



**UNIVERSIDADE ESTATUAL DA PARAÍBA**

**PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

**ANA VIRGÍNIA SARAIVA DO NASCIMENTO**

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: um estudo sobre  
o curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB, Campus Campina Grande - PB.**

**Campina Grande - PB**

**2014**

**ANA VIRGÍNIA SARAIVA DO NASCIMENTO**

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: um estudo sobre  
o curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB, Campus Campina Grande, PB.**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba como um dos pré-  
requisitos para obtenção do grau de Licenciatura  
Plena em Pedagogia.

Orientador:

Prof. M.s. Adalgisa Rasia

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.

244 Nascimento, Ana Virginia Saraiva do

A formação dos professores da educação básica [manuscrito] : um estudo sobre o curso de pedagogia - Parfor/UEPB, Campus Campina Grande - PB / Ana Virginia Saraiva do Nascimento. - 2014.

60 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Adalgisa Rasia, Departamento de Pedagogia".

1. Educação Básica 2. Políticas Públicas 3. Formação de Professores 4. Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - PARFOR I. Título. 21. ed. CDD 370

ANA VIRGINIA SARAIVA DO NASCIMENTO

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: um estudo sobre  
o curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB, Campus Campina Grande - PB.**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba como um dos pré-  
requisitos para obtenção do grau de Licenciatura  
Plena em Pedagogia.

Aprovada em 16 / 06 / 2014



Prof. Ms. Adalgisa Rasia/UEPB

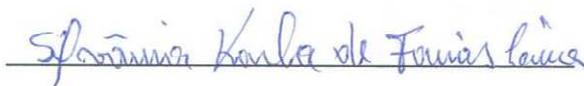
Orientadora

BANCA EXAMINADORA



Prof. Ms. Joana D'arc Pereira de Souza /UEPB

Examinador



Prof. Ms. Sílvia Karla/UEPB

Examinador

Dedico esse trabalho a minha mãe,  
a mestre Lourdinha, por ter me  
apresentado e por me fazer amar e  
acreditar na Educação.

## AGRADECIMENTOS

A **Deus** sábio mestre que me conduziu sempre pelo melhor caminho, me afastando dos abismos e iluminando a minha vida e a minha caminhada acadêmica. A cada novo desafio Ele estava ao meu lado, sempre disponível a me mostrar que as dificuldades eram muitas, mas que vencer cada obstáculo me conduziria a momentos de felicidade e realização da vida profissional que se inicia.

Aos meus pais amados, **Vicente e Lourdes**, que sempre batalharam para que eu chegasse até aqui, dedicando todo amor e carinho que puderam, acreditando em todas as minhas escolhas e me fazendo seguir diante delas.

A minha irmãzinha **Polyanna de Lourdes**, que sempre está comigo dividindo experiências, compartilhando carinho, amor e união. Juntas vivemos momentos de uma felicidade tão intensa que não há como mensurar, simplesmente porque estamos uma ao lado da outra.

A minha vó **Elvira**, que me dedicou tanto amor e carinho, me ensinando tudo que hoje eu sou. Voinha, onde quer que você esteja, seus ensinamentos sempre estarão presentes na minha vida. E comigo fica a saudade da tua dedicação, singeleza e amor.

Ao meu noivo, **Allan Vidal** que se revelou mais que um namorado, tornando-se um companheiro. Com palavras de incentivo e de alegria, fazendo com que não desistisse deste projeto

A minha orientadora **Ms. Adalgisa Rasia**, que mesmo sem termos muito contato, me conduziu durante a realização desta pesquisa, se mostrando

carinhosamente presente para me auxiliar, acreditando, incentivando e contribuindo de uma maneira ímpar.

A todos os **mestres** da minha vida que me colocaram diante do maravilhoso mundo do conhecimento científico, sempre repletos de paciência e entusiasmo contribuíram na minha formação intelectual.

Por fim, a todos os **alunos do curso de Pedagogia - PARFOR/ UEPB, Campina Grande** que participaram da pesquisa, contribuindo e auxiliando no desabrochar deste estudo.

## RESUMO

O processo educativo se constitui em nossa sociedade como um importante instrumento para a formação dos indivíduos e para o desenvolvimento social, desta forma a formação dos profissionais da educação estabelece um importante espaço de aprendizado. Nesta perspectiva o estudo das Políticas Públicas desenvolvidas no Brasil e em específico o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - PARFOR se revela como um aspecto elementar para a melhoria na qualidade destes serviços educacionais oferecidos pela rede pública de ensino, propiciando melhores oportunidades para o desenvolvimento dos alunos. Visando tais aspectos esta pesquisa contempla um estudo sobre o perfil dos alunos do Curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB, Campina Grande, focado principalmente na apreensão das expectativas e percepções acerca do curso, aliada a um constructo teórico, pesquisa qualitativa de caráter analítico descritivo, que teve como instrumentos de coleta de dados, a aplicação de um questionário semi-estruturado (com os alunos), análise documental através de documentos sobre a implantação do curso e baseado em diversos autores da literatura de pedagogia, principalmente voltada para a formação de professores e textos oficiais da Educação, tais como: GATTI, (1997), LUKESI (2003), LIBÂNEO (2001), SILVA (2001), PERRENOUD (2000), GADOTTI (1986), MORIN (2004) etc. A partir dessa construção, é possível conhecer as políticas públicas de formação dos professores, identificar as formas de implantação do curso de Pedagogia do PARFOR - CAPES/UEPB- Campina Grande e pesquisar dados referentes ao estudantes de Pedagogia do PARFOR - CAPES/UEPB- Campina Grande, estas perspectivas possibilitam a conhecimento do perfil dos alunos e favorece elaboração de formas de conquista de novos alunos e levanta dados que possibilita a o desenvolvimento de estratégias de melhoria do curso.

Palavras chave: Políticas Públicas, Formação de Professores, PARFOR.

## **ABSTRACT**

The educational process is in our society as an important instrument for the formation of individual and social development, thus the training of education provides an important space for learning. In this perspective the study of public policy developed in Brazil and in particular the National Plan for Training Teachers of Basic Education - PARFOR reveals itself as an elemental to improving the quality of educational services offered by public education aspect, providing better opportunities for the development of students. Aiming at such aspects this research include a study on the profile of the students of Pedagogy - PARFOR / UEPB, Campina Grande, primarily focused on the apprehension of the expectations and perceptions of the course, combined with a theoretical construct, qualitative research descriptive analytical character, had as instruments of data collection, the application of a semi-structured questionnaire (with students), document analysis through documents on the implementation of the course and based on several authors of pedagogical literature, mainly focused on teacher training and official texts of Education, such as Gatti (1997), LUKESI (2003), Libâneo (2001), Silva (2001), Perrenoud (2000), GADOTTI (1986), Morin (2004) etc.. From this construction, it is possible to know the policies of teacher training, identify ways of deploying the course of Pedagogy PARFOR - CAPES/UEPB- Campina Grande and data relating to search students Pedagogy PARFOR - CAPES/UEPB- Campina Great, these perspectives allow the knowledge of the profile of the students and encourages the elaboration of ways of attracting new students and raises data that enables the development of strategies for improving the course.

Keywords: Public Policy, Teacher Training, PARFOR.

## **LISTAS DE QUADROS**

Quadro 1 – Carga horária do curso de Pedagogia - PARFOR- UEPB.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Expectativa inicial em relação ao curso e a prática docente.

Tabela 2- Percepção das políticas públicas de formação do Ministério da Educação.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Instituição que trabalha

Gráfico 2 – Perfil da turma que leciona

Gráfico 3 – Tempo que trabalha no serviço educacional

Gráfico 4 – Nível de Formação

Gráfico 5 – Relevância do PARFOR para a prática docente

Gráfico 6 – Como obtive informações sobre o curso do PARFOR

Gráfico 7 – Acesso à Plataforma Freire

Gráfico 8 – Avaliação quantitativa do curso PARFOR

Gráfico 9 – Prática pedagógica frente ao curso do PARFOR

## **LISTA DE SIGLAS**

PARFOR- Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica

UEPB- Universidade Estadual da Paraíba

CAPES -Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

MEC- Ministério da Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

IES - Instituição de Ensino Superior

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

CNE- Conselho Nacional de Educação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1</b>	<b>Formação de professores.....</b>	<b>15</b>
2.1.1	A formação de professores no Brasil e suas necessidades.....	16
2.1.2	As novas exigências educacionais dos profissionais de educação.....	18
<b>2.2</b>	<b>Políticas públicas e formação de professores.....</b>	<b>22</b>
2.2.1	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 .....	24
2.2.2	O plano nacional de formação de professores da Educação Básica – PARFOR.....	26
2.2.3	O PARFOR no âmbito da UEPB .....	28
2.2.3.1	<i>Objetivos e metodologia do PARFOR .....</i>	<i>29</i>
2.2.3.2	<i>Perfil do licenciado e campo de atuação .....</i>	<i>30</i>
2.2.3.3	<i>Estrutura curricular.....</i>	<i>31</i>
2.2.3.4	<i>Sistemática de avaliação .....</i>	<i>31</i>
2.2.3.5	<i>Material de apoio didático.....</i>	<i>33</i>
<b>3.</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>35</b>
<b>3.1</b>	<b>Natureza da pesquisa.....</b>	<b>35</b>
<b>3.2</b>	<b>Breve descrição do caso estudado.....</b>	<b>36</b>
<b>3.3</b>	<b>Critérios de inclusão no estudo.....</b>	<b>37</b>
<b>3.4</b>	<b>Critérios de exclusão no estudo.....</b>	<b>37</b>
<b>3.5</b>	<b>Instrumentos e procedimentos de coleta de dados .....</b>	<b>37</b>
<b>3.6</b>	<b>Procedimentos de análise dos dados .....</b>	<b>39</b>
<b>4</b>	<b>APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>41</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>55</b>
<b>7.</b>	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>58</b>
	<b>Apêndice A: Questionário sócio-demográfico.....</b>	<b>58</b>

## INTRODUÇÃO

As mudanças sempre se configuraram como uma realidade na sociedade; entretanto não na proporção do volume e rapidez com que acontecem atualmente. As mudanças abrangem aspectos socioeconômicos, tecnológicos, educacionais, culturais, legais e ecológicos, que, de forma sistêmica e interligada, produzem resultados que trazem ao ambiente educacional imprevisibilidade e incertezas.

No fim do século XX e início do século XXI a Educação Brasileira tem passado por diversas modificações. Pode-se citar as reformas curriculares em 1990, as implantações do sistema de ciclos, as avaliações censitárias no âmbito estadual e nacional. Estas medidas, objetivavam superar as deficiências e necessidades da educação nas escolas públicas, entretanto, acabaram por revelar a fragilidade da formação inicial dos docentes.

Neste sentido, ousar redigir sobre formação de professores não é uma tarefa fácil, surgem os mais variados questionamentos. Também é relevante tratar sobre a formação continuada de professores, ela tem sido, exaustivamente, estudada por pesquisadores da área. Esses estudos, em sua maioria, indicam a necessidade de uma revisão nos Cursos de Professores questionando, sobretudo, a qualidade do ensino, que é colocada a prova quando os resultados não são satisfatórios no cotidiano escolar.

Portanto, ser professor, não é uma tarefa fácil, é uma atividade considerada complexa, que exige inúmeras capacidades e conhecimentos que transcendem a competência acadêmica. E cabe a este profissional a responsabilidade pela condução da formação dos seus alunos, bem como da sua própria formação.

Nesta perspectiva, Libâneo (2001) traz reflexões sobre essas questões. O autor faz um resgate teórico fazendo intercâmbio entre formação inicial e formação continuada. “É preciso resgatar a profissionalidade do professor, reconfigurar as características de sua profissão na busca da identidade profissional” (LIBÂNEO, 2001, p. 10). Neste contexto faz-se imprescindível reconhecer que a força das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais refletem diretamente na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel dos professores.

