na prática pedagógica e na vida dos acadêmicos, os quais, a partir da formação que estão recebendo seguem transformando o mundo em seu entorno e sendo transformados por ele, tanto como profissionais quanto seres humanos.

Palavras-chave: Formação docente; Transformações; Parfor.

IMPACTS OF PARFOR:

What changes during the teacher training process?

Abstract: This study aims to reflect upon the effects of National Development Plan for Teachers in Public Educational Systems and Network (PARFOR) fostered into the practice and lives of students from class 01 of the Education undergraduate course in Cruzeiro do Sul – AC. A qualitative and biographical grounds the nature of this research. In order to achieve it, besides of a field research and the application of a survey, also authors enlightened the debate such as Lüdke e André (1986), Gil (1994) in order to ground the methodology; Saviani (2009) to collect data about teacher education in Brazil; Paulo Freire (2005) to reflect about a liberating pedagogy; among others. To conclude this study, it is suitable to point out that the plan raised positive effects in pedagogical practice and in the lives of these undergraduate students, in which besides their development, they are renovating the world around them and even though transforming themselves as professional as human beings.

Keywords: Teacher education; transformation; Parfor.

IMPACTOS DE PARFOR:

Qué cambia durante el proceso de formación del profesorado?

Resumen: El presente estudio tiene como objetivo reflexionar sobre los impactos que el Plan Nacional para la Formación de Profesores de Educación Básica (Parfor) promueve en la práctica y en la vida de los estudiantes en la clase 01 del curso de Pedagogía en la ciudad de Cruzeiro do Sul-AC. Es una investigación cualitativa y bibliográfica. Para llevarlo a cabo, además de la investigación de campo y la aplicación de un cuestionario, también fue necesario utilizar trabajos de autores como Lüdke y André (1986), Gil (1994), para apoyar la metodología; Saviani (2009) para obtener información sobre la formación de docentes en Brasil; Paulo Freire (2005) para pensar la educación liberadora; entre otros. Al final de la investigación, es posible afirmar que el programa promueve impactos positivos en la práctica pedagógica y en la vida de los académicos, quienes, a partir de la capacitación que están recibiendo, continúan transformando el mundo que los rodea y son transformados por él, tanto como profesionales como seres humanos.

Palabras clave: Formación del profesorado; Transformaciones; Parfor.

INTRODUÇÃO

Enveredar pelos caminhos da pesquisa científica pode trazer, àqueles que se dispõem a trilhá-los, alguns inesperados. Nesse sentido, se por um lado aquele que investiga faz perguntas, observa, reflete sobre o ato de pesquisar; por outro lado, os sujeitos questionados, observados, também olham, questionam os pesquisadores. Assim, certa vez, em 2019, uma pessoa ao ouvir informações sobre o Parfor, lançou uma pergunta daquelas que podem nos impactar: “Afinal, vale a pena cursar o Parfor?”. A resposta saiu meio atabalhoada, provavelmente porque, a partir de elementos próprios da oralidade (como a entonação e o ritmo da voz, aliados à expressão facial e corporal), esse questionamento trazia em seu bojo, de forma implícita, outras perguntas: os alunos atendidos pelo referido programa aprendem os conteúdos das disciplinas ministradas? Os discentes conseguem melhorar a prática pedagógica a partir da formação que recebem? O Parfor é capaz de promover transformações na vida dos discentes das licenciaturas que oferece? Quais as contribuições sociais desse programa?

A resposta dada à impactante pergunta deixou a desejar, talvez porque o inquiridor, já conhecedor do fato do programa promover formação docente, usou um tom de afronta. Fazia parte dela, da resposta, entre outras coisas, a explicação segundo a qual o Parfor é um importante promotor de formação de professores no Acre e no Brasil. Depois desse episódio, permaneceu a sensação de que havia a necessidade de se apresentar uma resposta sistematizada, fruto de uma pesquisa científica.

Como ponto de partida na busca da almejada resposta, se faz necessário começar a pensar a respeito da formação docente, geralmente lembrada como um ato permanente. Nesse sentido, é recorrente que o docente sinta a necessidade de se manter numa constante busca pelo aprimoramento dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica e do exercício do magistério. Ademais, primordial também é a formação inicial, que é uma das importantes etapas desse caminho que vai se constituindo a partir de incessantes transformações.

Compreendendo que a formação é intrínseca ao processo de desenvolvimento de todo sujeito, foi realizado um estudo, embasado principalmente em Saviani (2009), a partir do qual foi possível observar que muitas e variadas foram as políticas educacionais experimentadas no Brasil, algumas exitosas e outras que deixaram a desejar. Diante disso, percebeu-se que isso se deu porque a maioria dessas políticas foram adotadas com o intuito de solucionar dificuldades específicas, locais, em vez de recorrer àquelas capazes de promover avanços mais amplos e expressivos na busca por uma educação brasileira de melhor qualidade.

Se no âmbito nacional a questão da formação docente não está bem resolvida, a coisa se torna ainda pior nas regiões geograficamente mais isoladas. No caso do estado do Acre, nem todos os professores têm a oportunidade de cursar uma licenciatura, o que leva muitos docentes a ingressarem no magistério sem a necessária formação, principalmente nas regiões ribeirinhas. Nelas, por carência de profissionais com ensino superior, muitas vezes aquele morador da comunidade com maior formação, geralmente o Ensino Médio, sem experiência, acaba assumindo uma sala de aula. A partir de então, surgem os desafios, pois, como aponta Charlot (2001):

Ser professor é, defrontar-se incessantemente com a necessidade de decidir imediatamente no dia-a-dia da sala de aula [...] o professor tem que decidir sem ter tempo suficiente para refletir. E depois tem que arcar com as consequências de sua decisão (CHARLOT, 2001, p. 91).

