



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

LUCIMAR BARBOSA PEREIRA MATOS

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO: UMA ANÁLISE DA
CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA/PARFOR PARA A PRÁTICA DOS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

CAMPINA GRANDE – PB

2014

LUCIMAR BARBOSA PEREIRA MATOS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO: UMA ANÁLISE DA
CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA/PARFOR PARA A PRÁTICA DOS
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Fundamentos da Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Valdecy Margarida da Silva

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M425f Matos, Lucimar Barbosa Pereira

A Formação de professores em foco [manuscrito] : uma análise da contribuição do curso de pedagogia/PARFOR para a prática dos professores da educação básica / Lucimar Barbosa Pereira Matos. - 2014.

40 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Valdecy Margarida da Silva, Departamento da Proead".

1. Formação de Professores. 2. Educação Básica. 3. Política Pública. I. Título.

21. ed. CDD 371.12

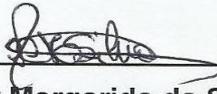
LUCIMAR BARBOSA PEREIRA MATOS

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO: UMA ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO
CURSO DE PEDAGOGIA/PARFOR PARA A PRÁTICA DOS PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

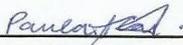
Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Fundamentos da Educação.

Aprovado em 28 de outubro de 2014.

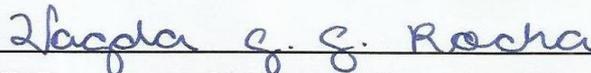
BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Valdecy Margarida da Silva – UEPB
Orientadora



Profª Drª Paula Almeida de Castro – UEPB
Examinadora



Profª. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha – UEPB
Examinadora

DEDICATÓRIA

A Jesus Cristo, em sua infinita misericórdia; a minha família, aos meus amigos e aos meus professores, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, estou agradecida a Deus por ter me ajudado e me fortalecido durante essa caminhada na busca do conhecimento. Ao meu esposo, Janilton, e ao meu filho, Pedro Henrique.

A todos os professores da Universidade Estadual da Paraíba, pessoas que sem dúvida marcaram a minha vida com ensinamentos, que ajudaram a me tornar um profissional melhor.

A todos os que souberam cultivar a amizade comum no dia-a-dia, que sejamos confiantes.

Afinal, “nos veremos sempre”!

Muito obrigada!

Por que ser professor?

A beleza existe em todo lugar. Depende do nosso olhar, da nossa sensibilidade; depende de nossa consciência, do nosso trabalho e do nosso cuidado. A beleza existe porque o ser humano é capaz de sonhar.

Moacir Gadotti (2011)

RESUMO

O presente trabalho monográfico resulta de pesquisas e reflexões realizadas no decorrer da formação inicial da autora no Curso de Pedagogia PARFOR/UEPB– Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - na cidade de Campina Grande/PB. No cenário nacional, cresce a discussão em torno da formação do professor da educação básica justamente pela convicção de que essa formação está diretamente relacionada à qualidade da educação brasileira. É nesse contexto que surgem os cursos de formação docente inicial em serviço; na perspectiva de melhoria da educação básica pública, a partir do que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), considerando a urgência na formação do professor. A pesquisa, que se configura em um estudo de caráter exploratório e está embasada nos estudos de Ferreiro (2001), Castro (2007), Veiga (2011), Souza (2002), dentre outros, procurou compreender o processo de formação do profissional da educação implementado pelo MEC, através da CAPES, para os professores em exercício, proporcionando a formação exigida pela LDB. Neste estudo, partiu-se de uma investigação reflexiva cuja proposta cumpre o papel de acompanhar o andamento do Programa PARFOR com relação à vida acadêmica do docente na busca do aprimoramento profissional e de uma melhor qualidade do ensino na educação do país. Para tanto, procedeu-se uma revisão da literatura sobre a formação do professor da educação básica, bem como foi aplicado um questionário a um grupo de professores concluintes do Curso de Pedagogia PARFOR/UEPB. Concluiu-se que para se pensar em uma Educação que dê conta da complexidade dos sujeitos sociais que chegam à Escola, é necessário um maior investimento na formação inicial dos professores. O PARFOR é, apenas, uma iniciativa no meio de tantas outras urgentes e necessárias.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação básica. Políticas públicas.

ABSTRACT

This monograph results from research and reflections made during the initial formation of the author in the course of Pedagogy PARFOR / UEPB- National Plan for Teacher Training Basic Education - in the city of Campina Grande / PB. On the national scene, growing discussion around the formation of primary education teacher precisely the conviction that such training is directly related to the quality of Brazilian education. It is in this context that arise in teacher education courses; the perspective of improving public basic education, from what determines the Law of Directives and Bases of National Education (LDB No. 9394/96), considering the urgency in teacher education. The research, which is configured on an exploratory study and is based on studies of Blacksmith (2001), Castro (2007), Veiga (2011), Souza (2002), among others, sought to understand the process of formation of professional implemented by education MEC, through CAPES, for practicing teachers, providing the training required by the LDB. This study departed was reflective whose research proposal fulfills the role of monitoring the progress of the program PARFOR regarding academic life teaching in the pursuit of professional development and a better quality of education in the education of the country. For that, we proceeded to review the literature on the formation of primary education teacher and a questionnaire was administered to a group of graduating teachers of the Education Course PARFOR / UEPB. It was concluded that to think of an education that embraces the complexity of social subjects who arrive at school, increased investment in initial teacher training is necessary. The PARFOR is only one initiative among many other urgent and necessary.

Keywords: Teacher education. Basic education. Public policies.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. CAPÍTULO I: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CONTEXTO ATUAL.....	12
1.1. Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional e a urgência da formação do professor da Educação Básica.....	17
2. CAPÍTULO II: PARFOR – PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - e suas contribuições para a educação no país.....	23
3. CAPÍTULO III - UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS PELOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA PARFOR: reflexões da prática docente.....	28
4. CONCLUSÕES.....	35
5. REFERÊNCIAS.....	37
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

Pensar a formação inicial do educador atualmente requer uma busca breve sobre a trajetória da formação do professor ao longo dos tempos para podermos compreender os avanços ou retrocessos no que tange às exigências na formação do professor e qual o tipo de formação que o professor da educação básica está recebendo. Neste sentido, é necessário vermos qual a formação oferecida e qual o papel do professor neste cenário nacional, uma vez que cresce a discussão em torno da formação do profissional da educação básica justamente pela convicção de que essa formação está diretamente relacionada à qualidade da educação brasileira.

O presente trabalho monográfico resulta de pesquisas e reflexões realizadas no decorrer da formação inicial da autora no Curso de Pedagogia PARFOR/UEPB – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - na cidade de Campina Grande/PB. O estudo propõe refletir a importância dos cursos de formação de professores da educação básica na melhoria da qualidade do ensino que pressupõe um profissional capaz de desempenhar suas funções rompendo com as práticas históricas tradicionais.

A pesquisa, que se configura em um estudo de caráter exploratório e está embasada nos estudos de Ferreiro (2001), Castro (2007), Veiga (2011), Souza (2002), dentre outros, procurou compreender o processo de formação do profissional da educação implementado pelo MEC, através da CAPES, para os professores em exercício, proporcionando a formação exigida pela LDB.