Os problemas na formação de professores têm uma longa trajetória, principalmente os da educação básica. Na verdade, esse problema assume no

Brasil, importância crucial, criando políticas públicas efetivas que possam minimizar este fato.

Diante deste cenário, este estudo monográfico se propôs analisar a formação dos professores em serviço da Educação Básica, através do Curso de Pedagogia – Primeira Licenciatura – PARFOR- UEPB do Campus de Campina Grande, PB.

Este trabalho também buscou:

- a) Rever as competências necessárias para o professor em formação;
- b) Apreciar as políticas públicas de formação de professores;
- c) Identificar as formas de implantação e implementação do PARFOR-UEPB, Campina grande, PB;
- d) Pesquisar dados referentes aos professores cursistas de Pedagogia PARFOR - UEPB, Campina Grande, PB.

É imprescindível destacar que este estudo revela-se de grande valia não só por analisar a formação dos professores da Educação Básica matriculados no curso de Pedagogia do PARFOR -UEPB, Campina Grande, mas por ampliar o leque da pesquisa unindo três aspectos: políticas públicas, formação de professores e qualidade na educação.

Portanto, este projeto pretende formular, através da aplicação do questionário sócio-demográfico aplicado com os alunos cursistas de Pedagogia -PARFOR/UEPB, Campina Grande, PB, da análise documental e do constructo teórico elaborado, um estudo sobre a formação dos professores da educação básica, dos alunos de Pedagogia - PARFOR/UEPB, campus Campina Grande, PB.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Formação de Professores

Para que se possa falar em formação de educadores, compreende-se que é necessário dar conta, inicialmente, das significações do que seja formação, tomando por base as ideias de Lukesi (2003) tem-se:

Vamos iniciar pela compreensão do conceito de “formar”. O termo formar tem sua origem em forma, que segundo os dicionários, significa “dar forma, estruturar-se”. A forma é o componente da realidade que nos permite reconhecer que um determinado objeto é ele mesmo.(LUKESI, 2003,p.2).

O autor acima mencionado, parte do princípio do estudo da palavra, do conceito de formar com fundamento em dicionários e coloca que formar está ligado ao ato de estruturar, da ação de constituir algo, de desenvolver. Sendo assim, pode-se afirmar que a formação não se esgota, ou seja, é um processo dinâmico, de complementar aquilo que não se completa.

Trazendo para o contexto educacional o ato de formar não poderia ser diferente, ele é contínuo, pois, tanto professores quanto alunos constroem e reconstroem, conhecimentos, relações, formas de pensar, de agir e portanto, também constroem e reconstroem e uns aos outros cotidianamente, num movimento incessante.

Partindo desse pressuposto teórico, pode-se perceber a figura do professor, como agente responsável pela formação dos educandos e também pela sua própria formação. Claro que nessa forma de enxergar, não se nega a responsabilidade das autoridades, bem como do Ministério de Educação, das universidades e dos centros formativos, neste processo de formação.

Afinal, como expõe Gatti (1997) "ensinar é uma prática complexa, ainda mais nas condições de desigualdade que o profissional enfrenta face a seus alunos e das diferentes condições de escolarização que tem de lidar no sistema".

### 2.1.1 A formação de Educadores no Brasil e suas Necessidades

Tratar sobre formação de professores, é primeiramente falar do pano de fundo que se revela, na sociedade brasileira, ou seja, no modelo de sociedade que o governo brasileiro deseja e vem implantando no país, o neoliberalismo. Neste sentido, Libâneo (2001), expõe que os governos dos países periféricos perdem sua autonomia, assim como vão abreviando suas responsabilidades sociais frente as políticas públicas destinadas à saúde, educação e previdência.

Dessa forma, o governo federal abdica de seu papel de desenvolver políticas que assegurem a população o acesso aos direitos sociais e ao mesmo tempo fortalece o controle social e do capital. Ainda analisando sob ótica de desvelamento da realidade social do Brasil, percebe-se que o fator relevante, neste caso, é a valorização da globalização, da competitividade e dos interesses pragmáticos e adjacentes dos indivíduos. Dentro desse panorama, assim a educação reflete o pensamento de Silva (2001):

Nesse contexto, a educação é percebida pelas políticas oficiais não como um dever do Estado e um direito inalienável dos cidadãos, mas antes como um serviço, que deve ser oferecido e contratado de acordo com a lógica do mercado capitalista, pautada por princípios como competitividade, agilidade, flexibilidade, rentabilidade e produtividade. (SILVA, 2001, p.118)

Para o autor, encontra-se justamente a negação, ou transferência das responsabilidades do Estado para o setor privado e desta maneira a valorização da educação como mercadoria, acentuando assim, o dualismo na educação, quanto a qualidade do ensino oferecido e do público a quem se destina, pobres ou ricos.

É importante destacar que foi na metade da década de 80 que as universidades públicas voltaram -se para a formação dos professores das séries iniciais e da educação infantil seguidas pelas instituições de ensino privadas, segundo Silva (2001, p.120) esse movimento: " deriva diretamente do debate sobre formação dos profissionais da educação liderado, principalmente a partir de 1980, pelos movimentos sociais organizados do campo educacional."

Há de se salientar que antes do período, da metade da década de oitenta, a formação dos professores da educação básica era realizada apenas em nível médio,

na modalidade normal. Desse tempo até os dias de hoje a formação dos professores mostra uma série de necessidades e problemas, que conseqüentemente recaem sobre a formação dos alunos.

Sobre a realidade da formação dos professores Libâneo (2001) expõe:

A desprofissionalização afeta diretamente o *status* social da profissão em decorrência dos baixos salários, precária formação teórico-prática, falta de carreira docente, deficientes condições de trabalho (LIBÂNEO, 2001, p.90)

Transformar a educação neste país, mudar a escola e, indubitavelmente, a formação do professor é preciso, para isso faz-se imperativo quebrar com o paradigma levantado por Gatti (1997), sendo necessário que os políticos nas diversas esferas contemplem a educação e a carreira dos professores para que se tenha efetivamente um país socialmente avançado.

Sendo assim, Silva (2001, p.122) expõe "logo, não se pode regulamentar a formação de professores sem dialogar com o conjunto das práticas de formação socialmente construídas nas universidades e com sujeitos implicados nessa prática".

Portanto, de acordo com Gatti (1997) e Silva (2001), entende-se que é necessário uma compreensão ampla das necessidades e problemas que o professor enfrenta no seu cotidiano: a formação inadequada, a nova conjuntura social que exige dele novos conhecimentos e habilidades, a falta de recursos nas instituições de ensino, a ausência de valorização e de reconhecimento da profissão e, principalmente, a urgência no desenvolvimento de políticas públicas educacionais, que considerem as relações sociais e os sujeitos nelas envolvidas.

Nesse sentido, sobre a política oficial de formação de professores no Brasil pode-se observar que mediante Silva (2001), leva à privatização e ao aligeiramento, com objetivo de certificação em massa de professores.

De acordo com os pressupostos teóricos utilizados, Luckesi (2003) complementa evidenciando que:

A meu ver, a formação do educador deve dar-se pelo segundo modelo o existencial. O ser humano é um ser em movimento, em construção. Sempre! Do nascimento à morte, estamos diante de

possibilidades de movimento e transformação. E, neste sentido, formação é a ação de constituir a nossa forma de ser, de viver, de relacionar-se, a agir. A nossa forma expressará, comunicará quem e o que somos. A forma tem um poder de comunicação (LUCKESI, 2003, p.3)

### 2.1.2 As Novas Exigências Educacionais e do Profissional Da Educação

O cenário pós-moderno traz consigo uma nova realidade social, que exige dos profissionais da educação, principalmente dos professores, um leque de conhecimentos e de habilidades ampliado. Como explana Libâneo (2001):

É verdade que o mundo contemporâneo - neste momento da história denominado ora de *sociedade pós - moderna, pós -industrial, ou pós-industrial, ora de modernidade tardia* - está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas. Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também as escolas e o exercício profissional da docência (LIBÂNEO, 2001, p.15)

Dessa forma Libâneo (2001), caracteriza o momento pós-modernista e suas implicações na sociedade, evidenciando que independente de como possa ser chamado, esse movimento traz consequências nas mais diversas esferas da sociedade e, portanto, exige novos comportamentos e conhecimentos.

Levando em consideração as ideias de Libâneo (2001), é necessário refletir também sob a ótica de Morin (2003):

Quanto sofrimentos e desorientações foram causados por erros e ilusões ao longo da história humana, e de maneira aterradora, no século XX! Por isso, o problema cognitivo é de importância antropológica, política social e histórica. Para que haja um progresso de base para o século XXI, os homens e mulheres não podem ser brinquedos inconscientes não só de suas ideias, mas das próprias mentiras. O dever principal da educação é de armar um combate vital para a lucidez. (MORIN, 2003, p.33)

O autor enfatiza a necessidade e a responsabilidade da educação em estimular o funcionamento cognitivo para que homens e mulheres sejam livres de equívocos e ilusões sejam eles externos ou internos, pois eles refletem na sociedade nos mais diversos aspectos.

Há de se considerar neste contexto, como já fora citado, que novas competências são exigidas dos profissionais da educação, como a de utilizar novas tecnologias, Perrenoud (2000), evidência a relevância do domínio básico dessa nova necessidade:

Vê-se que essa simples transferência do impresso para os suportes digitais supõe que o professor construa uma grande capacidade de saber o que está disponível, de mover-se nesse mundo e de fazer escolhas. Passa-se de um universo documental limitado (o da sala de aula e do centro de documentação próximo) a um universo sem verdadeiros limites, o do *hipertexto*. Tal conceito não está ligado à rede, mas a possibilidade oferecida pela informática de criar laços entre qualquer parte de um documento e outras partes ou outros documentos (PERRENOUD, 2000, p.129-130).

É importante resgatar as ideias de Gadotti (1986, p.71), quando propõe que a faculdade de educação crítica e criativa, não deve ser considerada como o lugar onde disciplinas pedagógicas são lecionadas, mas sim como espaço de debate de problemas, local de se experimentar, de se ensaiar soluções e formular projetos e programas, mesmo que sejam utópicos, já que considera a educação como uma utopia.

Nesta perspectiva, Gadotti (1986) vislumbra a universidade de educação como um espaço de criatividade e imaginação, diferentemente da que se normalmente tem, de uma universidade burocrática. Essa forma de se perceber a universidade vai ao encontro do pensamento de Perrenoud (2000), sobre o que seja ensinar e aprender:

O ofício não é imutável. Suas transformações passam principalmente pela emergência de novas competências (ligadas, por exemplo, ao trabalho com outros profissionais ou à evolução das didáticas) ou pela acentuação de competências reconhecidas, por exemplo, para enfrentar a crescente heterogeneidade dos efetivos escolares e a evolução dos programas (PERRENOUD, 2000,p.14).

Dessa forma, Perrenoud (2000) lembra que ensinar é um ofício dinâmico, suscetível a transformações. Modificações estas, que passam pela emergência de novas competências, sejam elas relacionadas ao trabalho com diversos profissionais, a evolução didática, ou pela necessidade de refinamento de

competências já exigidas no exercício da docência, mediante ao enfrentamento das heterogeneidades e das evoluções nos programas.

Sendo assim, as novas exigências sociais e educacionais requerem um novo professor, capaz de ajustar sua didática as novas realidades da sociedade. Portanto, conforme Libâneo (2001) o novo professor precisa de :

[...]no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias (LIBÂNEO, 2001, p.28).

Considerando o pensamento de Libâneo (2001), fica claro que o novo contexto em que se vive cobra do profissional da educação uma série de competências e habilidades, ora já conhecidas, ora novas. Evidenciando, também que não há mais espaço para o ensino meramente expositivo, verbalista, como mero transmissor de conteúdos e informações, mas sim, de um ensino pautado na mediação, na relação ativa do aluno com a matéria, de forma a considerar as experiências e as capacidades, interesses, o modo de pensar e o potencial de cada aluno.