Assim, diante desse cotidiano permeado de complexidade, muitas vezes o educador percebe que necessita de uma formação que melhor o prepare para os desafios diários, que o ajude a promover um ensino de melhor qualidade.

Entretanto, apesar da implementação e execução de programas de formação docente no Brasil, ainda existe, principalmente na região Norte, um número considerável de professores dando aula apenas com a instrução básica. Nesse sentido, para esses sujeitos que necessitam e desejam ingressar no ensino superior, existe o Parfor que leva formação para muitos lugares, inclusive, os de difícil acesso.

Com base em tudo isso, o presente artigo tem como objetivo refletir a respeito dos impactos que o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) promove na prática e na vida dos discentes da turma 01 do curso de Pedagogia da cidade de Cruzeiro do Sul-AC.

Para alcançar o referido objetivo se faz necessário tentar descobrir quem são, o que pensam e o que almejam esses discentes atendidos pelo Plano Nacional de Formação de Professores da educação Básica (Parfor) para, então, compreender melhor a visão que possuem sobre a formação que estão recebendo, identificando como isso modificou e/ou está modificando suas práticas pedagógicas, bem como suas vidas.

Desse modo, ao mensurar os impactos que a formação docente, a partir do Parfor, podem promover, ao proporcionar um conhecimento sobre a realidade na qual estão inseridos esses sujeitos, a importância de ter acesso à formação superior e como ela pode contribuir para modificar suas práticas pedagógicas e vidas, esta pesquisa, ainda em andamento, poderá oferecer contribuições sociais e servir de fonte de consulta para outros estudos. Além disso, há possibilidade de auxiliar na busca pela melhoria da qualidade da educação na medida em que oferece essas informações sistematizadas a respeito da formação recebida por esses sujeitos que, em sua maioria, exercem o magistério na zona rural, em locais, cujo acesso, geralmente, é bem difícil.

Perante a complexidade inerente ao tema, o presente estudo é de cunho bibliográfico e qualitativo. Nesse sentido, para Gil (1994)

[...] a pesquisa bibliográfica, possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo. (1994, p. 86)

Desse modo, a fim de fundamentar esta pesquisa, houve a necessidade de realizar o estudo de obras produzidas por autores como: Lüdke e André (1986), Gil (1994), que contribuíram para fundamentar a metodologia da pesquisa; Paulo Freire com suas reflexões a respeito da educação libertadora, entre outros.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 11), “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do investigador com o ambiente e a situação que deve ser pesquisada e aí permanecer, através do trabalho de campo, procurando captar a situação ou o fenômeno em toda extensão”.

Outro aspecto importante inerente ao percurso metodológico, é o contexto da pesquisa, realizada, conforme anunciado anteriormente, em Cruzeiro do Sul, com os alunos da turma 01 do curso de Pedagogia. Contudo, é importante esclarecer que os discentes dessa turma são oriundos

de três municípios acreanos: Cruzeiro do Sul (onde as aulas acontecem), Mâncio Lima e Rodrigues Alves.

Quanto ao instrumento adotado para a coleta de dados, optou-se pelo questionário que, por sua vez, foi respondido por 26, dos 28 de acadêmicos que compõem a referida turma. Segundo Gil (1999) o questionário:

Pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (1999, p.128)

O presente artigo encontra-se organizado da seguinte forma: na “Introdução” estão as motivações que levaram a investigar sobre o tema, o objetivo, uma breve abordagem sobre a formação docente e o Parfor, a metodologia e a justificativa da pesquisa. Na sequência, há a seção intitulada “O Parfor; alguns números”, partindo do macro para o micro, pois, primeiramente há uma apresentação bem sucinta em relação aos números do referido programa no Brasil e, em seguida, no estado do Acre, apontando os resultados desde o seu surgimento, tanto em âmbito nacional quanto estadual. Em “Alguns resultados e reflexões” são apresentados os resultados obtidos a partir da aplicação de um questionário e a reflexão desses dados coletados, relacionando-os com o referencial teórico adotado. Por fim, em “Considerações finais”, constam algumas conclusões alcançadas a partir da presente pesquisa.

O PARFOR: ALGUNS NÚMEROS

Conforme informado anteriormente, nesta seção constam alguns números relacionados ao Parfor, no Brasil e no estado do Acre.

No Brasil a partir das informações encontradas no site da Capes (www.capes.gov.br/educação-básica), o Parfor foi implementado pela Capes em 2009, ofertando cursos de formação inicial e continuada, nas modalidades presencial e a distância, por meio da Plataforma Freire. A partir daí a Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em parceria com os Fóruns, as IES (Instituições de Ensino Superior) e a DEB (Diretoria de Educação Básica Presencial/Capes), passaram a orientar as secretarias de educação estaduais e municipais a respeito dos objetivos do programa, bem como sobre as condições necessárias para a participação. Ademais, incentivam essas secretarias a realizarem levantamento de demanda referente à formação inicial.