Neste estudo, partiu-se de uma investigação reflexiva cuja proposta cumpre o papel de acompanhar o andamento do Programa PARFOR com relação à vida acadêmica do docente na busca do aprimoramento profissional e de uma melhor qualidade do ensino na educação do país. Para tanto, procedeu-se uma revisão da literatura sobre a formação do professor da educação básica, bem como foi aplicado um questionário a um grupo de professores concluintes do Curso de Pedagogia PARFOR/UEPB.

O trabalho monográfico está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo discute os desafios e perspectivas na formação do professor no contexto atual. O segundo capítulo traz algumas reflexões sobre os desafios e perspectivas da formação do professor no contexto atual, como a LDB e a urgência da formação do professor da Educação Básica. No terceiro e último capítulo, de posse das respostas

dos professores dadas ao questionário aplicado, foi feita uma análise das experiências vivenciadas por esses educadores no Curso de Pedagogia PARFOR tendo um enfoque e embasamento teórico que conflitem com os dados obtidos e possam formar uma unidade de conhecimentos que seja capaz de dar um respaldo aos questionamentos iniciais sobre a formação do professor. Finalmente, foram feitas a conclusões com base no trabalho realizado.

CAPÍTULO I

DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CONTEXTO ATUAL

Sendo o professor o facilitador do processo de ensino e aprendizagem, faz-se necessário que esteja preparado para atender as demandas dos alunos. O professor deverá ter uma boa formação, pois ensinar é uma tarefa complexa que requer formação adequada.

A pesquisadora portuguesa Maria do Céu Roldão (2007) encontrou uma forma muito apropriada para expressar essa difícil relação ao sugerir que o trabalho do professor não é propriamente ensinar, mas fazer aprender. O desafio é transformar as crianças em cidadãos, sendo, porém, uma tarefa complexa.

Em se tratando do professor, tem-se que perceber a enorme responsabilidade que recai sobre os ombros desse profissional. No percurso de sua formação, se fazem necessárias habilidades, energia e emoção para constituir a sua profissão.

Atualmente, o magistério vem sofrendo os efeitos do isolamento estrutural. O exercício da ocupação dentro da sala de aula, entre quatro paredes, reforça a ideia de auto formação, ou um desenvolvimento profissional centrado na prática do dia a dia, sendo necessário procurar vencer os obstáculos enfrentados com a ajuda dos colegas experientes de trabalho.

O desafio de preparar futuros profissionais para o magistério vem sofrendo uma série de consequências, devido ao fato de ensinar parecer algo fácil. É preciso ultrapassar a aparente evidência de uma atividade de fácil execução, encarregada de ensinar coisas básicas, que são de domínio público, que todo mundo sabe, como ler, escrever e contar; mas, sim, se preocupar em prepará-los para a docência. É preciso que as universidades, além dos embasamentos teóricos, componham aspectos metodológicos para formação do professor, para que possam atuar profissionalmente com responsabilidade e almejando êxitos na aprendizagem dos educandos, de modo a fazer aprender, despertando o interesse em aprender.

Labarre (2004, p. 193) sugere que o trabalho das *Ed. Schools*¹ se volte mais para o valor de uso, do que para o valor de troca, comum na universidade tão

Referencia o título da obra de Labaree (The trouble with Ed. Schools), a qual fala de uma School of Education, cujo termo se estende ao trabalho das Ed. Schools, as Escolas de Educação Superior.

pressionada hoje pelas forças do mercado. O engano que os críticos tem feito é tornar-nos pela nossa palavra ao invés de nos observar em ação, ouvindo a fala dos professores sobre sua prática, ao invés de observar o que eles fazem nas salas de aula.

O processo educacional se desenrola na triangulação professor – aluno – conhecimento, pode levar ao desenvolvimento intelectual e aumentar a compreensão do educando em relação ao meio natural ou socialmente criado onde vive e, assim, atuar de um modo coeso, contribuindo para a formação de um indivíduo crítico/reflexivo. Assim, Labarre (2004) salienta que nossas “Faculdades de Educação precisam assumir a função de preparar o educador para atuar valiosamente na cena acadêmica”.

A pressão da sociedade, empurrando para a responsabilidade do professor, responsabilidade por outras instituições como família, ou a igreja, é um dos problemas que, segundo os autores, acabam roubando espaço do trabalho docente específico, ficando prejudicado e distante do que constituem suas especificidades, como assinalam Tordif e Lourhal (2005).

Na concepção de Durkheim (*apud* REIS E BELLINI, 2011), o indivíduo sofre pressão das representações dominantes na sociedade. É a sociedade que pensa ou exprime os sentimentos individuais. Apesar das dificuldades e problemas, enfrentados em qualquer profissão, o trabalho real do professor encerra tanto em desafios, quanto perspectivas.

Para tanto, no que diz respeito à formação do professor, evidentemente existem vários problemas que afetam o processo de ensino-aprendizagem e uma das preocupações é a carência de uma formação que dê conta da complexidade do ensino. Bem sabemos que o professor não é único responsável pelos problemas enfrentados pela Educação Básica. Conforme Gatti (2010 *apud* AZEVEDO 2012), inúmeros fatores concorrem para esses problemas, desde políticas educacionais, o financiamento da educação básica, os aspectos da cultura seja nacional, regional ou local, as formas de estrutura e gestão das escolas, bem como a formação de gestores, entre outros.

Mas, é impressionante como o professor recebe a carga dos problemas que afetam a Educação Básica. É interessante que possamos refletir sobre o fato de que o professor não pode atuar isolado. É necessário levar em consideração as transformações sociais e econômicas. É preciso pensar as deficiências gerenciais e

estruturais que geram muitos dos problemas, aliada a busca por formação para o professor. Sabemos que há deficiências na formação do professor ao longo dos tempos e que muito se busca para tentar amenizar, mas o professor precisa, também, de formação docente de excelente qualidade e continuada, como também de recursos e condições.

Ao longo dos anos, no Brasil, o professor vem buscando alicerçar-se. Desde muito tempo, já haviam manifestações que trazia preocupações com a formação do professor para o ensino secundário, equivalente ao Ensino Fundamental, anos iniciais e finais e o Ensino Médio, com início nos anos de 1930 na faculdade de Filosofia (GATTI, 2010, *apud* AZEVEDO, 2012), permanecendo esse modelo sob duras críticas até os anos de 1960. A partir de então o professor é referenciado como um transmissor de conhecimentos, visto que havia a separação entre saberes científicos e pedagógicos; ou seja, teoria e prática. Culminando na fragmentação desses conhecimentos, isso porque se tinha a ideia de que para ser um bom professor bastava um o domínio da área do conhecimento específico no qual vai ensinar, equívoco esse muito presente na atualidade.

Isso gerou umas mudanças sociais e políticas. Uma delas foi que o Estado teve que assumir o controle da escola, determinando mudanças na estruturação da profissão docente (WEBER, 2003 *apud* AZEVEDO, 2012). Ocorreu a partir de 1950 a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4.024/61, que no seu capítulo IV tratava do Processo de Formação do Magistério, cujas finalidades foram o ensino normal; formação docente nos graus ginásial e colegial; cursos de especialização e aperfeiçoamento entre outros. Além do mais, os currículos eram mínimos, três anos compreendiam as matérias fixadas para o bacharelado e um ano para incluir estudos sobre alunos e o processo de ensino-aprendizagem.