Nesta perspectiva, Perrenoud (2000) evidencia que a competência exigida, atualmente do professor é o domínio dos conteúdos com fluência e distância suficientes para estabelecê-los em diversas situações, aproveitando ocasiões, em tarefas complexas, tendo como ponto de partida os interesses dos educandos, ou seja, proporcionando a apropriação ativa e a transferência dos saberes, mas sem ser preciso uma aula expositiva metódica, baseada em sumários.

Portanto, Morin ( 2003) coloca:

O conhecimento de mundo como necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É problema universal de todo cidadão do novo milênio: *como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todos/parte), o Complexo?* (MORIN,2003, p.35).

Portanto, é posto para a educação, o desafio de transpor a grave inadequação de organização e articulação dos conhecimentos em que de um lado encontram-se os saberes compartimentados, separados, desprendidos e do outro, os problemas, as realidades e necessidades cada vez mais globais, interligadas, multidisciplinares, planetários e transversais. Para tanto é preciso deixar explícito a complexidade, a dimensão e o contexto que estão inseridas as informações e os conhecimentos.

Neste sentido, faz-se urgente pensar na formação dos professores seguindo o que expõe Luckesi (2003):

Acredito que, para abordar o tema da formação do educador, vale à pena referimo-nos, aos objetivos para a Educação do Século XXI, estabelecidos pelo Relatório da UNESCO, redigido por Jacques Delors e publicado em 1998. Decorrente de estudos de educadores de várias partes do mundo, o relatório propõe, para a educação do século que iniciamos a trilhar, os seguintes objetivos: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e a aprender a ser (LUCKESI, 2003, p.1).

Ao tomar como referência os objetivos para a Educação do Século XXI, temos inicialmente propostas relacionadas aos aspectos do adquirir os conhecimentos por meio investigação e de outros espaços cognitivos para o desenvolvimento do exercício profissional. Já os demais objetivos estão ligados ao aprender a conviver consigo e com o outro e também com a ética.

Nesta perspectiva Morin (2003), acrescenta que é responsabilidade da educação proporcionar a capacidade natural da mente em formular e solucionar problemas essenciais e de conseqüentemente estimular o uso total da inteligência geral, para isso faz-se mister o livre exercício da curiosidade.

Dessa maneira, em consonância com a forma de perceber a educação neste século, necessita-se formar educadores que sejam capazes de cuidar de si e do outro, de conviver com os outros e de ter conhecimento científico e profissional de sua área de atuação. Sendo assim, os objetivos da educação não devem ser perseguidos isoladamente, mas sim, ao mesmo tempo, ao passo em que eles são harmônicos entre si, solicita, um modo de ser e de conhecer transdisciplinar.

Neste contexto, é relevante analisar as necessidades formativas com base no olhar de Pimenta (1994)

[...] trata-se de pensar a formação do professor como um projeto único englobando a inicial e a contínua. Neste sentido, a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam[...] (PIMENTA, 1994, p.20).

Destacamos que nos últimos 25 anos emergiu um novo paradigma apresentado nas ideias de Pimenta (1994), a respeito da formação de professores e seus desdobramentos. Pesquisas e debates trazem a tona questões referentes a teoria e prática no trabalho docente, o professor prático- reflexivo, encerrando no desenvolvimento profissional e pessoal do docente e o papel social de sua prática, pondo grande responsabilidade no professor quanto sua função, ao tocante a seu contínuo processo formativo.

## **2.2 Políticas Públicas e a Formação de Professores**

A melhoria da qualidade da Educação Básica é uma das principais necessidades e desafios do Brasil, neste contexto estão inseridos os professores, sujeitos relevantes na condução desse processo. Tal realidade fica evidenciada nos textos oficiais, tais como, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação dentre outras.

Neste sentido o Art. 206 da Constituição Federal de 1988, discorre sobre os princípios que regem o funcionamento da educação no Brasil :

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso

público de provas e títulos, aos das redes públicas; ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006](#))

VII - garantia de padrão de qualidade.

Portanto, o artigo 206, traz consigo palavras repletas de significados como: liberdade, valorização, pluralismo, garantia de qualidade, dentre outras, palavras estas que demonstram o caráter democrático e que fomentam o ideário de uma sociedade. Não se pode negar que houveram avanços na legislação no que toca a educação, mas como evidência Gatti (1997) o surgimento de uma legislação pode orientar em novo sentido, mas leva anos para ser notada modificações concretas nos sistemas.

As políticas educacionais desenvolvidas no Brasil são efetivamente estabelecidas pelo Ministério da Educação - MEC, apesar de serem influenciadas pelas necessidades sociais. Nesta perspectiva, Civita (2011) complementa, as políticas educacionais no Brasil tem como origem o mister de aperfeiçoar a formação dos professores e dos formadores, aos quais são conferidos papéis centrais nos processos de educação e formação.

Sendo assim, é relevante conjecturar que as políticas educacionais impactam fortemente nos atores responsáveis pelo conduzir da construção do conhecimento, os professores. Portanto, faz-se, imprescindível refletir a respeito desse fato com base nas palavras de Gatti (1997)

Não adianta criar cursos desta ou daquela natureza, com esta ou aquela estrutura, ou falar em insumos para a educação, se não se perguntar, *nenhuma vez*, quem serão as pessoas, os professores que responderão por esta formação e em que condições farão isto (GATTI, 1997, p.5).

Enfatiza-se que as atuais políticas de formação e suas decorrências, sejam elas sociais, políticas e econômicas, tem provocado fortes debates nas comunidades acadêmicas. Portanto, conforme o pensamento de Civita (2011), é necessário compreender que as práticas e as políticas de formação têm modificado e conhecê-las sugere um exercício de apreciação que possibilite ponderar limitações, equívocos e restrições e também as possibilidades de ações e avanços.

Confirmando as ideias de Civita (2011), percebe-se que Melo (1999) remotamente explana:

Nos programas de formação não tem sido diferente. Os dados do próprio MEC indicam a premência em investir na formação dos professores da educação básica. O problema é como e para quê. Nesse assunto o Ministério é extremamente pragmático e, ao mesmo tempo, inteiramente submisso aos ditames do Banco Mundial. Dessa maneira, as áreas prioritárias nos programas de formação atendem às políticas traçadas pelo Banco Mundial, na forma e no conteúdo (MELO, 1999, p.52).

Diante de tais afirmações, cabe aqui, refletir sobre como as políticas e programas de formações oficiais estão intimamente relacionadas com interesses de instituições financeiras. Neste sentido, faz-se necessário analisar as fragilidades e as limitações destas mediante as intenções dos financiadores e ainda manter o foco que aliados a esta conjuntura, tem-se uma lei que desvela suas deficiências ao regular a educação brasileira.

### 2.2.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 - LDB

Desde a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990 e, posteriormente, da aprovação 46 Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/1999, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei no 9.394, em 1996, a formação de professores tornou-se tema obrigatório nos debates educacionais, apreciando os novos nuances postos por esses eventos.

Na LDB – lei nº 9.394/96 –, o segundo evento assinalado como estimulador dessa temática, até chegar à sua formulação final, muitos foram os entraves e labirínticos foram os trajetos. No seu artigo 22, a LDB 9.394/96 traz o arrolamento das finalidades da educação básica, que são: desenvolver o educando, assegurar a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer elementos para que possa progredir no trabalho e em estudos posteriores (Brasil, 1996).

Destacam-se os programas oficiais de formação para professores da educação básica necessitam levar em conta esse entendimento, para manter a coesão do nível de educação e resguardar o perfil e a identidade do professor.

Porém, a despeito da “letra da lei”, as políticas globais de governo fragmentam a educação básica em ensino médio e ensino fundamental, subdividindo este último em primeiro ciclo ou fase inicial (1ª a 4ª série) e segundo ciclo ou fase final (5ª a 8ª série), deixando as outras modalidades totalmente excluídas das prioridades dos programas de governo –educação infantil, educação especial, educação de jovens e adultos (MELO, 1999,p.49).

As ideias de Melo (1999) fazem uma análise densa daquilo que trata a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mostrando assim, a fragmentação da educação básica, bem como a segregação as demais modalidades de ensino da educação básica, modalidades estas, tão importantes quanto às demais que ocupam neste texto um lugar de destaque.

A LDB 9394/96 no seu Art. 3º trata dos princípios e fins da educação nacional e reforça as ideias disseminadas pelo Art. 206 da Constituição Federal de 1988, :

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- VII valorização do profissional de educação escolar;
- VIII gestão democrática do ensino do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX garantia de padrão de qualidade;

No discurso das leis que regulam a Educação no Brasil a prioridade é a valorização dos profissionais da educação escolar e na garantia da qualidade do ensino, contudo percebe-se o abismo entre o discurso e a realidade do ensino do brasileiro, como afirma Gatti (1997, p.5) "apesar dos discursos, a educação básica sempre foi "área menor" das políticas. Nos discursos, a primeira, nas ações efetivas, a última, com pouquíssimas exceções".

A formação dos professores é abordada no título “dos profissionais da educação”, uma das partes mais amortizadas em seu conteúdo. Em apenas sete artigos, a lei aspira definir os fundamentos, demarcar os níveis e o lócus da formação e relacioná-la as condições da valorização do magistério. Conforme Melo (1999), a decorrência de tamanha “redução” é a lacuna da conceituação dos profissionais da educação, referenciados no texto da lei com base nos requisitos para sua formação, além de algumas contradições, no tocante aos próprios cursos e espaços de formação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação regulamenta sobre a formação dos professores, exigindo que:

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 em 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.

Sabe-se, entretanto que uma parcela dos profissionais da educação brasileira ainda encontra-se com a formação mínima exigida para o exercício dessa profissão, para tanto, com vistas a uma solução emergencial a LDB 9394/96 instituiu em seu artigo 87 no tocante as disposições transitórias que: a partir de um ano após a publicação da Lei ficava instituída a Década da Educação.

É importante lembrar que a Década da Educação era constituída de um Plano Nacional, com diretrizes e metas para os próximos dez anos após a publicação da Lei, o objetivo central desta proposta era ampliar o nível de formação exigidos aos profissionais da educação. Uma das dificuldades do Plano Nacional de Educação, desenvolvido pelo MEC é o reforço das imprecisões contidas na LDB, no que tange aos espaços de formação e do perfil do educador.

#### Mediante Melo (1999)

Vai mais longe ainda – e, portanto, aproxima-se mais das políticas de governo – nas proposições de formação para cada um dos níveis de ensino, fragmentando a educação básica e introduzindo novas categorias profissionais para realizar tarefas específicas do professor. É o caso, por exemplo, do agente educativo para atuar em creches e pré-escola, cuja exigência de formação não passa do Ensino Fundamental e Médio. (MELO, 1999, p. 53-54)

Neste sentido, Melo (1999) percebe-se que além da fragmentação dos níveis da educação básica, trata-se, por exemplo, a Educação Infantil a margem do Ensino Fundamental e Médio, como que a educação para crianças de zero a seis anos pudesse ser entregues a profissionais menos qualificados e por tanto tratando-a como um extensão do lar e da família.

#### 2.2.2 O Plano Nacional De Formação De Professores da Educação Básica - PARFOR

O Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - PARFOR é resultado de várias de ações do Ministério da Educação (MEC), por meio dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, em colaboração

com as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios e das Instituições Públicas de Educação Superior, neles sediadas, com propósito de melhorar a formação do corpo docente brasileiro.