Segundo o relatório sobre o Parfor, produzido pela Capes e relacionado ao íterim entre 2009 e 2013, foram solicitadas 361.020 matrículas para o país inteiro. Desse total, 78,92% representavam a demanda da rede municipal e 21,08% da estadual. Além disso, com relação ao tipo de turma, observou-se que 71,07% das vagas foram solicitadas em cursos de Primeira Licenciatura; 26,31% em Segunda Licenciatura e 2,62% em Formação Pedagógica. Ao término do ano de 2013, havia 70.220 professores matriculados em 2.145 turmas especiais, ofertadas por 96 Instituições de Ensino Superior. (CAPES, 2013)

Ao refletir a respeito dos dados apresentados pelo referido relatório, observa-se que o maior percentual de solicitação de vagas para o ano de 2013 partiu das redes municipais de educação, 78,92%, o que evidencia que o Parfor muito contribuiu/contribui para a interiorização do ensino

superior no Brasil. Quanto à demanda, conforme o tipo de curso, 71,07% das vagas solicitadas foram para cursos de Primeira Licenciatura, com uma maior procura pelo curso de Pedagogia. (CAPES, 2013).

Ainda segundo o relatório da Capes voltado para o intervalo compreendido entre 2009 e 2013, o Parfor ofertou 70.220 vagas, distribuídas da seguinte maneira: 70,09% para cursos de Primeira Licenciatura; 26,59% destinados à Segunda Licenciatura e 3,32% à Formação Pedagógica. Assim, até o final desse intervalo temporal foram implantadas, em parceria com 96 IES, 2.145 turmas, em 422 municípios. (CAPES, 2013).

Além desse relatório referente ao intervalo 2009-2013, a Capes produziu um outro em 2014 e, atualmente, disponibiliza informações referentes ao Parfor no site <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>, como os dados apresentados na tabela a seguir:

Dados nacionais de 2009/2019

Turmas implantadas até 2019	3.043
Turmas concluídas até 2019	2.598
Matriculados (2009 a 2019)	100.408
Turmas em andamento até dezembro/2019	445
Professores já formados	53.512
Professores cursando em dezembro/2019	59.565
Instituições de ensino superior participantes	104
Municípios com turmas implantadas	510
Municípios atendidos (com pelo menos um professor matriculado)	3.300

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Portanto, conforme a tabela, o Parfor, até dezembro de 2019, implantou mais de 3.000 turmas no Brasil. Desse total, 2.598 já concluíram. O programa proporcionou, assim, a formação de 53.512 professores, transformando a prática pedagógica e a vida desses docentes e, conseqüentemente, a de seus alunos.

Além desses docentes já formados, atualmente 59.565 professores estão cursando uma licenciatura, a partir do programa, no território brasileiro.

Com relação ao Acre, o Parfor demorou para ser implementado. Isso se deu porque já estavam em andamento, no intervalo temporal 2009-2011, outros programas de formação docente em parceria com a UFAC; como o Programa Especial de Formação de Professores para Zona Urbana de cidades do estado, cujo acesso apresenta dificuldades; e o Programa Especial de Formação de Professores para Zona Rural (Profir).

Com o fim das atividades do Profir, em 2011, a questão da formação docente no Acre começava a apresentar resultados positivos, uma vez que uma quantidade considerável de professores da rede estadual urbana passou a ter formação superior. Entretanto, essa não era a realidade do estado como um todo, como indica Ramos:

Os cenários eram bem diferentes, enquanto na cidade praticamente todos os professores da rede estadual tinham formação em nível superior, no campo ainda persistia a escassez de formação, tanto da rede estadual, quanto das redes municipais, os poucos que eram formados atuavam em áreas diferentes de sua formação. (2015, p. 142)

Diante disso, o estado começou a cogitar a possibilidade de acatar o Parfor e, após negociações ocorridas entre os secretários municipais de educação do Estado do Acre e o governo estadual, no ano de 2012, a UFAC, a Secretaria de Estado de Educação e as Secretarias Municipais de Educação abraçaram o programa. (RAMOS, 2015).

No segundo semestre de 2013, conforme o relatório da Secretaria de Estado de Educação – SEE (2013), tiveram início as atividades do Parfor que foi acolhido pela UFAC na modalidade presencial; os cursos ofertados por ela estão configurados como “Primeira Licenciatura”, em 12 municípios do estado; foram disponibilizadas 1.114 vagas, distribuídas da seguinte forma: 925 para o curso de Pedagogia, 98 destinadas às Ciências Biológicas, 31 à licenciatura em Letras Português e 60 para Geografia. Cruzeiro do Sul, lócus do presente estudo, foi o município a ter maior oferta, 311 vagas. Deste total, 230 foram destinadas à Pedagogia, 50 para Ciências Biológicas e 31 à licenciatura em Letras Português.

Do total de 1.114 vagas ofertadas no primeiro ano de implementação do programa no estado do Acre, 790 professores concluíram a graduação em 2018.

Em 2014, o Parfor ofertou 411 vagas para o Acre, distribuídas entre os municípios de Feijó e Tarauacá que, por sua vez, abriram 8 novas turmas de Pedagogia; a primeira cidade abriu três turmas, atendendo 180 professores e a segunda abriu cinco turmas, possibilitando a realização de 231 matrículas. Desse total de matrículas ofertadas no referido ano, 344 docentes se formaram em 2019, um bom resultado se comparado com o da primeira oferta.