Pensando em traçar novos rumos para a educação, a Lei n. 5.540/68 que trata da Reforma Universitária Brasileira (BRASIL, 1968 *apud* AZEVEDO, 2012) define que a formação do professor seria feita em nível superior, em faculdade de Educação. Pois, mediante o distanciamento e fragmentação das disciplinas de conteúdos e disciplinas didático-pedagógicas ficando difícil adequar os currículos. No que se refere a essa crítica, Candau (1987 *apud* AZEVEDO, 2012) afirma que:

Problemas, tais como falta de integração entre a formação pedagógica e a específica e o caráter eminentemente teórico dos cursos de formação de

professores, mantinham-se inalterados, apesar da Reforma. Essa situação se agrava na década seguinte, considerando, entre outros, o disposto pela Lei n. 5.692/71 que visava a basicamente atender ao momento político-econômico do país.

Amplas discussões sobre Educação ocorreram no Brasil nos anos 1970. A Lei n. 5692/71 proporcionou a formação do quadro de profissionais, mas acabou apontando caminhos na contramão da realidade socioeconômica e política do Brasil e as discussões geraram as reformulações dos cursos de licenciatura. Nesse período, o professor sendo visto com a necessidade de formação técnica competente, um instrumentalizador do saber, capaz de pensar objetivos, conteúdos, estratégias e a avaliação, partir de um rigoroso planejamento, a fim de garantir resultados. Ou seja, o professor seria treinado para executar a tarefa de ensinar. Daí, então, a crescente discussão sobre o exercício da docência como uma atividade educativa transformadora. Sendo o professor visto não mais como um ser neutro, mas capaz de ser um verdadeiro educador.

Neste sentido, a abertura política no país a partir de 1980 trouxe algumas transformações. As discussões, agora, são centradas na ideia de que o professor deve assumir uma dimensão política, não seguindo a dimensão instrumental baseada na técnica e tampouco na neutralidade. A formação crítica e consciente do professor é bandeira de luta neste período. A preocupação com as camadas populares, com a exclusão social, a falta de estrutura fomentada ainda pela busca da valorização do professor para que sejam um compromisso político e de transformação social é a grande pauta deste período.

Outro ponto relacionado à formação docente é a busca pela unidade entre teoria e prática. Para isso, o curso de formação docente permite aos professores, em seu processo formativo, a consciência da importância da escola na transformação da sociedade. Para tanto, Azevedo destaca (2012), a importância da formação desse educador, responsável pela consciência crítica dos alunos, esteja vinculada a necessidade de relacionar teoria e prática.

Para tanto, as discussões vão surgindo a partir dos anos de 1990, visto a necessidade de o professor desempenhar atividades de pesquisa vinculada a sua prática, cuja importância é dada a formação inicial do professor, a fim de que a relação teoria e prática seja o marco central da formação do professor.

Desse modo, em 1990 a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), provoca a necessidade de repensar a formação do professor, além da prática de ensino com carga horária específica para atuação na docência, como também a formação de novos espaços para a formação do professor, como é o caso da formação em serviço, formação esta que é objeto deste estudo que tem como fator positivo o aproveitamento da prática. Neste período, buscou-se relacionar ensino e pesquisa, especificação dos saberes científicos e escolares. A atividade pedagógica de reflexão e investigação é indispensável a esse novo perfil de professor, cuja formação e reflexão teórica consistem em formar esse docente um professor-pesquisador. Nos últimos anos, percebe-se muitas conquistas no campo da formação do educador como é o caso da defesa da articulação pelos professores entre teoria e prática, pesquisa e ensino, reflexão e ação.

Para tanto, a busca por melhorias na formação do professor não para. A partir dos anos 2000, tem se buscado um novo papel para o ser professor, que é o pesquisador-reflexivo. Este modelo de professor não é contemplado mais apenas a racionalidade técnica, mas exige alternância com a racionalidade prática, pautada na reflexão, decisão e criação na ação pedagógica.

Neste sentido, a formação docente tem sido uma temática central nas discussões no contexto educacional. A trajetória da formação do professor requer pensarmos o processo formativo, como ocorre, e quais as políticas voltadas para a formação e como estas estão sendo aplicadas, como estão favorecendo para que o professor se reconheça como profissional da educação.

1.1- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a urgência da formação do professor da educação básica

Nos tempos atuais se vive inúmeros paradoxos: transformação do mundo do trabalho, avanço da ciência e da tecnologia, ampliação das informações, reestruturação econômica e proposições de alteração nas políticas de bem-estar-social (ROMANOWSKI, 2010). Contudo, o aumento do acesso ao conhecimento e a geração de mais riquezas não proporcionam melhores condições de vida para todos, considerando que os avanços científicos e tecnológicos têm contribuído com a destruição das reservas e dos recursos naturais e que a ampliação da escolarização

não tem produzido, na mesma proporção, o respeito à diversidade cultural e étnica, mesmo que as mudanças pressuponham valorização das diferentes culturas, preservação ecológica, respeito à ética e a dignidade humana.

Portanto, a sociedade brasileira vivencia mudanças e interesses para a melhoria da qualidade da educação e formação do professor diante do atual cenário que o mundo vive aliado à exigência pela adequação do sistema educacional ao modelo econômico e tecnológico vigente (DAMASCENO, 2007, p. 25).

Sendo assim, o conhecimento é valioso e a formação do professor é o grande desafio, mas são necessárias mudanças para que realmente estas aconteçam e transformem o quadro educacional. Nóvoa (1992, *apud* Damasceno, 2007, p. 26) defende que “a mudança educacional depende dos professores e da sua formação para que ocorra transformação das práticas pedagógicas na sala de aula”.

No que diz respeito à escola, criada para possibilitar o acesso ao conhecimento, o “ensinar tudo a todos”, como definiu Comenius, amplia seus propósitos nos dias de hoje, preparando mão-de-obra necessária ao desenvolvimento industrial e tecnológico de acordo com os textos legais que também expressam como finalidade do ensino básico, a formação do cidadão solidário, tolerante, participativo, ético, bem como o desenvolvimento da capacidade de aprender a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade, fortalecendo os vínculos familiares. Portanto, parece ser imputado à escola promover uma educação que responda aos desafios desse tempo (ROMANOWSKI, 2010).

Surge, então, como desafio, uma política de formação de professores que se insere na formação inicial realizada nos cursos de graduação em nível de educação superior e a formação continuada desenvolvida durante o exercício profissional. Deste modo, a valorização, o reconhecimento social e a constituição da pesquisa na área, refletindo sobre a formação dos professores e dos profissionais da educação como ação de maior importância e de mais urgência, construindo alternativas capazes de proporcionar uma escola com qualidade. Segundo Nóvoa (1992, *apud* ROMANOWSKI, 2010, p.11), “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica sem uma adequada formação de professores.”

Em linhas gerais, dois fenômenos marcaram a profissionalização do professorado e estas ações de formação do professor no Brasil são recentes.