Mediante o Ministério da Educação, o PARFOR tem como objetivo central induzir e promover a oferta emergencial de vagas para cursos de ensino superior, de forma gratuita e de qualidade. Ele apresenta-se nas modalidades presencial e a distância, voltados para professores em exercício na rede pública de ensino da educação básica, como forma para esses profissionais consigam a formação mínima exigida pela LDB em seu Art. 62, formação em nível superior, e desta forma possam contribuir para a melhoria na qualidade de ensino brasileiro.

Neste quesito, há de se salientar que os cursos do PARFOR, são cursos especiais, haja vista que como o próprio Ministério da Educação expõe, é uma medida de caráter emergencial no oferecimento de vagas, no sentido de suprir as lacunas de formação dos professores que lecionam na educação básica, formando-os minimamente, com o ensino superior.

De acordo com o MEC (2009):

O acesso dos docentes aos cursos do Parfor é realizado por intermédio da oferta de **turma especiais** em Cursos de Licenciatura, Programas de Segunda Licenciatura- ofertados somente na modalidade a presencial - e Formação Pedagógica das Instituições de Ensino Superior - IES.

O primeiro momento de contato com os cursos do PARFOR é através da Plataforma Freire, pelo site <http://freire.capes.gov.br>, no qual o professor se cadastra e tem acesso a toda estrutura do site e do curso. A respeito dos cursos do PARFOR no formato presencial, como já foi mencionado, é um programa contingencial para atender o que dispõe o Art.11, inciso III do Decreto nº 6.755, de janeiro de 2009, implantado com auxílio da Capes, os estados, municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Ensino. A proposta do PARFOR, ainda contempla oferecimento de curso de segunda licenciatura e de formação pedagógica.

Segundo o MEC (2009), para os programas de segunda licenciatura são feitas as pré-inscrições de docentes que já possuem licenciatura, mas que difere da área em que atuam. Para poder participar do programa é preciso comprovar o mínimo de três anos de exercício no magistério da educação básica e pre-inscrever-se no curso correspondente à disciplina que leciona. Todo o processo de efetivação da matrícula é condicionada à

comprovação dos requisitos exigidos e as normas acadêmicas de cada Instituição de Ensino Superior que oferta o curso.

É importante ressaltar que os professores não se submetem ao processo de vestibular ou ENEM, comum para o acesso a universidade, mas o sistema é todo realizado pelo MEC e prefeituras e posteriormente encaminhadas para que a UEPB possa implementar.

### 2.2.3 O PARFOR no âmbito da UEPB

A Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, com propósito de ampliar a melhoria na qualidade do ensino da escola pública, de curto e médio prazo, oferece formação para professores do Ensino Fundamental, distância e presencial nos níveis de graduação e pós graduação.

Neste sentido a UEPB, apresenta uma proposta de trabalho, para o PARFOR, em consonância com as exigências das leis e planos que regulam o funcionamento da educação no Brasil, portanto:

Neste enfoque, tendo como eixo norteador sob o ponto de vista legal a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996), concomitante com as diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Educação, decorrentes das Políticas Públicas que impulsionam mudanças Sócio-culturais, econômicas e políticas influenciadas pelas necessidades da sociedade moderna [...] (UEPB, 2010 p.4).

Esta proposta de trabalho formativa requerem a construção de parceria entre o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação a Distância, da Universidade Aberta e UEPB, sendo possível:

[...] a utilização dos Recursos humanos e recursos tecnológicos que possam, ao mesmo tempo, permitir maior acesso ao conhecimento Universal acumulado, "historicamente", possibilitando vazão ao pensamento crítico frente a realidade sócio-econômico, política e pedagógica que, propiciem um confronto de saberes dando margem à construção de novos conhecimentos (UEPB, 2010 p.4).

Desta forma, buscando suprir as demandas de formação e exigências dos órgãos e planos que orientam e regulam a educação no Brasil a UEPB se dispõe a minimizar as lacunas existentes para que haja um avanço social e nos demais

aspectos por consequência que envolvem a sociedade brasileira e a melhoria da Educação Básica.

O Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica-PARFOR, advém de um conjunto de ações do Ministério da Educação - MEC para oferecer a professores em exercício das escolas públicas que não tem formação adequada, ensino superior gratuito e de qualidade, conforme a LDB 9394/96.

Sendo assim, convencionou-se que:

A partir de 2007, os estados e municípios brasileiros, com adesão ao **Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE**, elaboram seus **Planos de Ações Articuladas -PAR**, contendo diagnósticos dos sistemas locais e as demandas por formação de professores. Por meio do decreto nº 6.755, de janeiro de 2009, o MEC instituiu a política nacional de formação de professores do magistério da educação básica, com a finalidade de organizar planos estratégicos da formação inicial e continuada, com base em arranjos educacionais acordados nos fóruns estaduais permanentes de apoio à formação docente (UEPB, 2012, p.2 grifos do autor).

Nesta perspectiva, o MEC diante de suas Políticas Públicas, utilizou em parceria com estados e municípios de informações estratégicas para o desenvolvimento e instituição da política nacional de formação. Desta forma a UEPB, no âmbito de suas atribuições, como agente formadora lançou-se como parceira neste movimento.

#### *2.2.3.1 Objetivo e Metodologia do PARFOR*

Diante das exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Plano Nacional da Educação e dos inúmeros pareceres e resoluções que regulamenta a educação neste país, a UEPB redimensionou sua ação educativa e desenvolveu um Projeto Pedagógico que viabiliza-se a implantação do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Mediante este o projeto o curso caracteriza-se com carga horária de 3.200-horas, na modalidade presencial, totalizando assim, 6 semestres. O curso de Licenciatura em Pedagogia tem como objetivo formar pedagogos aptos para

atuarem na Educação Infantil, nos anos Iniciais do Ensino Fundamental e na gestão e organização de sistema e de instituições de ensino.

Tendo em vista o perfil do educador a ser formado, docentes que trabalham na educação básica das escolas públicas, sistematizou-se os conhecimentos e saberes pedagógicos, segundo o PROJETO PEDAGÓGICO do PARFOR UEPB (2010) eles são:

- Estabelecer relação entre as políticas educacionais mais amplas e os processos de organização e gestão do currículo e da escola.
- Compreender as questões envolvidas na organização dos processos de planejamento, ensino, aprendizagem, avaliação e auto-avaliação, numa dimensão transformadora.
- Analisar aspectos científicos, ideológicos, gráficos e estéticos dos livros didáticos e de outros recursos de apoio pedagógico, com vistas à melhoria da ação docente e à valorização de culturas regionais.
- Compreender a dinâmica da sala de aula e de outros espaços educativos, em que o processo de ensino e aprendizagem se mescla com aspectos relacionais e culturais.
- Compreender a etapa de sistematização e organização dos conteúdos como parte importante e indispensável do processo de ensino e aprendizagem. (UEPB, 2010 p.8)

Diante dos saberes pedagógicos estabelecidos pelo Projeto Pedagógico do PARFOR, visualiza-se que ele propõe uma formação em que o professor será um mediador, buscando junto aos alunos o desenvolvimento de uma postura crítica.

Ainda conforme o Projeto Pedagógico do PARFOR, o Curso de Pedagogia tem como norteadores os princípios de Base Comum Nacional, desenvolvido pela ANFOPE e as diretrizes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação. Essas diretrizes e princípios, norteiam a proposta metodológica do curso de pedagogia e proporcionam aos professores que cursam, condições do exercício do magistério.

#### *2.2.3.2 Perfil do Licenciado e Campo de Atuação*

Mediante os objetivos traçados para o Curso de Pedagogia- PARFOR, o Projeto Pedagógico do curso elenca as características dos cursistas, delineando assim um perfil a ser formado, tem-se um profissional capaz de realizar atividades para uma prática educativa orientada em um referencial teórico coerente, que resgate as dimensões técnica, política e ética.

Portanto visa-se formar professor em consonância com o que explicita Libâneo (2001): "Todavia, novas exigências educacionais pedem às universidades um novo professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação." (LIBÂNEO, 2001,p.28)

Dessa forma, mediante o projeto pedagógico do curso, é necessário que os professores ao concluir o curso tenham capacidade de planejar, executar, coordenar, acompanhar e avaliaras tarefas próprias do setor, de projetos e experiências educativas não-escolares e produzir e disseminar a pesquisa, o conhecimento científico-tecnológico do campo educacional nos contextos escolares e não escolares.

No tocante ao campo de atuação dos profissionais que se formarão no curso de Pedagogia -PARFOR delimita-se:

- Professor (a) de instituições de Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- Educador (a) Social em organizações não- governamentais, movimentos sociais e instituições assistenciais.
- Gestor(a) de sistema de ensino e de instituições educacionais. (UEPB, 2010 p.11)

Neste sentido o projeto pedagógico busca definir o perfil, as capacidades e delimitar o campo de atuação do licenciado em Pedagogia do PARFOR, sem deixar de se ater que este curso é destinado a professores que já lecionam em sistemas de ensino municipais e estaduais sem formação adequada.

### *2.2.3.3 Estrutura Curricular*

A estrutura do Curso de Licenciatura de Pedagogia - PARFOR/UEPB e sua organização segundo sua proposta pedagógica segue respeitando a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições superiores, para isso referenciou-se na resolução CNE/CPn1º/2006 e no projeto político pedagógico do curso de pedagogia/CEDUC. (UEPB, 2012)

De acordo com o projeto pedagógico do curso de pedagogia- PARFOR UEPB (2010), a estrutura curricular delinea-se:

<b>ATIVIDADES</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>	<b>PERCENTUAL %</b>
<b>Básicas</b>	2280	71,25
<b>Complementares</b>	510	15,94
<b>Eletivas</b>	410	12,81

Quadro 01 - Quadro de Carga Horária do Curso Pedagogia PARFOR - UEPB (UEPB, 2010 p.12)

Perfazendo assim, 3200 horas conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares. Nesta estrutura estão contemplados o estágio curricular e o TCC, trabalho de conclusão de curso, dessa forma fica claro que a estrutura montada para o curso de Pedagogia- PARFOR, em nada deixa a desejar as demais estruturas de um curso superior convencional, apenas sua carga horária é reduzida.

Esta estrutura curricular segue os nortes do CNE/CP n1º/2006, conforme já foi mencionado, orientando as atividades do curso conforme os Núcleos de Formação, que são divididos em três aspectos: Núcleo de Estudos Básicos, Núcleo de Aprofundamento e Diversificação e o Núcleo de Estudos Integrados.

Segundo o Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia- PARFOR/UEPB, o Núcleo de Estudos Básicos está dividido em dois eixos, que estão inter- relacionado e que se complementam, que são: 1) Educação e Sociedade que visa o estudo analítico do papel da escola na formação do cidadão, a relação entre escola e sociedade; 2) Trata da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, neste eixo estuda-se a Didática, as teorias metodologias pedagógicas, a organização do trabalho docente, as teorias de aprendizagem, dentre outros.UEPB (2010)

Observa-se que o Núcleo de Estudos Básicos se detém ao estudo amplo do papel da escola frente à sociedade, como ao mesmo tempo ao mais específico, de questões mais ligadas a didática e a situações do cotidiano escolar e seus desafios.

Neste sentido, ainda tem o Núcleo de Aprofundamento e diversificação de Estudos, que mediante o Projeto Pedagógico está voltado para estágios na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino fundamental e na Organização da Gestão do Trabalho, projetos pedagógicos. Essas atividades são desenvolvidas sob forma de componentes curriculares.

O Núcleo de Estudos Integrados são atividades como Semanas Pedagógicas, Colóquios, Encontros, Simpósios, Congressos e Grupos de Estudos, oficinas, dentre outros que visam atender os interesse individuais dos alunos, para

enriquecimento curricular. Sendo assim, percebe-se que a estrutura curricular do curso de Pedagogia- PARFOR oferece uma formação ampla e coesa seguindo os princípios da CNE/CP n1º/2006.