No ano de 2016, o programa ofertou matrículas para os municípios de Cruzeiro do Sul e Tarauacá. No primeiro foram ofertadas 49 vagas para o curso de História e no segundo 50 vagas para o curso de Letras Português.

Já em 2018, disponibilizou 423 vagas no curso de Pedagogia, distribuídas nos municípios de Porto Walter, Marechal Thaumaturgo, Santa Rosa, Jordão, Cruzeiro do Sul, Feijó e Tarauacá. Portanto, atualmente há 423 docentes em formação, com conclusão prevista para os anos de 2020 e 2022.

Por fim, de 2013 até a presente data, o Parfor ofertou 1.971 matrículas, distribuídas para 13 municípios acreanos e já formou 1.134 professores da educação básica. Dessa forma, o programa, para além das importantes contribuições para a melhoria da qualidade da educação básica no estado do Acre, já promoveu transformações na vida de quase 2.000 professores acreanos e seus respectivos alunos.

ALGUNS RESULTADOS E REFLEXÕES

Primeiramente, é necessário esclarecer que os dados expostos nesta seção são resultantes do estudo realizado a partir do questionário respondido por 26 alunos da turma 01 de Pedagogia do Parfor. Além disso, optou-se por manter o anonimato desses sujeitos. Portanto, os nomes verdadeiros deles foram substituídos por nomes fictícios.

Para atingir o objetivo da presente pesquisa, a referida turma se apresentou como ideal para a realização deste estudo, pois os discentes que a compõem já cursaram as disciplinas de, aproximadamente, dois anos letivos. Portanto, como esses sujeitos estão vivenciando essas mudanças, podem descrever as contribuições proporcionadas pela formação que estão adquirindo.

Após a definição dos sujeitos da pesquisa, ocorreu a aplicação do questionário, com o intuito de conhecê-los melhor. Para isso, na primeira subseção, as questões visavam a obtenção de informações sobre o perfil sociocultural e profissional dos discentes, bem como a respeito da formação escolar recebida por eles, em período anterior ao exercício da docência.

Conforme informado anteriormente, 26 acadêmicos da turma 01 de Pedagogia responderam ao questionário e, a partir das suas respostas, é possível afirmar que 73% dos discentes são do sexo feminino e 27% do sexo masculino. Quanto ao estado civil, 42% são solteiros, 46% são casados e 12% vivem em união estável. Além disso, 69% moram com esposa/marido/companheiro (a), 23% residem com os pais e 8% moram sozinhos.

Refletindo a respeito desses dados, foi observado que a maior parte dos sujeitos da pesquisa, 73%, é de mulheres; a maioria é casada e, obviamente, habitam a mesma residência com seu cônjuge.

O fato da maioria dos discentes da turma de Pedagogia ser do sexo feminino evidencia o fenômeno conhecido como feminização da profissão docente, pois, conforme Jussara Reis Prá e Amanda Carolina Cegatti, autoras do artigo “Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico”:

A entrada das mulheres no espaço público foi feita, primeiramente, através da sua inserção na educação básica, onde o ensino era utilizado para reforçar os aprendizados necessários às atribuições domésticas, limitando o seu conhecimento em outras áreas. Posteriormente, sua inserção no ensino superior e entrada no mercado de trabalho foram influenciadas por suas obrigações domésticas. Esta situação levou as mulheres a se concentrar em áreas voltadas ao cuidado, como a enfermagem e a educação – fenômeno denominado feminilização -, o que acabou por alterar o seu significado e o valor social, desenvolvendo o fenômeno da feminização de algumas ocupações. (2016, p. 224-225)

Diante disso, é possível observar que a mulher, historicamente considerada a responsável pelos afazeres domésticos, entre eles o cuidado com crianças e enfermos, continua, mesmo em âmbito público, ocupando espaços onde se constata a perseverante supremacia feminina. Portanto, em pleno século XXI, ainda é perceptível a crença de que a docência é intrínseca às mulheres, como se elas, graças a um longo e poderoso processo de naturalização, apresentem uma vocação nata para o exercício do magistério.

A segunda subseção do questionário trazia questões relacionadas à formação e à atuação profissional dos sujeitos do presente estudo. Desse modo, os dados obtidos indicam que todos eles estudaram o ensino básico em escolas públicas, algumas localizadas na zona rural e outras na zona urbana.

Quanto ao ensino fundamental, 35% cursaram em escolas da zona rural, 31% em escolas na zona urbana e 34% obtiveram essa formação em instituições de ensino localizadas na zona urbana e na zona rural.

Já no que se refere ao ensino médio, 62% estudaram na zona urbana, 27% na zona rural e 11% receberam essa formação em escolas da zona urbana e da zona rural.

Ademais, quando interrogados se receberam uma formação satisfatória, 58% responderam sim e 42% não. Portanto, o percentual de insatisfação em relação à formação básica recebida

apresenta-se bastante elevada e demonstra que boa parte desses alunos de Pedagogia possuem a compreensão de que deveriam ter recebido uma formação de melhor qualidade. Apesar disso, uma parcela desses mesmos sujeitos, logo após concluírem o ensino médio, ingressaram na carreira docente, pois, de acordo com os dados obtidos, 23 % iniciaram a docência um ou dois anos depois do término da última etapa da educação básica, 35% após um período de 3 a 5 anos e 42% depois de 5 anos.