Galindo (2007) e Melo (1999) apontam para meados da década de 1970 e 1980 quando se iniciou os trabalhos de treinamento e formação permanente junto aos professores no Brasil. Inicialmente, com a formação inicial e mais tarde com a profissionalização em serviço de professores. Assim, a formação contínua, aliada a exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96 aprovada, obriga a formação dos professores e dá início ao debate sobre temas educacionais no Brasil, que mediante as carências de formação, provoca debates e expectativas, que busca permitir a consolidação de um novo rumo da Educação.

Portanto, a Lei, nessa perspectiva de formação do professor, é uma evolução da educação brasileira, a qual busca o pleno desenvolvimento das pessoas e da mobilização da sociedade pela mudança, cuja defesa é o processo de descentralização e da democratização da educação.

Para favorecer a formação do professor, e, por consequência, a qualidade do ensino, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), ensejam-se mudanças na educação, dentre outras, como as que seguem:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: *(Emenda 59, de 2009)*.

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. *(Emenda 59, de 2009)*.

Segundo demonstram dados do INEP 2007, a formação de professores no Brasil precisa de investimento, pois mais de um milhão de professores da educação básica – mais de um terço do total – ainda não possui o nível superior de formação.

Portanto, a formação do professor é tratada no título VI da LDB (Lei nº 9394/96) “dos profissionais da educação” a qual passa pela regulamentação e definição dos fundamentos, delimitação dos níveis de formação relacionados aos requisitos de valorização do magistério (MELO, 1999). Portanto, se nota a ausência

e a falta de exigência para a formação no tocante aos cursos e espaços de formação do professor da educação básica.

Atualmente presencia-se a LDB assumindo e vigorando as exigências do Banco Mundial tanto no desenvolvimento quanto na manutenção da educação brasileira. As exigências da formação do professor abre espaços para discussões e movimentos que permeie a inserção de tal problemática para regularizar a formação, como parte integrante das políticas e dos programas de formação de professores em consolidação ao panorama global de valorização do magistério.

A LDB e as políticas de formação do professor têm a possibilidade de ensejar competências e intencionalidades que favoreça a prática educativa, evidenciando reflexões sobre a prática, permitindo alavancar a educação nas dimensões sólidas teóricas e práticas.

Ao professor, é concebida autonomia intelectual, possibilidades de aprimoramento e redimensionamento de sua prática na luta em prol da qualidade da educação do nosso país. Segundo a LDB:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

O artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, Lei nº 9.394/96, determina como formação desejável para o professor o nível superior, vez que, sem uma formação adequada, os professores não têm como colaborar efetivamente para o desenvolvimento de uma escolarização capaz de superar o fracasso manifesto nos resultados das avaliações que mantém a aprendizagem dos alunos com médias insuficientes, altos índices de reprovação e evasão, como segue:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação à distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009). (BRASIL, 1996)

Com essa nova reestruturação na década de 1990, o curso de Pedagogia passou a assumir a docência como eixo articulador do processo de formação do professor. De acordo com as diretrizes CNE/CP 009/2001, o Ministério da Educação, aprova Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Esse parecer apresenta um histórico dos cursos de formação de professores no Brasil, realiza um diagnóstico dos principais problemas e propõe diretrizes para os currículos dos cursos e programas de formação dos professores, dando ênfase para a relação teoria e prática, a articulação das disciplinas, a realização do estágio desde o início do curso. E ainda:

Parecer CNE/CP nº 28/2001, que dá nova redação ao Parecer CNE/CP nº 21/2001, estabelecendo a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores Resolução CNE/CP nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;

Resolução CNE/CP nº 2/2002, que atualmente institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior;

Os Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006, que dispõem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e a correspondente Resolução da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. (ROMANOWSKI, 2010, p. 103-109)

Desse modo, tem-se que a formação do professor constitui aspecto angular da educação básica, como ideal de docentes com formação avançada, com capacidade para entender e articular os conceitos teórico-práticos expostos pelas teorias como construção para uma prática pedagógica individual, crítica, criativa e condizente com as necessidades dos alunos.

Considerando as disposições e determinações legais, pode-se destacar quais as contribuições e mudanças na LDB para a formação dos professores, que assegura grandes desafios diante das novas exigências na formação do professor para atuação profissional, tendo em vista que a formação proporciona estabilidade, autonomia e reflexão sobre a prática docente, que é essencial na efetivação de uma educação de qualidade. Segundo Nóvoa (1992 *apud* BRAGAGNOLO, s/d):

Precisamos reconhecer, com humildade, que há muitos dilemas para os quais as respostas do passado já não servem e as do presente ainda não existem. Para mim, ser Professor no século XXI é reinventar um sentido para a escola, tanto do ponto de vista ético quanto cultural.

Corroborando com o autor mencionado, a urgência da LDB na formação docente e atuação profissional requer a qualificação, a competência desses educadores, pois a escola é espaço de produção e aprendizagem profissional dos professores. Nessa perspectiva, as situações cotidianas exigem do professor mobilização de saberes que lhe são próprios, não possível de separar o profissional do pessoal. As preocupações mencionadas e as demandas da LDB refletem a preocupação em tornar o sistema educacional adequado à nova realidade do mundo do trabalho, permitindo a emergência da formação do professor como um desafio de superação histórico.

Desse modo, a LDB propicia novas oportunidades e perspectivas profissionais para a concorrência necessárias a proposição do trabalho coletivo com articulação entre instituições e ampliação da pesquisa e entre teoria e prática.

CAPÍTULO II

PARFOR - PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO NO PAÍS

Com o propósito de melhorar a qualidade da educação básica e na luta para amenizar os problemas educacionais no que se refere à profissionalização do professor e objetivando a ampliação dos conhecimentos do professor que atua sem formação específica ou proporcionar a formação continuada, foi instituído um Programa emergencial, o PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.

O referido programa tem suas origens a partir da constatação dos baixos índices educacionais pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) durante os 13 anos da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), em 2009 a União decidiu definir a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica que institui o Decreto nº. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, como meta implantada dos Planos de Metas Compromisso de Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de Colaboração com os municípios, Distrito Federal e Estados e a participação das famílias e da comunidade mediante programas e ações visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação Básica (FERRO, 2011).

Deste modo, surgiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar e formar profissionais com formação inicial e/ou continuada. Assim surge o PARFOR, como resultado de um conjunto de ações do Ministério da Educação – MEC, com a colaboração das instituições públicas de educação superior, ministrando cursos superiores públicos para professores em exercícios de todo o país sem formação, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou para professores que lecionam fora da área formação.

Para tanto, foi delegado a CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior a responsabilidade gerenciar e fomentar, além de avaliar os cursos no âmbito do PARFOR. Para operar este programa, o PARFOR recebeu apoio de várias instituições federais, estaduais e comunitárias formadoras de educação superior a partir de 2009. Os cursos ofertados são regulares e especiais

de 1ª licenciatura, para professores sem graduação e cursos especiais de 2ª licenciatura, para professores que atuam fora da área da formação ou bacharéis sem licenciatura.

Para ingresso no PARFOR o professor faz sua inscrição nos cursos através do ambiente virtual desenvolvido pelo MEC chamado de PLATAFORMA PAULO FREIRE, onde o professor realiza o cadastro e atualiza seu currículo e dá início a sua pré-inscrição. Nesse momento, o interessado pode visualizar os cursos ofertados pelas Instituições de Ensino Superior, cabendo as secretarias estaduais e municipais planejarem e adequar à demanda e aguardar o planejamento das secretarias e das universidades. Sendo assim, o professor tem a oportunidade de poder realizar a formação inicial e continuada.