#### *2.2.3.4 Sistemática de Avaliação*

O sistema de avaliação do curso de Pedagogia- PARFOR é compreendido como um processo de acompanhamento de aprendizagem dos alunos. Segundo o Projeto Pedagógico a avaliação do PARFOR/UEPB: " Será estabelecida uma rotina de observação, descrição e análise contínuas de produção do aluno, embora se expresse em diferentes níveis e momentos, não deve alterar a condição processual da avaliação." (p.13)

Os princípios que formam o sistema de avaliação utilizado no cursos de Pedagogia- PARFOR/UEPB, são corroborados com a concepção de avaliação de Sant'anna (1995):

Avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático (SANT'ANNA, 1995,p.32).

Desta forma, a avaliação é realizada em diversos momentos, não apenas no final do período, proporcionando correções e orientações acadêmicas no caminhar da construção do conhecimento dos alunos.

#### *2.2.3.5 Material de Apoio Didático*

O curso de Pedagogia CAPES - PARFOR/UEPB, utiliza uma coletânea de textos didáticos, que oferecem suporte pedagógico aos alunos.

Nesse sentido, os alunos recebem gratuitamente os livros compilados em doze volumes que abordam os conteúdos necessários para o desenvolvimento pedagógico dos 32 componentes curriculares que compõe o curso,

Desta forma, a coletânea de textos são apresentados da seguinte forma:

- Volume 1- Análise Social e Educação/ Filosofia e Educação;

- Volume 2 - Metodologia Científica, Leitura e Elaboração de Textos/ História da Educação;
- Volume 3- Psicologia da Educação;
- Volume 4- Currículo;
- Volume 5- Educação Especial;
- Volume 6- Psicopedagogia;
- Volume 7- Desenvolvimento da Criança de 0 a 06 anos;
- Volume 8- Conteúdo e Metodologia do Ensino de Matemática;
- Volume 9 - Conteúdo e Metodologia da Alfabetização;
- Volume 10- Conteúdo e Metodologia das Ciências Naturais;
- Volume 11- Educação de Jovens e Adultos/ Literatura Infantil;
- Volume 12 - Conteúdo e Metodologia do Ensino de Artes.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na busca pela estruturação adequada deste estudo, neste capítulo serão apresentadas as bases metodológicas utilizadas para a realização desta pesquisa. Aliando-as ao constructo teórico elaborado será possível alcançar o objetivo principal deste estudo, que visa analisar a formação dos professores da Educação Básica que estudam no curso de Pedagogia - PARFOR- CAPES/UEPB- Campina Grande.

Neste espaço será traçado: a natureza da pesquisa; breve descrição do caso estudado; os critérios de inclusão no estudo; critérios de exclusão no estudo; os instrumentos e os procedimentos de coleta dos dados e os procedimentos de análise dos dados.

#### 3.1 Natureza da Pesquisa

Considerando o objetivo deste estudo, optou-se por adotar uma abordagem metodológica, predominantemente, qualitativa de caráter analítico descritivo buscando rever as competências necessárias para o professor em formação, conhecer as políticas públicas de formação dos professores, identificar as formas de implantação do curso de Pedagogia do PARFOR - CAPES/UEPB- Campina Grande e pesquisar dados referentes ao cursitas de Pedagogia do PARFOR - CAPES/UEPB- Campina Grande, associado a pesquisa de campo.

De acordo com Minayo (1994), a abordagem qualitativa aprofunda-se nos significados das ações e das relações dos sujeitos não se limitando ao conceito, ao contável, possibilitando, assim, a realização de análises mais profundas dos fenômenos sociais.

Na perspectiva de Godoy (1995, p.62) a pesquisa qualitativa “tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental”. Ou seja, a pesquisa qualitativa busca o estudo do ambiente natural e o pesquisador tem acesso direto aos dados diretamente do espaço dos participantes.

É importante destacar, que de acordo com Minayo (1994) a pesquisa qualitativa:

trabalha com o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das

relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO,1994, p.22).

A pesquisa descritiva, por sua vez, configura-se como um importante elemento no estudo com pessoas, pois fornecem dados mais precisas do grupo. Segundo Gil (2008, p. 28), “as pesquisas deste tipo tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre essas variáveis”.

Portanto, Andrade (1999, p.106), na pesquisa descritiva expõe que, "... os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles". Neste sentido, na pesquisa descritiva é possível obter uma visão ampla do fenômeno em estudo, já que todos os dados são considerados importantes. Godoy (1995, p. 62) complementa que na pesquisa descritiva “o ambiente e as pessoas nele inseridas devem ser olhados holisticamente: não são reduzidos a variáveis, mas observados como um todo”.

### **3.2 Breve Descrição do Caso Estudado**

O caso em estudo nesta pesquisa vislumbrou analisar a formação dos professores da Educação Básica do curso de Pedagogia PARFOR- CAPES/UEPB-Campina Grande, para que assim, fosse possível rever as competências necessárias para o professor em formação.

O curso de Pedagogia PARFOR - CAPES/UEPB entrou em vigor em fevereiro de 2008, para atender as Diretrizes Curriculares Nacionais, propostas em 15 de maio de 2006. Este curso oferece formação e apresenta-se na modalidade presencial, destinados aos professores em exercício na rede pública de ensino da educação básica, como forma para que esses profissionais consigam a formação mínima exigida pela LDB em seu Art. 62, formação em nível superior, e sendo assim, possam colaborar para a melhoria na qualidade de ensino brasileiro.

A escolha deste campo de pesquisa deu-se inicialmente pela necessidade de se conhecer as novas propostas formativas oferecidas pelo MEC em parceria com a UEPB, haja vista a proximidade da conclusão das primeiras turmas do Campus de Campina Grande e pela disponibilidade da coordenadora do PARFOR/UEPB, Adalgisa Rasia que abriu espaço para que a pesquisa fosse realizada.

### **3.3 Critérios de Inclusão no Estudo**

- a) Fazer parte do corpo discente do Curso de Pedagogia - PARFOR- CAPES/UEPB- Campina Grande;
- b) Escolha não-probabilística por acessibilidade;
- c) Disponibilidade em participar da pesquisa.

### **3.4 Critérios de Exclusão no Estudo**

- a) Fazer parte do corpo discente do curso de Pedagogia Curso de Pedagogia - PARFOR- CAPES/UEPB de Campus diferente de Campina Grande
- b) Não mostra-se disponível para participar da pesquisa

### **3.5 Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados**

Mediante o perfil desta pesquisa, optou-se por trabalhar com uma pesquisa de campo, já que o pesquisador efetua a coleta de dados "em campo", segundo Andrade (1999, p. 107), " Para a coleta de dados são utilizadas técnicas específicas, como a observação direta, os formulários e as entrevistas".

Para a realização da pesquisa, foi utilizado como instrumento de coleta de dados, um questionário semi-estruturado, contendo questões abertas e de múltipla escolha, perfazendo, assim um total de 11 questões, que buscaram dar conta da caracterização dos respondentes, bem com suas expectativas frente ao curso de Pedagogia- PARFOR - CAPES/UEPB e a percepção dos mesmo com relação as políticas públicas de formação desenvolvidas pelo MEC e sobre a influência do curso na prática pedagógica.

Foram aplicados em 02 grupos de 10 professores cursistas, de turmas distintas, que fazem parte das turmas formadas pela Plataforma Freire/MEC no Campus de Campina Grande da Universidade Estadual da Paraíba. Os questionários sócio-demográficos foram aplicados, com o intuito de identificar as

principais características dos sujeitos participantes deste estudo. De acordo com Gil (2008) o questionário define-se como a

técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente, passado ou etc (GIL, 2008, p.17).

Em consonância com esta afirmação, Ponte et. al. (2007, p.8) aponta que “o questionário constitui um meio de obter respostas sobre determinado assunto de maneira que o respondente forneça as informações de seu domínio e conhecimento”. Desta forma, o questionário compreende uma gama de perguntas ordenadas que devem ser respondidas sem a presença da mediação do pesquisador.

Os professores cursistas, das turmas formadas pela Plataforma Freire/MEC no Campus de Campina Grande da Universidade Estadual da Paraíba, foram escolhidos através de uma amostragem não-probabilística de acessibilidade e disponibilidade em participar da pesquisa.

Segundo Gil (2008, p. 94) a amostragem por acessibilidade constitui-se como o tipo menos rigoroso de todos, nela “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que esses possam, de alguma forma, representar o universo”.

Este tipo de amostragem é geralmente utilizado em estudos exploratórios ou qualitativos, “a unidade amostral ou os elementos da amostra por conveniência são voluntários, ou foram selecionados por causa de seu fácil acesso” (KINNEAR e TAYLOR *apud* TORRES, 2000, p. 82).

A pesquisa documental, realizada neste estudo visou obter informações mais detalhadas sobre dos cursistas do curso de Pedagogia- PARFOR- CAPES/UEPB- Campina Grande, a partir dos dados disponibilizados pela coordenação do curso. É necessário considerar que “na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p.70).

As fontes documentais são consideradas, por Gil (2008,) como:

capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que todos os dados são obtidos diretamente das pessoas. (GIL,2008, p.147).

A definição do que vem a ser um documento é exposta, de forma ampla, por Appolinário (2009) como:

qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros (APPOLINÁRIO, 2009, p.67)

O uso da pesquisa documental foi utilizada como um instrumento de agregação de dados, aliado ao outro recurso de coleta utilizado neste estudo: o questionário sócio-demográfico.

### **3.6 Procedimento de Análise dos Dados**

Para delinear o formato da análise dos dados, tomou-se como referência o pensamento de Marconi e Lakatos (2001), que propõe que ela pode ser desenvolvida por meio da explicação, da discussão e da avaliação, de forma a decompor um todo em suas partes e assim consolidar um estudo mais completo.

É nessa perspectiva que, para análise dos dados, optou-se por adotar uma abordagem interpretativa, que mediante Severino (2002) apresenta dois aspectos; a interpretação ou explicitação da posição filosófica, concepções, influências e associações de ideias expostas pelo autor e a crítica ou avaliação, julgamento da discussão.

Para tanto foram delineadas algumas ações, a saber:

- Caracterização dos professores cursistas, com objetivo de refletir sobre a relação das suas práticas pedagógicas e a sua formação. Para tanto, foram utilizados questionários semiestruturados;
- Informações sobre as expectativas do público alvo desta pesquisa em relação ao Curso de Pedagogia;
- Análise da proposta pedagógica do curso, de dados fornecidos pelos documentos oficiais e seus incrementos;

Portanto, na utilização dessa concepção, buscou-se confrontar os dados obtidos através da aplicação dos formulários com os pressupostos teóricos adotados. Nas questões de múltipla escolha, optou-se por não dar tratamento estatístico, haja vista o número significativo de respondentes, utilizarem mais de uma resposta em uma mesma questão. Almejou-se, ainda verificar as conexões e interações dos dados, para que assim fosse possível alcançar níveis mais profundos de compreensão dos aspectos estudados.

## **4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Neste tópico, constam a análise e a discussão dos dados coletados na pesquisa, através do questionário sócio-demográfico e da análise documental.

Optou-se por dividir esta seção em duas partes, na primeira delas consta a caracterização dos respondentes da pesquisa, baseada nos dados do questionário sócio-demográfico e a segunda a análise documental, ambas focadas na análise da formação dos professores da Educação Básica e no delineamento do perfil do aluno do curso de Pedagogia - PARFOR- CAPES/ UEPB, Campina Grande.

### **4.2 Caracterização da População**

Nesta seção, foram analisados os dados coletados a partir do questionário sócio demográfico e da análise documental disponibilizada pela instituição que consta dos relatórios emitidos pelo sistema, respondendo um dos objetivos específicos deste estudo, que é identificar o perfil sócio-demográfico dos cursistas do curso de Pedagogia - PARFOR- CAPES/ UEPB, Campina Grande.