Ainda pensando acerca dos dados obtidos a partir do questionário, ficou evidenciado que 77% dos sujeitos não tiveram nenhuma outra profissão antes de ingressarem no magistério e 23% exerceram outra profissão antes da atuação docente.

Com relação ao tempo de exercício do magistério como “professores leigos”, 42% responderam que trabalham há mais de 5 anos, 35% de 3 a 5 anos e 23% há menos de 2 anos. 81% desses docentes apresentaram experiência em escolas de zona rural e 18% em escolas da zona urbana, o que pode ser explicado pelo fato do Parfor atender, principalmente, professores da zona rural. Além disso, ainda referente ao tempo de atuação profissional, 50% dos acadêmicos da turma 01 de Pedagogia apresentaram experiência como docentes no primeiro segmento do ensino fundamental, 31% no ensino infantil e 19% na EJA.

Ao pensar sobre esses dados, observa-se que muitos desses sujeitos ingressaram na docência muito jovens, logo após a conclusão do ensino médio; 77% deles sem nenhuma experiência profissional. Ademais, muitos não consideram como satisfatória a formação recebida, mesmo assim apresentam experiência significativa como “professores leigos”, pois 42% exercem a docência há mais de 5 anos.

Quanto à terceira subseção, quando os sujeitos da pesquisa foram questionados se em algum momento, durante o exercício da docência, foi percebida a necessidade de uma formação de nível superior, 100% disseram que sim. A questão apresentada em seguida tinha como objetivo descobrir a natureza dessa necessidade, 65% assinalaram que havia carência de formação pedagógica (planejamento, metodologia de ensino, uso de recursos didáticos, avaliação e manejo de sala); 15% indicaram a necessidade de formação voltada para os conhecimentos das áreas específicas (disciplinas) e 20% apresentaram a necessidade de formação relacionada tanto ao âmbito pedagógico quanto aos conhecimentos das áreas específicas.

Com relação ao ingresso no ensino superior, 58% dos alunos entrevistados já tentaram ingressar no ensino superior por meio do Enem/Sisu; 27% tentou ingressar por meio do vestibular de instituições privadas e 23% não tentaram. Desses 27% que cursaram ou estão cursando uma outra graduação em universidade privada, a maioria deles (85%) optou por uma graduação relacionada à educação e 15% ingressaram em cursos de outras áreas.

Ao refletir sobre os dados obtidos a partir das questões da terceira subseção, observa-se que os discentes têm plena consciência de que necessitavam de uma formação mais apropriada para o exercício do magistério, tanto que 100% revelaram a percepção dessa necessidade e, além disso, a maioria a relacionou com os conhecimentos pedagógicos. Nesse sentido, mesmo os discentes que, mediante a dificuldade de ingressar numa universidade pública, procuraram instituições privadas, 85% deles optaram por cursos relacionados à educação, o que demonstra, da parte deles, um comprometimento com a profissão docente, evidenciado por essa busca pela necessária qualificação.

Na quarta subseção do questionário, as questões tinham o intuito de investigar acerca da importância, para os sujeitos da pesquisa, de cursarem uma licenciatura, a partir do Parfor. Diante disso, como resposta da primeira pergunta que tinha como objetivo saber se alguma pessoa da

família tinha ensino superior concluído, foram obtidas as seguintes respostas: 38% responderam não; 35% têm uma pessoa formada, 12% possuem duas pessoas e 15% têm três ou mais pessoas formadas. Portanto, no caso da maioria dos discentes, é o primeiro membro do grupo familiar a ingressar no ensino superior, o que evidencia, em parte, a importância dessa formação para esses acadêmicos e seus familiares.

Ao responderem a respeito do significado de estar matriculado(a) em um curso de nível superior, a partir do Parfor, 42% assinalaram se tratar da realização de um sonho, 38% indicaram que significa garantir a capacitação para o exercício da atividade docente, o que demonstra mais uma vez que esses discentes possuem um comprometimento com a profissão e buscam qualificação para realizarem um ensino de melhor qualidade; para 19% cursar o ensino superior representa a possibilidade de conseguir uma vaga no mercado de trabalho, no âmbito da educação; 42% indicaram que cursar uma licenciatura, a partir do programa, é a realização de um sonho que não é individual, mas do grupo familiar, pois a maioria declarou ser o primeiro membro da família a ingressar no ensino superior.

Já como resposta ao questionamento “O período cursado até o momento contribuiu para melhorar sua prática pedagógica? ”, 100% responderam sim. Após, diante da pergunta “A que essa mudança está relacionada? ”, 69% declararam que está relacionada à formação pedagógica (planejamento, metodologia de ensino, uso de recursos didáticos, avaliação e manejo de sala); 15% aos conhecimentos das áreas específicas (disciplinas); 19% indicaram uma relação tanto à formação pedagógica quanto aos conhecimentos das áreas específicas.

Quanto ao fato do Parfor ter exercido influência na vida pessoal, 100% responderam que sim. A respeito da natureza dessa mudança, 42% disseram que ela se deu no âmbito da ética-pessoal, na melhoria no trato com as pessoas; 27% apontaram que ela foi de natureza profissional, psicopedagógico (conhecimento e respeito às etapas de desenvolvimento e processos de aprendizagem das crianças), ocasionando uma mudança na percepção relacionada aos estágios de desenvolvimento dos seus alunos; 31% declararam que ela está relacionada às competências didático-pedagógicas (planejamento, metodologia de ensino, uso de recursos didáticos, avaliação e manejo de sala).