Pois bem sabemos, da importância da formação continuada para a construção de saberes. O professor vai construindo conhecimentos durante a vida profissional e acadêmica, nas vivências, nos grupos de estudos, nas relações com os colegas; enfim, em todas as relações sociais se adquire experiências e se reelabora devolvendo-as na sociedade. Nesse processo de internalização se constitui o sujeito que transfere o saber construído durante a sua vida de forma mais objetiva com a formação continuada.

Assim, o PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, por meio do curso de formação do Pedagogo, tem permitido ao professor ingressar no caminho da profissionalização, objetivar o aprimoramento profissional, melhorar o seu estatuto, elevar seus rendimentos e aumentar o seu poder e autonomia. Esses são elementos que precisam ser adquiridos para a construção da profissão do professor. Os saberes são as bases para a formação do educador, os quais precisam ser compreendidos com abrangência e experiências, conhecimentos específicos e pedagógicos, conforme Romanowski (2010, p. 133) expressa:

Os saberes da experiência, como bem sabemos, são vivenciados. Os que advêm da prática ao longo da carreira, que não atingem o estatuto pelo tempo quantidade e, sim, pela reflexão permanente, pelo confronto com os outros, com as teorias, pela discussão coletiva. Os saberes de conhecimento específico são os constituídos pelo domínio de conhecimento da área sobre a qual os professores ministram suas aulas.

Confrontamos as afirmações de Romanowski com a concepção de saberes de Nóvoa (2000) quando este último autor afirma:

Recordo do desabafo bem antigo de John Dewey: escuta lá, mas quando se diz que o professor tem dez anos de experiência, quer dizer que ele tem mesmo dez anos de experiência ou quer dizer que ele tem um ano de experiência repetido dez vezes? (NOVOA, 2010, p 133).

A proposta de formação do professor desenvolvida pelo PARFOR propõe permitir que o professor em exercício tenha sua prática pedagógica em permanente exercício de criticidade, confrontada com as teorias educacionais, pois o professor com o domínio dos conhecimentos teóricos e práticos em constante reflexão contribui para a melhoria e qualidade da educação. Pretende, ainda alia-se a isso o conhecimento de mundo, as relações sociais que permitem articulação dos saberes na perspectiva pedagógica.

A internalização do conhecimento pelo aluno-professor é primordial pela relação formando e formador tendo como elo o conhecimento, a investigação, constituindo participação entre o curso e o aluno/professor com reflexos na superação e/ou solução dos problemas da prática docente e a escola, visto que essa parceria: instituição formadora, escolas e docentes dá novo direcionamento às práticas escolares existentes.

A carreira do professor em exercício e em formação requer vínculos e acompanhamento da universidade formadora e das escolas. Com este propósito, a universidade e o programa de formação de professores inserem na programação de formação cursos, palestras, estágios, seminários e demais meios de debate que permeiem a qualificação e profissionalização docente; estes processos de aquisição do conhecimento permitem melhorar a organização e motivar os alunos e professores como também pretende cumprir o papel na exigência da formação continuada do professor instrumentalizando-o nos tempos atuais.

Romanowski (2010) se refere a essa “reflexão permanente” afirmando que nesta perspectiva o professor deve incluir-se no processo de aquisição do conhecimento. Deste modo, o curso oportunizou a reflexão sobre a prática, a partir dos seminários oferecidos aos alunos do PARFOR para discutir e produzir conhecimentos como também poder fazer a avaliação do curso, dos alunos cursistas e dos professores; a exemplo da participação no I ENCONTRO NACIONAL DO

PARFOR, realizado em Brasília no ano de 2011, também integrando o processo de avaliação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, promovendo a troca e a socialização de experiências e reflexões sobre a formação inicial de professores em exercício, além de aperfeiçoar o Programa, dando efetiva contribuição à educação do País.

Em âmbito regional, foi oportunizado aos alunos PARFOR o I Seminário de Avaliação “Aprofundando Teorias e Repensando a Prática Docente”, realizado em 2012 no Auditório da FIEP, em Campina Grande/PB, que proporcionou uma avaliação do Curso de Pedagogia Primeira Licenciatura, implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em parceria com a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) empenhada com a formação de professores em exercício nos Campus de Campina Grande, João Pessoa, Patos, Monteiro, Catolé do Rocha e Guarabira, funcionando duas turmas por campus com aulas aos sábados.

O Curso de Pedagogia, Primeira Licenciatura, é uma formação de nível superior do professor da educação básica no qual a Universidade Estadual da Paraíba, em conformidade com o Ministério da Educação e com a LDB no seu artigo 62, pretende cumprir o papel de formar educadores reflexivos, focados na compreensão da realidade educacional e da sociedade na qual encontram inseridos e que possam ser agentes de transformação.

Nesse desígnio, o objetivo do I Seminário de Avaliação foi promover o diálogo entre os docentes e os discentes PARFOR, permitindo um aprofundamento teórico, oportunizando conhecimentos que auxiliem os educadores em uma prática pedagógica significativa, além de propiciar a avaliação do curso de formação de professores da educação básica a efetivar a socialização das suas experiências. O I Seminário de Avaliação do Curso de Pedagogia foi uma oportunidade enriquecedora pelas experiências e vivências dos docentes e discentes, permitindo um aprendizado, e discussões acerca de várias temáticas.

A discussão nos eventos PARFOR gira em torno de temáticas das produções dos alunos e professores, fato importante na formação acadêmica e profissional. O contanto com estes conhecimentos produzidos pelos alunos PARFOR coloca-os diante de um olhar de educadores para educadores. São temas bastante discutidos nas disciplinas do curso que permitem ampliar o aprendizado. A socialização oral dos professores e alunos PARFOR apresentou uma variedade de temáticas que

permitiu que as discussões dentro de sala de aula saíssem e contribuíssem para melhorar a qualidade do curso e da educação com questionamentos, debates e esclarecimentos que viessem a somar o conhecimento dos educadores/universitários e docentes.

Neste sentido, a avaliação proferida cumpre seu papel de acompanhar a vida acadêmica do aluno PARFOR e do docente com o planejamento, na busca do aprimoramento e participação de todos dialogando com a comunidade acadêmica em virtude de propiciar melhor qualidade do ensino. Percebe-se o bem-estar, o sentimento e envolvimento de todos no aprender e na qualidade do aprender para melhor ensinar.