Os dados foram coletados através dos questionários, aplicados em um dia de aula e os dados compilados em gráficos e tabelas, para melhor visualização do perfil sócio-demográfico dos alunos do curso de Pedagogia - PARFOR- CAPES/ UEPB, Campina Grande.

É importante destacar que dos 20 questionários aplicados, apenas 19 foram devolvidos a pesquisadora, portanto iremos consideramos 100%, os 19 questionários respondidos. Neste sentido, faz-se relevante apontar que nem todos foram respondidos integralmente, nestes casos será feita menção identificando assim a questão parcialmente respondida, ou não respondida.

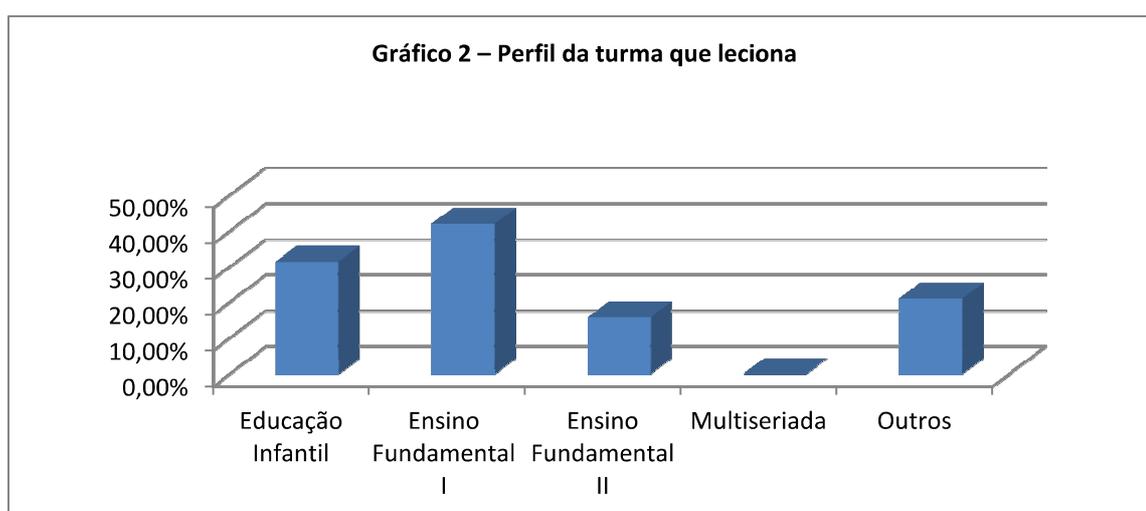
Mediante os dados coletados 100% dos respondentes são do sexo feminino, apesar de ter alunos do sexo masculino, nas turmas os mesmos não se mostraram disponíveis em participar desta pesquisa.



Percebe-se na análise do Gráfico 1 que a maioria dos profissionais que participaram desta pesquisa fazem parte da rede Municipal de Ensino da Paraíba, em torno de 68%. Segundo o Art. 11 inciso V, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Nº. 9.394/96 fica a cargo dos municípios:

V- oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e com prioridade, o ensino fundamental, permitida atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Neste inciso do Art. 11, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, delimita-se o campo de abrangência da responsabilidade, concernente aos Municípios, bem como amplia os limites de atuação, ao mesmo passo que impõe condições para essa ampliação de responsabilidade.



Sobre quando indagados a respeito do perfil das turmas que lecionam, colocou-se diversas opções de repostas, que mesmo assim, não foram suficientes,

os respondentes utilizaram a opção outros e em seguida explicitaram em qual modalidade de ensino eles lecionavam.

No tocante a opção de resposta outros, 4 respondentes apresentaram-se as seguintes respostas, um deles Ensino Fundamental I para alunos com deficiência, outro professor colocou que ensina em sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), outro expôs que leciona O Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio, e o último colocou que temporariamente não estava trabalhando em sala e aula, mas sim na parte administrativa da escola. Nesta questão houveram participantes que selecionaram mais de uma resposta, em virtude de lecionarem em mais de um nível de ensino.

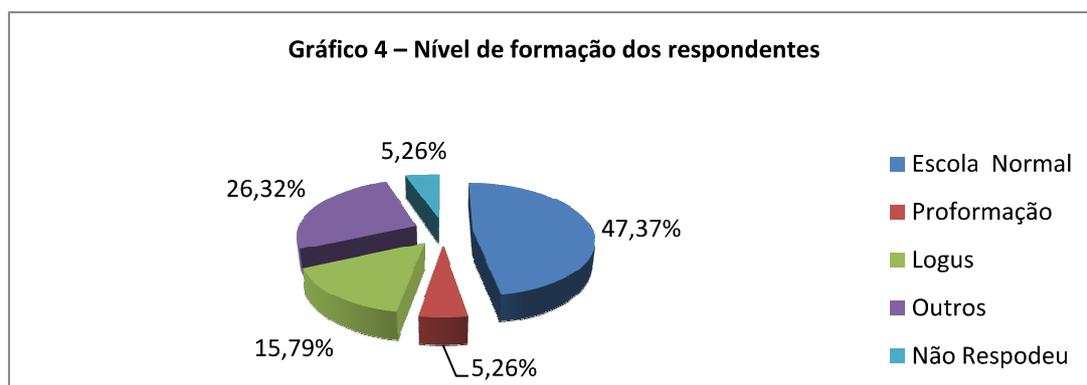
Há de se considerar a predominância pela docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, evidenciando assim, consonância com a respostas evidenciadas no gráfico anterior, que abrange a rede de ensino que os pesquisados trabalham, e de acordo com o Art. 11, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.



Buscou-se apreender sobre as experiências profissionais dos pesquisados, inicialmente procurando conhecer o tempo de trabalho no serviço educacional, dessa forma analisando o gráfico acima, percebe-se que o grupo pesquisado possui um perfil intermediário, onde 73,68% trabalham há no máximo 10 anos no serviço educacional. Há de se levar em consideração que o grupo pesquisado mantém um perfil equilibrado em termos de anos de experiência profissional, tornando-se assim um grupo que pode favorecer a troca de experiências, um fator relevante para um grupo que está submetido ao curso de Pedagogia, ao mesmo passo que pode-se tornar um ponto negativo, caso as concepções do fazer pedagógico estejam

arraigadas ao ponto de não promover ampliação de conhecimentos e de pontos de vista.

Desta forma tomando por base as ideias de Imbernón (*apud* CANDAU, 2006), é preciso observar os ciclos de vida do professor, considerando as necessidades, os problemas e os interesses dos mesmos, haja vista que cada um vivencia um ciclo de vida diferente.



Para termos um noção sobre a caracterização dos pesquisados, procurou-se conhecer também seu nível de formação, para que dessa forma conseguisse ter um panorama fiel deste grupo, dessa forma podemos averiguar o gráfico 4.

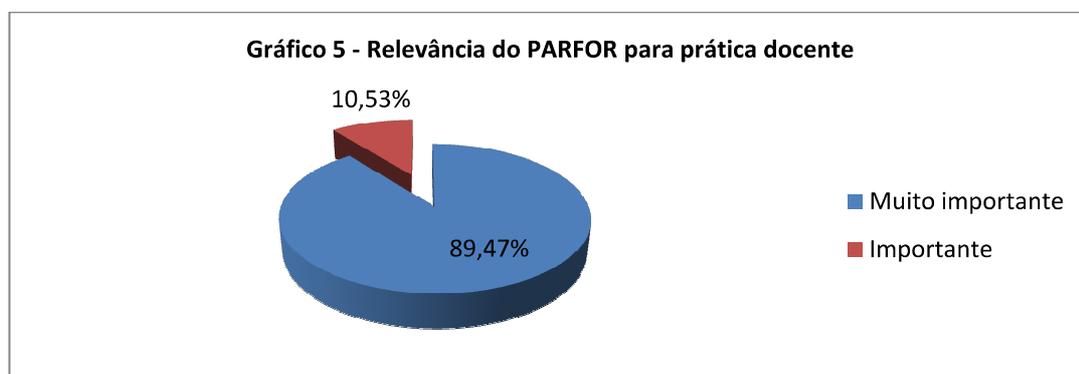
Com relação ao nível de formação dos pesquisados uma parcela considerável advém da Escola Normal, perfazendo assim 47,37% e 15,79% fizeram o Logus, é preciso observar uma quantia expressiva, que optaram por responder a opção outros dando conta de uma parcela que as opções disponibilizadas não se encaixavam na realidade destes respondentes.

Neste caso, dois dos respondentes explicitaram ter concluído o Ensino Médio, antigo 2º grau, outros três colocaram já ter licenciatura, em Geografia. É preciso evidenciar que nesta questão um dos participantes desta pesquisa não respondeu esta questão.

De forma básica montou-se um panorama do perfil dos alunos do curso de Pedagogia - PARFOR -CAPES/UEPB, Campina Grande, quem em sua maioria é formado por alunos do sexo feminino, atuando fortemente na rede Municipal de Ensino, com predominância nos níveis da Educação Infantil (30%) e Ensino Fundamental I (40%).

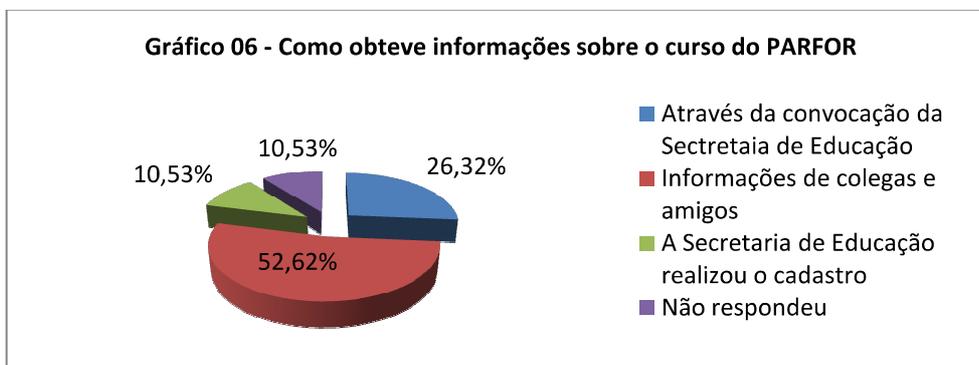
Em relação ao aspecto do grupo no que diz respeito aos anos de experiência no serviço educacional, mostra-se como um grupo equilibrado haja vista que mais de 50% dos participantes possuem no máximo 10 anos de experiência. No quesito de formação, mostra bem o perfil do grupo, cujo curso de Pedagogia - PARFOR - CAPES/UEPB se destina, ou seja um grupo com formação média que necessita da formação mínima exigida pela Lei de diretrizes e Bases da Educação, Lei Nº 9.394/96, no seu Art. 87, com vistas a uma solução emergencial ficou estabelecida no tocante as disposições transitórias que: a partir de um ano após a publicação da Lei ficava instituída a Década da Educação.

De acordo com o Ministério da Educação, o PARFOR tem como objetivo central induzir e promover a oferta emergencial de vagas para cursos de ensino superior, de forma gratuita e de qualidade. Ele apresenta-se nas modalidades presencial e a distância, destinados aos professores em exercício na rede pública de ensino da educação básica, para que esses profissionais consigam a formação mínima exigida pela LDB em seu Art. 62 , formação em nível superior. No caso do curso de Pedagogia- PARFOR - CAPES/UEPB , Campina Grande ele apresenta-se na modalidade presencial.