Como fechamento da quarta subseção, foi solicitado que os sujeitos da pesquisa descrevessem a impressão geral que têm sobre o Parfor. Foram obtidas respostas como a da discente que declarou:

O programa tem sido de fundamental importância para a minha vida, pois não é um sonho só meu, mas de toda a minha família. Está hoje na universidade é muito gratificante, pois venho de uma família humilde que sempre sonharam que os seus filhos fizessem uma faculdade e hoje graças ao programa estou realizando esse grande sonho” (Margarida)

O fato dessa acadêmica, em pleno processo de formação, reconhecer que o sonho não é apenas dela, nos remete ao que escreveu Paulo Freire:

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante! Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se põe a caminhar. (1992, p. 155)

Desse modo, esse caminho em busca de formação vai se constituindo a partir do ato de caminhar, num fazer entre as pessoas que experimentam viver em união, principalmente aquelas que pertencem ao mesmo grupo familiar, que compartilham anseios, alegrias, tristezas, conquistas e, entre tantas outras coisas, os sonhos. É, portanto, nesse caminhar que sujeitos unidos, sustentando uns aos outros, vão alimentando, retocando quimeras. Afinal, como escreveu Rubem Alves (1943-2014), “todo conhecimento começa com o sonho”¹.

Ao escreverem a respeito do Parfor, os sujeitos da pesquisa apresentaram as contribuições dadas pelo programa, entre elas está a oportunidade de ingressar/permanecer no mercado de trabalho, como esclarecem as discentes Jasmim e Tulipa:

O programa Parfor me abriu portas, tanto pessoal, realizando um dos meus maiores sonhos, quanto profissional, dando-me a oportunidade de capacitação para o exercício da minha prática docente, possibilidade de um trabalho melhor na educação e ser valorizada no mercado de trabalho. Afinal, está se graduando na Ufac é sonho de muitos e privilégios de poucos. Posso dizer que sou privilegiada neste quesito. O programa me fez refletir sobre minha prática, antes e no decorrer do curso, e vi que não fazia ideia do que era ser professora. Hoje tenho uma ideia mais ou menos do que seja ser um docente, e espero ao término do curso poder compreender de fato o verdadeiro significado do que é ser professora, para então dar o melhor aos meus alunos. (Jasmim)

No primeiro momento pensei muito em desistir, com a pressão, o cansaço, a falta de recursos, mas com apoio da família (Mãe) eu estou me sustentando para que no fim da trajetória acadêmica eu possa vencer. O Parfor sempre foi e será sempre uma benção para aqueles que lutam e querem uma formação adequada e de qualidade. Apesar da pressão, do cansaço e da rotina o Parfor foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida, pois fazer uma faculdade na Ufac era um sonho cada vez mais distante e graças ao Parfor ele está se tornando realidade. (Tulipa)

Novamente a questão da realização do sonho de cursar uma licenciatura a partir do Parfor aparecem na fala das duas discentes. Conforme Jasmim, ingressar no ensino superior é realização pessoal e profissional; já para Tulipa o programa concretizou esse sonho que parecia “cada vez mais distante”. Além disso, as duas acadêmicas falam da importância de se receber uma formação de qualidade; a primeira, inclusive, faz referência ao fato dessa formação ser promotora da melhoria da qualidade da sua prática pedagógica.

Jasmim revela que estar se graduando na Universidade Federal do Acre “é sonho de muitos e privilégio de poucos”, o que nos leva a perguntar, por que é “sonho” e “privilégio”? Conforme já mencionado anteriormente, a partir das respostas dadas pelos discentes ao questionário, a maioria (58%) deles tentou, sem sucesso, ingressar na universidade pública, via Enem/Sisu. Tal fato evidencia que, para muitos brasileiros, não é fácil conseguir uma vaga em instituição de ensino superior pública, pois

¹ Citação de Rubens Alves publicada em <http://www.refletirpararefletir.com.br/rubens-alves-licao-de-vida>. Acesso em: 25 jul. 2020.

Os alunos de menor renda têm menor probabilidade de acesso à universidade pública gratuita em virtude da diferença de qualidade entre ensino básico público e particular e essa diferença vem se agravando. Na Universidade de São Paulo, em 1980, 57% dos aprovados no vestibular vinham de escolas públicas; em 1993, 32%; e em 1998, 21%. O que se torna mais urgente, e socialmente justo, é recuperar a qualidade do ensino público básico para que os seus alunos possam, em condições de igualdade com os de escolas particulares, disputar as vagas nas universidades públicas. (CARVALHO DA SILVA, 2001, p. 286)

Desse modo, esses sujeitos, em sua maioria, além de possuírem poucos recursos financeiros, vivem/trabalham em locais de difícil acesso, afastados, portanto, dos centros urbanos onde estão as instituições de ensino que promovem a formação superior, o que agrava a injustiça social que os afeta.