CAPÍTULO III

UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS PELOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA / PARFOR: REFLEXÕES DA PRÁTICA DOCENTE

A formação continuada torna possível a profissionalização do professor por focar os aspectos da formação, da profissão e de suas competências enquanto profissional. O curso de formação permite que o professor esteja sempre em busca de evoluir, ser capaz de priorizar a organização da situação de aprendizagem, gerenciar as situações problemas, trabalhar em equipe, com mais participação no enfrentamento dos deveres e desafios. Para entender melhor, Nunes (2007, p. 12):

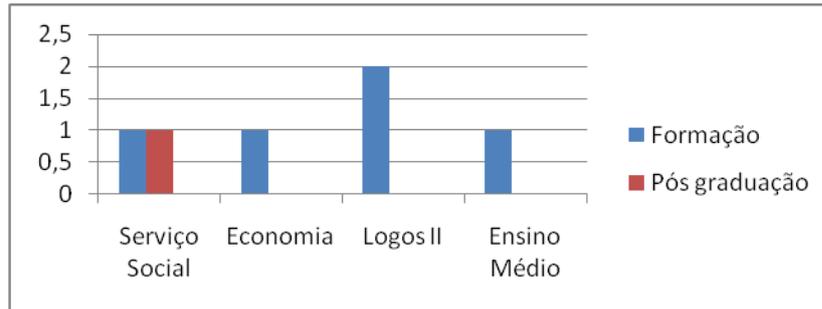
A prática da pesquisa torna-se realmente central na formação continuada e na atuação do professor como elemento propulsor de mudanças diante da complexidade que envolve a ação docente. É a partir desta experiência em desenvolver uma prática investigativa que o professor poderá estimular os seus alunos para o exercício da busca e da descoberta.

Deste modo, busca-se conhecer as vivências dos alunos do Curso de Pedagogia – PARFOR/UEPB, a fim de entender como esses alunos têm experienciado a prática pedagógica relacionada à teoria proporcionada pelo curso nas vidas destes docentes foi aplicado um questionário e perguntado aos professores, entre outras questões, como essa formação vem contribuindo para a sua prática em sala de aula.

Neste capítulo, analisamos os dados coletados através de questionários com amostra de 5 alunos, objetivando um levantamento sobre dados que identificam o perfil dos alunos da turma de Pedagogia - PARFOR/UEPB, além do relato sobre as contribuições do Curso para a sua prática docente.

A seguir, é possível conhecer os dados de identificação referente à formação, tempo de atuação docente, município, série que leciona, turno que atua, sexo, idade e vínculo dos alunos do Curso de Pedagogia Parfor. No gráfico 1, pode-se observar os dados coletados referentes a formação do professor.

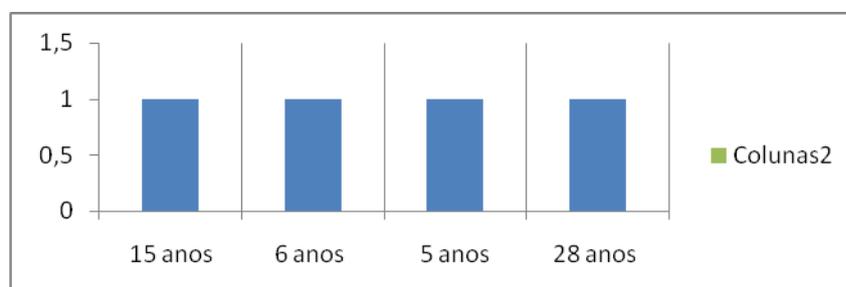
Gráfico 1: Formação – Graduação e Pós-graduação dos alunos do Curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB.



Ao analisar o gráfico acima, faz-se oportuno enfatizar a diversidade da turma em relação à formação. Alguns profissionais que atuam na Educação Básica têm formação em outras áreas do conhecimento. Contudo, ainda, alguns professores têm Logos II, curso de formação técnica de professores que deu visibilidade à questão da falta de formação de professores, e formou muitos professores leigos. Assim, é possível observar a presença de profissionais que atuam na sala de aula com apenas o Ensino Médio. Estar diante desses dados e saber que esses profissionais estão contemplados no PARFOR, podendo receber uma formação acadêmica a nível de formação inicial mais aprofundada, demonstra que estamos caminhando para melhorar a qualidade da educação brasileira.

Quanto ao tempo de atuação, os alunos do PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - têm uma expressiva experiência na educação. Conforme pode-se observar no gráfico 2 a seguir.

Gráfico 2: Tempo de atuação dos professores do Curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB.

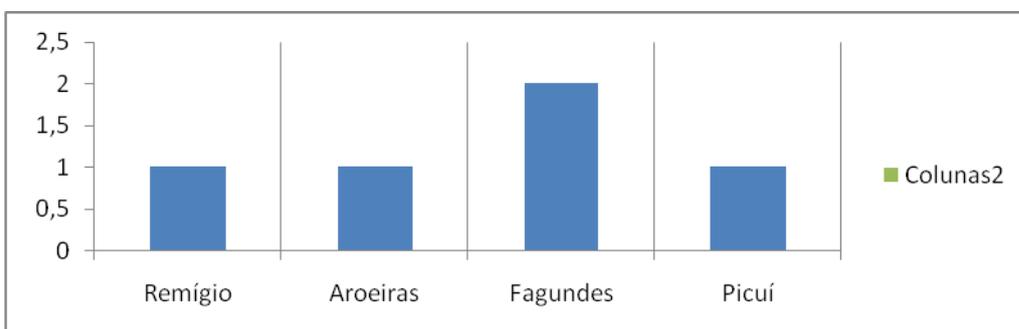


Na sua totalidade, o Curso do PARFOR tem alunos com mais de cinco anos de experiência. É possível até encontrar professores que estão com 28 anos de trabalho prestado a educação; profissionais esses que poderiam estar

desmotivados. Neste caso, estão dispostos a se formar e continuar seu trabalho de construção de uma educação melhor.

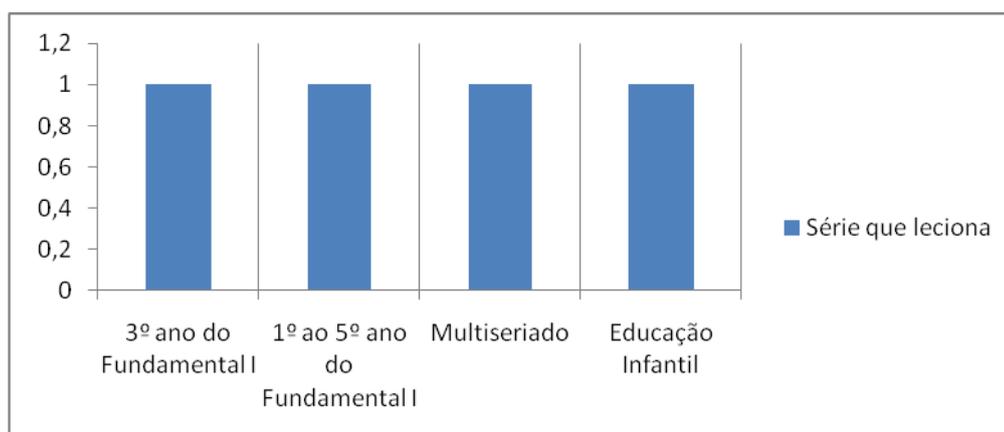
Os alunos entrevistados atuam em municípios distintos. Observando o gráfico 3, é possível ver onde encontramos os alunos/professores sem formação específica que tem se de deslocar ao centro universitário. O Campus I da Universidade Estadual da Paraíba, em Campina Grande, recebe alunos de vários municípios do Estado da Paraíba.

Gráfico 3: Localização do município de atuação dos professores



Prosseguindo com a análise, os dados coletados mostram em quais séries esses profissionais atuam, destaque para as salas multisseriadas, educação infantil e ensino fundamental do 1º ao 5º ano. Vejamos no gráfico 4, abaixo.