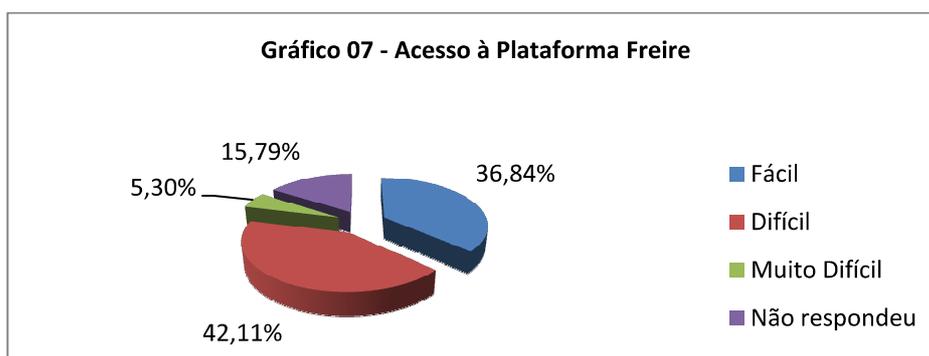


Na segunda seção do questionário que visava conhecer as expectativas sobre o PARFOR, inicialmente buscou-se saber a relevância do Curso de Pedagogia - PARFOR, para prática docente dos participantes da pesquisa. Nesta questão como opção de resposta foram dadas muito importante, importante pouco importante e não tem importância, as respostas se concentram em muito importante com 89,47% e em importante com 10,53%. Diante destes dados compreende-se que os alunos do curso de Pedagogia - PARFOR- UEPB/ Campina Grande, estão em consonância com o pensamento de Libâneo (2001):

Com o advento de novas concepções de aprendizagem, a necessidade de ligação do conhecimento científico com os problemas da sociedade e do cotidiano e o desenvolvimento acelerado das novas tecnologias da comunicação e informação, é preciso colocar a autoformação contínua como requisito da profissão docente (LIBÂNEO, 2001, p. 43).



Sobre como obtiveram informações sobre o curso do PARFOR, os pesquisados evidenciaram que 26,32% foram convocados pela Secretaria de Educação e 10,53% foram cadastrados no curso pela Secretaria de Educação, revelando assim a preocupação da Secretaria de Educação em elevar o nível de formação dos docentes. Dessa forma, 52,62% dos alunos que participaram da pesquisa responderam que foi através de colegas e amigos que obtiveram informações a respeito do PARFOR, revelando assim a força que o "boca a boca", exerceu nesta questão.



No gráfico 07, tem-se a respeito do acesso à Plataforma Freire 36,84% dos pesquisados mostram facilidade ao acessar a plataforma, entretanto, 42,11%, evidenciaram ser difícil e 5,30% muito difícil. Neste sentido, esta questão revela a necessidade de formação dos professores pesquisados no que concerne ao domínio de conhecimento e habilidades nas questões relativas ao meio tecnológico.

Nesta perspectiva, Libâneo (2001) aponta:

O exercício do trabalho docente requer, além de uma sólida cultura geral, um esforço contínuo de atualização científica na sua disciplina e em campos de outras áreas relacionadas, bem como a incorporação das inovações tecnológicas. (LIBÂNEO, 2001, p. 43)

<b>Professor</b>	<b>respostas</b>
<b>1</b>	"Favorecer a prática pedagógica, propiciando a ação- reflexão-ação."
<b>2</b>	"Minha expectativa era de que o curso melhoraria minha prática pedagógica e com certeza esta proporcionando um aprendizado riquíssimo."
<b>3</b>	"Melhoraria minha prática profissional, na medida que aprendo as teorias fundamentadas."
<b>4</b>	"A princípio busca pela melhoria do curriculum , após iniciar o curso vejo além do diploma, é um aperfeiçoamento profissional e tem me ajudado consideravelmente na minha prática."
<b>5</b>	"Minha expectativa inicial era que o curso era difícil, mas aos poucos fui me aperfeiçoando e hoje me sinto mais preparada para a prática docente."
<b>6</b>	"Uma expectativa na minha prática de muita aprendizagem quanto ao meu conhecimento intelectual quanto ao processo de ensino. Esse curso veio somar ainda mais não só em minha vida, mas dentro de todo um contexto social na formação de futuros cidadãos."
<b>7</b>	"Refletir a aprimorar a prática."
<b>8</b>	"Em busca de novos conhecimento para futuramente ter uma prática na sala de aula."
<b>9</b>	"Tinha uma boa expectativa inicial quando iniciei o curso. Ao longo do tempo pude confirmar o quão isso está sendo importante para minha vida profissional e p/ minha prática. Infelizmente muitas pessoas não valorizam o curso, faltam muito as aulas com o consenso de alguns professores."
<b>10</b>	"Preciso esta me relacionando como profissional e procura melhora minha pratica docente com que aprendo dentro da sala de aula com os professores da Parfor."
<b>11</b>	"Desde o início acreditei que o aprendizado iria melhorar minha prática. Depois deste tempo de curso já sinto os resultados positivos no meu trabalho com os alunos."
<b>12</b>	"De início foi uma necessidade, por ser licenciada em História e trabalhar no fundamental I, mas no decorrer do curso descobrir a diferença entre pedagogia e outras áreas, para atuar no ensino fundamental I, tem que ser pedagogo, o curso tem contribuído muito p/ minha prática docente."
<b>13</b>	"Expectativa de melhorar a minha prática, inovar meus conhecimentos. E

	transformar numa profissional de qualidade."
14	"Adquirir novas experiências."
15	"Melhorar minha prática profissional."
16	"Aprimorar meus conhecimentos."
17	"Complementar a minha prática, onde não tenho experiência com educação infantil. Com o curso poder aprimorar meus conhecimentos na área."
18	NÃO RESPONDEU
19	NÃO RESPONDEU

Na Tabela 01, pode-se verificar em relação as expectativas do curso e para prática docente, todos, com exceção dos pesquisados 18 e 19 que não responderam a questão, tem uma expectativa positiva do curso em si e do aproveitamento do curso para sua prática profissional. Como traz o discurso do Respondente 2, "Minha expectativa era de que o curso melhoraria minha prática pedagógica e com certeza esta proporcionando um aprendizado riquíssimo."

Dentre outros discursos sobre as expectativas do curso e da sua influencia na prática pedagógica pode-se destacar o ponto de vista do Respondente 6 e12, nesta ordem:

"Uma expectativa na minha prática de muita aprendizagem quanto ao meu conhecimento intelectual quanto ao processo de ensino. Esse curso veio somar ainda mais não só em minha vida, mas dentro de todo um contexto social na formação de futuros cidadãos". (RESPONDENTE 6)

"De início foi uma necessidade, por ser licenciada em História e trabalhar no fundamental I, mas no decorrer do curso descobrir a diferença entre pedagogia e outras áreas, para atuar no ensino fundamental I, tem que ser pedagogo, o curso tem contribuído muito p/ minha prática docente". (RESPONDENTE 12)

Diante das respostas acima nota-se o quão tem sido importante o Curso de Pedagogia- PARFOR/ UEPB - Campina Grande, pois como expõe o Respondente 6, " Esse curso veio somar ainda mais não só em minha vida, mas dentro de todo um contexto social na formação de futuros cidadãos."

O Respondente 12, evidencia a necessidade da formação em Pedagogia diante de sua experiência em sala de aula do Ensino Fundamental I mesmo já sendo licenciado no curso de História, quando ele coloca:" mas no decorrer do curso descobrir a diferença entre pedagogia e outras áreas, para atuar no ensino

fundamental I, tem que ser pedagogo, o curso tem contribuído muito p/ minha prática docente."

Observa-se ainda que, a percepção da relevância do curso para os estudantes modificaram no decorrer do curso quando o Respondente 4 revela: "A princípio busca pela melhoria do currículos, após iniciar o curso vejo além do diploma, é um aperfeiçoamento profissional e tem me ajudado consideravelmente na minha prática."

Mas apesar das boas expectativas e de boa parte evidenciar claramente que elas são correspondidas, também foi apontado alguns problemas quando o Respondente 9 aponta:

Tinha uma boa expectativa inicial quando iniciei o curso. Ao longo do tempo pude confirmar o quão isso está sendo importante para minha vida profissional e p/ minha prática. Infelizmente muitas pessoas não valorizam o curso, faltam muito as aulas com o concenso de alguns professores. (RESPONDENTE 9)

Com base neste discurso percebe-se a dificuldade com a presença dos alunos e o problema com o apoio de alguns professores com a prática faltosa de alguns alunos.

Em relação as dificuldades nota-se que muitos dos participantes desta pesquisa apresentam dificuldades na escrita e nas normas da nossa língua, como nos Respondentes 1, 4, 5, 9 e 10, também apresentam dificuldades no que diz respeito a habilidade de comunicar-se, trazidas pelos respondentes 14, 15, 16, 18 e 19, quando traz respostas curtas e vazias de conteúdo que pudessem revelar informações importantes para uma melhor apreensão sobre a expectativas do curso, ou quando os pesquisados nem responderam, como foi o caso dos respondentes 18 e 19.

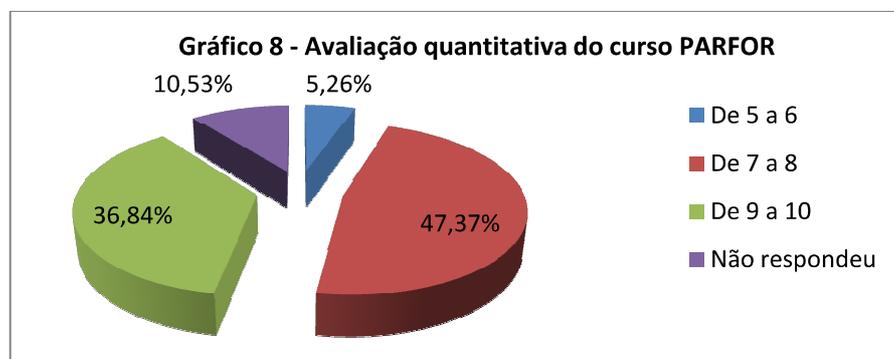
<b>Professor</b>	<b>respostas</b>
<b>1</b>	" É oportuno e de boa qualidade."
<b>2</b>	" A formação de professores é uma política pública excelente que consiste em oportunizar professores com um curso de formação em vista do grande número de profissionais em formação atuando. O PARFOR é uma política emergencial que tem na educação a responsabilidade de melhorar o ensino do país, assim como os problemas sociais."
<b>3</b>	"Considero-as bastante significativas, Tendo em vista que muitos profissionais não tiveram oportunidade. Nesta perspectiva poderão se aperfeiçoar contribuindo para

	uma melhor prática."
4	"É de grande importância, pois valoriza o profissional."
5	" Que as políticas públicas desenvolvida possam acontecer não só no papel, mas na prática."
6	" Que sejamos levados a sério, e que possamos ter um subsídio para dar sequência à nossa formação para quem sabe podermos chegar até um doutorado. E assim contribuirmos mais para uma sociedade.
7	"Que o MEC deve abrir mais espaços para a formação e avaliar os alunos após o término de cursos por ele oferecido".
8	" Muito importante para nós professores, porque é através dessas oportunidade que podemos realizar e concretizar nossos sonho "Formação Superior".
9	"Que o MEC vem procurando oferecer formação continuada, o que é muito importante para melhoria da qualidade da educação brasileira."
10	"É uma forma de desenvolvimento bom muita cobrança mais sempre as equipes do Parfor nos propoiona bom desempenho."
11	" São oferecidas oportunidades para que os professores estudem e se aprimorem, contudo alguns não valorizam essas oportunidades. É necessário que se cobre mais dos professores."
12	"Como educador acho fundamental que possamos entender o que realmente são políticas públicas e como funciona."
13	"Percepção boa."
14	" É fundamental que possamos cada dia mais perceber as políticas públicas."
15	"Muito significativa"
16	"Aquirindo novas experiências."
17	" Percepção de que é fundamental para entender como é o funcionamento das políticas públicas".
18	NÃO RESPONDEU
19	NÃO RESPONDEU

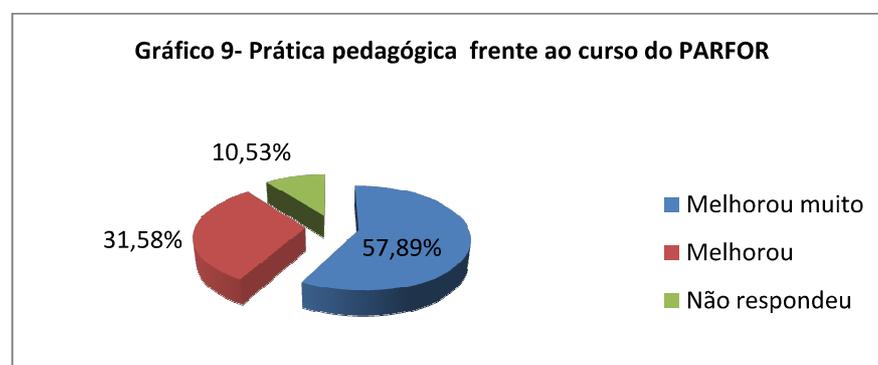
Com base na tabela acima, pode constatar que boa parte dos sujeitos alvo desta pesquisa ofereceram respostas simplificadas, o que dificultou a análise das respostas dos respondentes 1, 5, 6, 12, 13, 14, 15, 16 e 17. Percebemos também, que estes mesmo sujeitos desconhecem a respeito de Políticas Públicas e não se situam em um Programa Nacional de Formação de Professores realizado pelo MEC, que na verdade é uma ação de Política Publica que visa a valorização do professore da Educação Básica.