Tulipa, além de fazer referência à realização do sonho e ao acesso à “uma formação adequada e de qualidade”, também discorre sobre as dificuldades enfrentadas durante o processo formativo. O “cansaço” talvez se explique pelo fato desses acadêmicos enfrentarem uma rotina de estudo muito intensa, de segunda a sábado, nos dois turnos (manhã e tarde). Ademais, para que eles possam conciliar a formação e o trabalho, necessitam estudar justamente no período das férias, durante os três primeiros meses de cada ano e por uma quinzena no meio do ano letivo. Portanto, após realização de trabalho exaustivo ao longo do ano letivo, passam a estudar as muitas disciplinas ministradas nos referidos períodos de recesso. Quanto à “falta de recursos”, esses alunos, em sua maioria, trabalham com contrato provisório e durante esses três primeiros meses em que estão estudando e, portanto, não estão trabalhando, não recebem salário. Apesar disso, “o Parfor foi a melhor coisa que aconteceu” na vida de Tulipa.

Jasmim também menciona a questão do mercado de trabalho, pois para ela o programa promove a “possibilidade de um trabalho melhor na educação e ser valorizada no mercado de trabalho”. Portanto, essa discente tem uma compreensão clara a respeito de se buscar permanentemente uma formação que lhe garanta possibilite “um trabalho melhor” e a valorização, exigência do mercado do trabalho na contemporaneidade, pois, de acordo com Trevisan:

No passado, as pessoas concluíam seus cursos, chegavam ao mercado, e daí em diante, passavam o resto da vida consumindo o conhecimento adquirido nos tempos da escola. Essa fase acabou; agora, passa-se o resto da vida adquirindo conhecimento. O mundo mudou, o conhecimento não é mais estanque, datado; é contínuo porque as técnicas, os métodos e os processos alteram-se sistematicamente. Essa realidade passa a fazer parte da vida. (2000, p. 89)

Nesse sentido, a partir das declarações de Jasmim e Tulipa, bem como da convivência com esses discentes do Parfor, é possível afirmar que estar inserido no ensino superior lhes dá maiores garantias de renovar o contrato de trabalho e/ou de passar no concurso público para trabalharem com contrato provisório, bem como alimenta a esperança de, após a conclusão do curso superior, conquistar a aprovação num concurso para professor efetivo.

Além disso, a partir das repostas das duas discentes, se evidencia a necessidade de ter o reconhecimento de suas atividades laborais, de “ser valorizada no mercado de trabalho” (Jasmim), de “poder compreender de fato o verdadeiro significado do que é ser professora, para então dar o

melhor aos meus alunos” (Jasmim), de alcançar “uma formação adequada e de qualidade” (Tulipa). Desse modo, afirmou Jasmim, “O programa Parfor me abriu portas, tanto pessoal, realizando um dos meus maiores sonhos, quanto profissional, dando-me a oportunidade de capacitação para o exercício da minha prática docente”.

Portanto, com relação às respostas das questões da quarta subseção, foi observado que, apesar de estarem aproximadamente na metade do percurso formativo, o Parfor já exerceu/exerce grande influência, tanto na vida pessoal quanto na profissional dos sujeitos da pesquisa, pois houve unanimidade em suas respostas. Ademais, ficou evidenciado que a mudança que se destaca na vida profissional desses acadêmicos diz respeito à prática pedagógica, pois o programa oportuniza o acesso a conhecimentos que os auxiliam no planejamento e na utilização dos recursos didáticos.

A quinta subseção foi composta por três questões. Como resposta à primeira, “Como você avalia a sua atuação como professor antes de ingressar no curso de pedagogia? ”, 35% dos sujeitos da pesquisa declararam que era ruim, 58% indicaram que era regular e apenas 8% relataram que possuíam uma boa prática pedagógica.

Quanto à segunda questão, “O curso de pedagogia contribuiu para melhorar sua prática? ”, 100% responderam que sim.

Já em resposta ao terceiro questionamento, “Se você tivesse a oportunidade, migraria de curso? ” 77% declararam que não e 23% que sim.

Diante das respostas dadas para as perguntas da quinta seção, é possível perceber que a maioria dos discentes reconhecem que necessitavam de uma formação visando a melhoria da prática pedagógica e que, mesmo antes da conclusão da graduação, são unânimes em afirmar que já receberam contribuições que melhoraram a sua performance enquanto professores da educação básica. Desse modo, sentem-se realizados em relação ao processo formativo e, conseqüentemente, a maioria não migraria para outro curso, mesmo que tivessem a oportunidade para isso.

Finalizando o questionário, a sexta e última subseção foi composta pela questão “Quanto ao currículo estudado, o que mais contribuiu para a sua formação? ”. Em resposta, os alunos da turma 01 de Pedagogia declararam que receberam muitas influências positivas durante o processo de formação. Como exemplo, seguem depoimentos de dois acadêmicos:

Depois de entrar no curso eu percebi que a minha metodologia estava equivocada, eu não fui um professor bom. Mas as disciplinas principalmente no que se refere a educação infantil, foram e estão sendo de suma importância para mim enquanto educador, elas fizeram com que eu olhasse de uma outra forma minha prática docente. A pedagogia faz com que eu enquanto professor me transformasse nem só como educador, mas como sujeito, como humano. (Girassol).

O que mais contribuiu foi que, com o curso eu abri minha mente em relação a tudo que estava ao meu redor, na área da educação. Os métodos, os conteúdos, o lúdico, a BNCC. Então, de tudo que eu já sabia, com o curso me abriu mais o entendimento. Muitas coisas que eu via de um jeito agora vejo de outro jeito. (Dente de Leão).