Gráfico 4: Séries e turnos que lecionam.



Com relação às modalidades de ensino que os alunos do Curso de Pedagogia lecionam, nos chamaram a atenção as classes multisseriadas ainda existentes, pois em meio a luta dos sistemas educacionais para acabar com essa

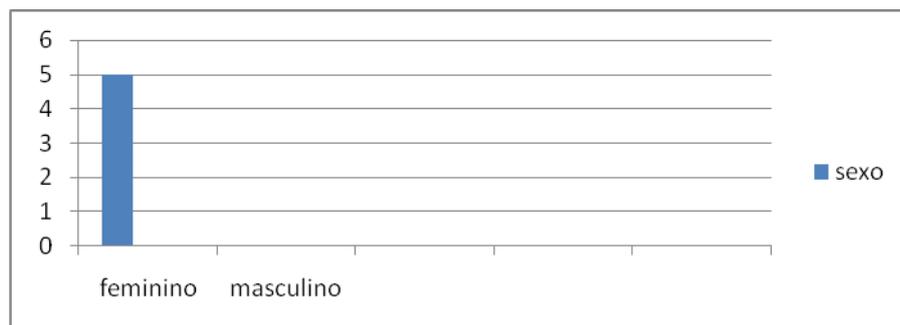
modalidade de ensino, esta se encontra presente nos municípios, em muitos casos, devido ao reduzido número de alunos e a localização da escola.

Pode-se evidenciar que a maioria dos alunos é mulher, o número de professores do sexo feminino nos níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental, ainda, é bem expressivo. Conforme aponta o estudo de Rêses (2008, *apud* Gutierrez 2012):

A feminização do magistério já é algo que vem sendo discutido há bastante tempo. Conforme o autor, nas “profissões historicamente destinadas ao ‘gênero’ feminino, a função de professor é a que mais envolve um direcionamento histórico”.

Como é possível verificar no gráfico 5 a seguir, o destaque para as mulheres exercendo a profissão docente, isso se deve ao contexto e a realidade histórica que o país vivencia com os sistemas de ensino voltados para a profissão feminina.

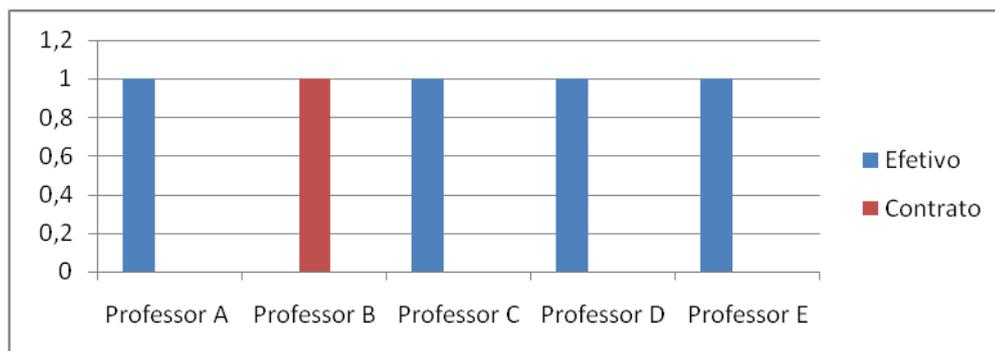
Gráfico 5: Sexo dos alunos do PARFOR.



O que levou a presença maciça de mulheres nesta profissão foi, sem dúvidas, a expansão das Escolas Normais. Além do mais, a identidade feminina atrelada à profissão, pois associavam essa atividade sempre a mulher vez que as mulheres poderiam realizar a docência com mais presteza.

Prosseguindo a análise, podemos verificar que a maioria desses alunos do curso de pedagogia PARFOR/UEPB é composta de professores com vínculos efetivos. Entretanto, as secretarias de educação também efetivaram as inscrições de prestadores de serviço. Daí, maior ainda a importância para a formação desses profissionais.

Gráfico 6: Vínculo dos alunos do Curso de Pedagogia.



Quando questionados sobre as contribuições do Curso de Pedagogia PARFOR para as formações dos professores desta pesquisa, o professor A apresentou a seguinte afirmação:

Professor A: “Possibilitou aperfeiçoar a prática docente; possibilitou a reflexão da prática, nos aproximou de teorias novas que diversificou e melhorou o ensino e a aprendizagem”

Como vemos, o professor sabe de sua responsabilidade e compreende a importância do curso para sua prática docente, pois, segundo Mota (2012, p. 3):

O professor é capaz de repassar o conhecimento acadêmico e aperfeiçoá-lo através da pesquisa tendo em vista que é uma das melhores estratégias para o aprendizado do alunado.

Corroborando com tais ideias, Miranda (2006, *apud* MOTA, 2012) considera que o professor relaciona a prática que se torna um meio fundamentado e destinado aos conhecimentos, desde que esses conhecimentos passem a ser orientados e apropriados pela ação e reflexão do professor, que são elementos fundamentais visando a melhoria da formação da prática docente que, por sua vez, reflete no ensino-aprendizagem dos alunos da Educação Básica.

Já o Professor B e C destacam a ampliação dos conhecimentos e a melhora na vida profissional, conforme pode ser observado a seguir:

Professor B: O Curso de Pedagogia ampliou meus conhecimentos e deu-me mais segurança nas abordagens em sala de aula.

Professor C: Melhorou a minha vida profissional e pessoal, trazendo-me conhecimentos para enriquecer minha vida docente.

O Professor D e E mostram, entre as contribuições do curso, o aperfeiçoamento da prática docente e de sua metodologia e a possibilidade de trabalhar com muitos métodos de ensino.

Segundo Piaget (1975), o que caracteriza a aprendizagem é o movimento de um saber fazer a um saber, o que não ocorre naturalmente, mas por uma abstração reflexiva, processo pelo qual o indivíduo pensa o processo que executa e constrói algum tipo de teoria que justifique os resultados obtidos.

Professor D: O curso contribuiu no desenvolvimento, aperfeiçoamento na prática, na metodologia. Os métodos de trabalhar foram muitos. Contribuições que me renovou com outro olhar.

Professor E: As contribuições influenciaram na medida em que associei a teoria à prática. Pude melhorar nos posicionamentos adequados na sala de aula.

Percebe-se que os professores entrevistados demonstram plena consciência sobre a importância da formação para o seu crescimento pessoal e profissional. Práticas são transformadas e revistas a partir das reflexões feitas na formação inicial vivenciada no Curso de Pedagogia PARFOR.

Deste modo, a valorização profissional docente tem sido construída através da ação, reflexão realizada pelo profissional. E quando os professores conseguem refletir sobre sua prática, estes são capazes de construir conhecimentos necessários à docência. Como defende Ludke (2005, p. 8, *apud* PESCE, 2012, p.3) no que se refere à reflexão, este ato de refletir sobre a sua prática pode ajudar os professores:

a problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares. Todavia, reflexão não é sinônimo de pesquisa e o professor que reflete sobre a sua prática pode produzir conhecimento sem, necessariamente, ser um pesquisador. Quando ele avança, indo ainda além da reflexão, do ato de debruçar-se outra vez para entender o fenômeno, encurta a distância que o separa do trabalho de pesquisar, que apresenta, entretanto, outras exigências, entre as quais a análise à luz da teoria.