Entretanto, os respondentes 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10 e 11 demonstram conhecimento a cerca das Políticas Públicas, conseguem situar-se em um Programa Nacional de Formação de Professores realizados pelo MEC, todos esses respondentes veem esse programa de formação como uma nova oportunidade de desenvolvimento profissional e pessoal, como traz o Respondente 3: "Considero-as bastante significativas, Tendo em vista que muitos profissionais não tiveram oportunidade. Nesta perspectiva poderão se aperfeiçoar contribuindo para uma melhor prática."

Também conseguem percebê-la como uma forma de valorização do profissional da educação, como coloca o Respondente 4: "É de grande importância, pois valoriza o profissional."



Com relação a avaliação quantitativa do curso, estabeleceu-se notas a partir de 5, com intervalo de um 1 ponto em cada opção, neste sentido observa-se que a concentração de pontuação do curso estão nas notas de 7 a 8 totalizando 47,37%, e de 9 a 10 perfazendo 36,84%. Dessa forma essas notas concedidas ao curso confirmam os posicionamentos expostos nas demais questões como as do gráfico 5 e da tabela 2.



O gráfico 9 evidencia a melhoria na prática pedagógica frente ao curso de Pedagogia do PARFOR, oferecido pela UEPB, Campus Campina Grande, relataram

que melhorou muito 57, 89%, que melhorou, 31, 58%, nesta perspectiva, o gráfico 9 revela a coerência entre as respostas dadas pelos respondentes confirmando-as assim como no gráfico 5 e 9 e na tabela 2.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término do estudo denominado, A formação dos professores da Educação Básica: um estudo sobre o curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB, Campus Campina Grande, PB, constatou-se que o curso de Pedagogia PARFOR- UEPB, Campina Grande atende um grupo predominantemente feminino, que uma parcela significativa, em torno de 68% leciona em escolas da rede municipal de ensino, concentrado em turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II, algumas ainda ensinam em sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Com base neste estudo apreendeu-se também sobre a formação desses professores em formação, em que ficou constatado que mais de 47% dos pesquisados possuem o Normal e o Logus, mais de 15%, dessa forma verifica-se que mais da metade não possuem formação em nível superior, confirmando a proposta do público alvo do curso de Pedagogia PARFOR.

Ainda procurou-se saber sobre a relevância dada pelos pesquisados ao curso de Pedagogia PARFOR, mais de 89% o consideram bastante importante, mais de 52% obtiveram informações sobre o curso através de colegas e amigos e uma parcela considerável expressou ter dificuldade ao acessar a Plataforma Freire, denotando assim uma necessidade de se ampliar os conhecimentos dos professores em formação no que diz respeito às tecnologias e formas de comunicação da atualidade.

Com relação às questões abertas, pode-se observar a dificuldade dos pesquisados em expressar suas ideias de forma coerente, uma parcela considerável dos sujeitos desta pesquisa tem dificuldades com as regras de gramática e de ortografia que regem a norma culta da Língua Portuguesa, o que em alguns momentos dificultou a compreensão da pesquisadora frente as respostas dadas.

Ainda no tocante as questões abertas observa-se que, no que diz respeito as expectativas do curso são em sua maioria positivas, com exceção dos sujeitos 18 e 19 que não responderam, sobre as Políticas Públicas uma boa parte dos respondentes demonstraram falta de conhecimento sobre o que seja Políticas

Públicas e que fazem parte de um Programa de Formação advindo das Políticas Públicas.

O trabalho possibilitou a visualização de um panorama das turmas existentes no curso de Pedagogia- PARFOR/ UEPB, Campina Grande, dando condição de traçar o perfil atual dos estudantes do curso, das expectativas com relação ao curso, das dificuldades e da percepção dos mesmo com relação as Políticas Públicas desenvolvidas pelo MEC.

A monografia elaborada permitiu a pesquisadora ampliar seus conhecimentos, no que se refere às políticas públicas nacionais desenvolvidas pelo MEC, as Políticas implantadas no Estado da Paraíba, especificamente em Campina Grande implementadas pela UEPB, Curso de Pedagogia-PARFOR/UEPB, Campina Grande. Possibilitando assim, o redimensionamento de sua percepção sobre a Educação.

Dada a importância de estudos dessa natureza, espera-se que novos estudos sobre esta temática seja desenvolvidos, contribuindo para uma melhor compreensão das políticas públicas de formação, o conhecimento do perfil do público- alvo do PARFOR/UEPB- Campina Grande, para que assim possa corroborar para o desenvolvimento de estratégias de melhoria do curso oferecido.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: uma guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica –PARFOR presencial - manual operativo**. Disponível em: < <http://capes.gov.br> > . Acessado em 12 de fev. de 2014.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília : 1996.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA(2011), **Formação Continuada de Professores**: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. Disponível em < [http:// http://fvc.org.br/pdf/relatorio-formacao-continuada.pdf](http://fvc.org.br/pdf/relatorio-formacao-continuada.pdf) >. Acessado em 25 de jan. de 2014.

GADOTTI, Moacir. A faculdade de Educação e a Integração Universitária. IN: SILVA, Jefferson Ildefonso. RASIA, José Miguel. ROSSI, Wagner Gonçalves. CHAVES, Eduardo O. C. **Cadernos do Centro de Estudos educação e Sociedade - CEDES**: A Formação do Educador em Debate. São Paulo: Cortez, 1986.

GATTI, Bernadete. **Formação de Professores e Carreira**: problemas e movimentos de renovação. 1 ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6º Ed. São Paulo: Editora Atlas S. A, 2008.

GODOY, A. S. **Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades**: uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de

pesquisa em ciências sociais. IN: Revista Administração de Empresas. São Paulo, v.35, n° 2, p. 57-63. Março - Abril, 1995. Disponível em: [http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392\\_pesquisa\\_qualitativa\\_godoy.pdf](http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392_pesquisa_qualitativa_godoy.pdf) pesquisado em 20 de fev. de 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?:** novas exigências educacionais e profissão docente. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Formação do educador sob uma ótica transdisciplinar.** Disponível em: <[http:// www.luckesi.com.br/](http://www.luckesi.com.br/)>. Acesso em 20 de mar. de 2014.

MELO, Maria Teresa Leitão de. Programas Oficiais para Formação dos Professores da Educação Básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, ano 20, n. 68, p.49 - 54, dez. 1999.

MINAYO, M. C. de S. (org). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis – RJ: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Novas Competências para Ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTA, Salma G. **O estágio na formação de professores – unidade, teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

PONTE, V. M. R.; OLIVEIRA, M C. de; MOURA, H. J. de; BARBOSA, J. V. **Análise das metodologias e técnicas de pesquisas adotadas nos estudos brasileiros sobre *balanced scorecard*:** um estudo dos artigos publicados no período de 1999 a 2006. In: I Congresso ANPCONT. Gramado/ RS, 2007.

SANT'ANNA. Ilza Martins. **Por que Avaliar? Como Avaliar:** critérios e instrumentos. Petrópolis- RJ: Vozes, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Diretrizes para a leitura, análise e interpretação de textos. IN: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALAMEIDA, Laurinda Ramalho de. CRHISTOV, Luiza Helena da Silva (org). **Metodologia do Trabalho Científico**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Waldeck Carneiro. A Reformada Formação de Professores no Brasil e o Lugar Social da Universidade. IN: SANTOMÉ, Jurjo Torres. FRIGOTO, Gaudêncio. Gil, Juana Maria Sancho. LINHARES, Célia (org). **Os professores e a Reinvenção da Escola: Brasil e Espanha**. São Paulo: CORTEZ, 2001.

TORRES, R. R. **Estudo sobre os planos amostrais das dissertações e teses em administração da faculdade de economia, administração e contabilidade da Universidade de São Paulo e da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: uma contribuição crítica**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/33973936/19/Amostragem-por-conveniencia-ou-acessibilidade> pesquisado em 22 de fev. de 2014.

UEPB, **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia- PARFOR/ CAPES/ UEPB**. Campina Grande: 2010.

UEPB, **Seminário de Avaliação do Curso de Pedagogia- PARFOR/ CAPES/ UEPB**. Campina Grande: 2012.

## 7. APÊNDICE

### Apêndice A - Questionário Sócio- demográfico

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

#### QUESTIONÁRIO

Caros professores, cursistas do PARFOR, solicito que individualmente respondam as questões que compõe este questionário, na perspectiva de colaborar na coleta de informações sobre o curso de Pedagogia - PARFOR/UEPB.

#### I - Dados de Identificação

##### 1.1 Sexo

Feminino  Masculino

##### 1.2 Em qual instituição do Ensino você trabalha?

Escola Pública Municipal  Escola Pública Estadual

##### 1.3 Qual o perfil de turma que você leciona?

Educação Infantil  Ensino Fundamental I  Ensino Fundamental II  
 Multiseriada  Outros \_\_\_\_\_

##### 1.4 A quanto tempo você trabalha no serviço educacional?

01 ano a 05 anos  De 06 anos a 10 anos  
 De 11 anos a 15 anos  A mais de 15 anos

##### 1.5 Qual a sua formação?

Escola Normal  Proformação  Logus  Outro \_\_\_\_\_

#### II - Expectativas sobre o PARFOR

##### 2.1 Qual a relevância do curso de Pedagogia - PARFOR, para sua prática docente?

Muito Importante  Importante  
 Não tem Importância  Pouco Importante

##### 2.2 De que forma obteve informações a respeito do curso de Pedagogia - PARFOR?

Procura de Informações na universidade  Informações de amigos e colegas

Através da Convocação da Secretaria de Educação

A Secretaria de Educação realizou o cadastro por e-mail.

2.3 Como avalia o acesso a Plataforma Freire:

Fácil  Dific  Muito Difícil

2.4 Qual a sua expectativa inicial em relação ao curso ? A sua prática docente?

---



---



---



---



---



---

2.5 Sobre as políticas públicas desenvolvidas pelo Ministério da Educação - MEC, para a formação de professores - PARFOR, qual a sua percepção?

---



---



---



---



---

2.6 Em relação ao PARFOR/UEPB, avalie quantitativamente o desenvolvimento do curso:

1 a 2  3 a 4  5 a 6  7 a 8  9 a 10

2.7 Analisando sua prática pedagógica, como você a classifica em função do curso de Pedagogia - PARFOR?

Melhorou muito  Melhorou  Não melhorou