Conforme as respostas citadas, em relação às disciplinas estudadas no curso de Pedagogia, Girassol escreveu: “fizeram com que eu olhasse de uma outra forma minha prática docente” e que

o curso promoveu nele transformações “nem só como educador, mas como sujeito, como humano”. Já Dente de Leão, revela: “com o curso abri minha mente” e “Muitas coisas que eu via de um jeito agora vejo de outro jeito”.

Assim, realizando uma reflexão com base nas declarações dadas mediante as questões das duas últimas seções, fica evidenciado que esses acadêmicos fazem referência ao poder da educação, que é libertar, abrindo olhos e mentes; é transformar vidas e mundos, pois de acordo com Paulo Freire:

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (2005, p. 77)

Nessa busca pela libertação autêntica, agindo e refletindo, os sujeitos da pesquisa, ao mesmo tempo professores da educação básica e discentes do curso de Pedagogia, ofertado pelo Parfor, vão, ao longo do processo formativo, transformando o mundo em seu entorno e sendo transformados por ele, tanto como profissionais quanto seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentando responder ao questionamento “Afim, vale a pena cursar o Parfor?” e, ao mesmo tempo, atingir o objetivo da pesquisa, foi possível chegar a algumas conclusões, com base nos dados obtidos a partir da aplicação do questionário.

Primeiramente, a turma 01 de Pedagogia do Parfor é constituída por acadêmicos, cuja maioria, é do sexo feminino, fazem parte de classes populares e frequentaram escolas públicas, na zona rural. Majoritária também é a parcela desses sujeitos que apresenta o exercício do magistério como primeira atuação profissional.

Todos os acadêmicos declararam que perceberam a necessidade de uma formação superior e a maioria indicou que essa carência está voltada para aspectos do âmbito pedagógico, quais sejam, planejamento, metodologia de ensino, uso adequado dos recursos didáticos, avaliação e manejo de sala de aula.

Revelaram também que o ingresso no ensino superior é a realização de um sonho (compartilhado com os familiares) e reconhecem que a concretização dele se deve ao Parfor, pois, no caso de vários acadêmicos da referida turma, trata-se do primeiro membro da família a ingressar no ensino superior.

Ademais, todos os sujeitos da pesquisa afirmaram que o programa lhes propicia maior possibilidade de ingresso no mercado de trabalho e reconhecem que, apesar de ainda se encontrarem na metade do percurso formativo, ele já modificou/está modificando suas práticas pedagógicas, bem como suas vidas, graças aos conhecimentos adquiridos durante as disciplinas do curso de Pedagogia, os quais influenciaram esses sujeitos que passaram a adotar uma postura mais reflexiva em relação à atuação enquanto docentes e pessoas.

Portanto, com base em dados e reflexão a respeito dos impactos promovidos pelo Parfor, é possível afirmar que vale a pena cursar uma licenciatura, a partir do referido programa, pois, mesmo sabendo que essa formação não dará conta de resolver todos os problemas profissionais e pessoais dos sujeitos da pesquisa, ficou evidenciado que eles valorizam a educação, emancipatória, libertadora, sobre a qual Paulo Freire (2005) tão bem discorreu. Desse modo, graças a formação que estão recebendo, transformados e transformadores pelo/do mundo, apresentaram as condições necessárias para continuarem seguindo o percurso formativo, constantemente assinalado pelo vir a ser...

REFERÊNCIAS

CAPES. *Relatório de gestão Parfor*. 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>. Acesso em 11 de nov de 2019.

CAPES. *Relatório do Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica- (2009-2013)*. Disponível em: [http://www.capes.gov.br/educação básica](http://www.capes.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o_b%C3%A1sica)>. Acesso em: 25 de nov. 2019.

CARVALHO DA SILVA, Alberto. *Alguns problemas do nosso ensino superior*. In: Revista Estudos Avançados, v. 15, nº 42, p.269-293. São Paulo, maio/agosto, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9806/11378>>. Acesso em: 21 de Jul.2020.

CHARLOT, B. *Formação de Professores: a pesquisa e a política educacional*. In: PIMENTA, Selma (org). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

RAMOS, Adriana. *O perfil dos professores do campo no estado do Acre: uma análise das políticas de formação docente (2007-2013) e das desigualdades nas condições de trabalho*. 262 páginas. Tese de doutorado em educação. Universidade do Paraná. Curitiba, 2015.

PRÁ, Jussara Reis; CEGATTI, Amanda Carolina. *Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico*. In *Revista Retratos da Escola, Brasília*, v.10, n. 18, p. 215-228, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 14 de Jul.2020.

TREVISAN, Antoninho Marmo. *Empresários do futuro – como os jovens vão conquistar o mundo dos negócios*. 4 ed. São Paulo: Editora Infinito, 2000.

Submetido em julho de 2020
Aprovado em novembro de 2020

Informações do(a)(s) autor(a)(es)

Anderson Vale da Rocha

Mestrando do Programa de Mestrado em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Acre (UFAC)

E-mail: andersonvaledarocha3583@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7206-8130>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9613903620480041>

Vera Lúcia de Magalhães Bambirra

Professora na Universidade Federal do Acre (UFAC), Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) Afiliação institucional

E-mail: verabambirraczs@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5721-6561>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2031123244715227>