A formação inicial desenvolve nos professores uma postura investigativa. Lüdke (2001 *apud* PESCE, 2012, p.4) defende que é a oportunidade de apropriação de um recurso que irá possibilitar que o professor possa questionar sua prática e o contexto no qual está inserida, conquistando uma profissionalidade autônoma e responsável.

4. CONCLUSÕES

Com base nas reflexões teóricas e nas experiências vivenciadas no Curso de Pedagogia PARFOR, vemos que o Brasil inicia um processo de formação dos seus professores mediante a política de formação do professor da educação básica em exercício, permitindo aos educadores que fazem parte desse nível de ensino faça a articulação possível entre teoria e prática.

Neste sentido, o sistema educacional brasileiro caminha para adequar a política de formação profissional do professor delegando competências que contribuam para a construção, planejamento, discussão, observação, ousadia, compreensão dos processos de ensino-aprendizagem; propondo questionamentos para que os professores nas suas práticas adquiram e transformem as experiências em um conhecimento que irá oportunizar uma aprendizagem significativa aos alunos. Tais políticas permitem ao professor novas possibilidades de construção do conhecimento como, também, fortaleceram o desejo pela realização de um ensino de qualidade; além de propiciar aos professores a conclusão do Curso a fim de torná-los profissionais habilitados que zelem pela boa educação e o reconhecimento da aprendizagem dos seus alunos.

É possível perceber que as reflexões que o Curso de Pedagogia propicia na vida dos professores em formação ampliam o seu universo, focando um olhar sobre como ele próprio atua sobre o processo de ensino e da aprendizagem. As dificuldades que o professor encontra no dia a dia, com uma boa formação, ele próprio terá condições de relacionar a sua prática à teoria vivenciada ao longo do Curso. O professor com a formação adequada tem a chance de ressignificar a sua prática docente, através da observação e do registro.

Outro ponto relevante para a formação do professor é a ampliação dos conhecimentos e análises críticas sobre as diferenças históricas e culturais dos indivíduos; discussão necessária na atualidade que auxiliará o professor com conhecimentos que o subsidiem na luta contra o preconceito e na valorização das diversidades em suas dimensões política, cultural, social, econômica e religiosa.

Sendo assim, é necessário que os cursos de formação de professores atinjam sua função primordial, que é melhorar a qualidade do ensino na educação básica, e, também, possam valorizar esse profissional que tanto luta para que o mundo seja

um lugar mais humanizado, consciente e crítico; que está engajado na busca constante, dia a dia, pela transformação social.

5. REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela. **O trabalho docente na pré-escola: revisando teorias, descortinando práticas**. São Paulo. Livraria Pioneira, 1994. 183

AZEVEDO JUNIOR, José Garcia de. **Apostila de Arte – Artes Visuais**. São Luís: Imagética Comunicação e Design, 2007.

AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins. **Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 12, n. 37, p. 997-1026, set./dez. 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.

_____, MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: formação pessoal e social**. v.2. Brasília, 1998.

_____, MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para o Ensino Fundamental: introdução**. v.1, Brasília, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**, Volume 2. Brasília: MEC/SEC, 2006.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEC, 2006.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gerencialismo e Educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar**. In: Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais / Organizadores: Antonio Cabral Neto. [et al.]. – Brasília: Liber Livro Editora, 2007, p. 115-144.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Revista Educar**, Curitiba, n 31, p. 213-230. Editora UFPR, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13.pdf>

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2001.

FERRO, Maria da Glória. **Plano nacional de formação de professores da educação Básica (PARFOR) no âmbito da UFPI: realidade, perspectivas e Desafios de um percurso em construção**. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/parfor/arquivos/files/O%20PARFOR%20NO%20C3%82MBITO%20DA%20UFPI%20REALIDADE,%20PERSPECTIVAS%20E%20DESAFIOS%20DE%20UM%20PERCURSO%20EM%20CONSTRU%20C3%87%20C3%83O.pdf>. Acesso em: 08/10/2014.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido.** 2ª Ed. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GARCIA, Regina Leite. **A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática.** São Paulo: Cortez, 1996.

GUTIERRES, Juliana Diniz. **O perfil dos alunos do curso de pedagogia da FURG.** IX ANPED Sul Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. FURG. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1112/541> Acesso em: 15/10/2014.

HEIDRICH, Gustavo. **Dermeval Saviane: “O PDE está em cada escola.** Revista Nova Escola. Ed. 003 – Agosto/Setembro, 2009. Disponível em: www.novaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/pde-esta-cada-escola-500794.shtml. Acesso em 20 de agosto as 20h e 10min.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades.** <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=250130>> acessado em 18 de julho de 2014 às 16h30min.

KARLING, A. A. **A didática necessária.** São Paulo, Ibrasa, 1991.

LISBOA, R; SILVA, J, R. **Apostila de Arte.** Centro Educacional Católica de Brasília, 2007.

MOTA, Allan Kardec Alves da. **O professor pesquisador e a sua prática docente. Um estudo de revisão bibliográfica.** *EFDeportes.com, Revista Digital.* Buenos Aires - Año 17 - Nº 168 - Mayo de 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> acesso em: 15/10/2014.

NUNES, C.L.F; CUNHA, M.A.A –. As políticas educacionais e o desafio da pesquisa na formação e na prática do professor da educação básica. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 32 (1): 159-173 jan./jun. 2007. Disponível em: http://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/1357/1/ARTIGO_Pol%C3%ADtic asEducacionaisDesafio.pdf Acesso em: 15/10/2014.

PESCE, Marly Krüger de. **Professor pesquisador na visão do acadêmico de licenciatura.** IX ANPED Sul Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. UNIVILLE/ PUC SP. 2012. Disponível em: <file:///D:/754-6906-1-PB.pdf> acesso em: 13/10/2014

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia.** Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1975. 3ª edição.

RCNEI: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília, 1998. vol. 3.

SOUZA, de Vieira José. CORRÊA, Juliane. **Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola.** In: Gestão da escola: desafios a enfrentar/ Cláudia Davis. [at.al]; Sofia Lerche Vieira (org.) – Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 47-75

VEIGA, Zilah de Passos Alencastro. **As instâncias colegiadas da escola.** In: Coletânea de Textos Didáticos, CURSO DE PEDAGOGIA. Vol. 5, UEPB, 2011, p. 181 a 194.

ANEXO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA –
PROEAD
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES –UEPB/PROEAD/SEE

Professor (a),

O presente questionário objetiva coletar dados para o meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que trata da **“A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM FOCO: UMA ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA/PARFOR PARA A PRÁTICA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA”**. Se constitui em um trabalho acadêmico de conclusão do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares – UEPB - orientado pela Prof^a. Dr^a. Valdecy Margarida da Silva.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

LUCIMAR BARBOSA PEREIRA MATOS

Concluinte do Curso de Especialização/UEPB

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Formação: _____

Pós-graduação: () Sim () Não Especificar: _____

Tempo de atuação docente: _____

Município: _____

Série(s) em que leciona: _____

Turno que atua: _____

Sexo: () F () M

Idade: _____

Vínculo: _____

1. Relate as contribuições do Curso de Pedagogia – Parfor para a sua prática docente.
