



## **POLÍTICA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: O PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Maria Cristina Xavier Reis Vilas Boas<sup>1</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Este texto apresenta resultados da pesquisa intitulada Política para a Formação Docente: uma análise do Plano Nacional de Formação de Professores – Parfor desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGEEd/Uesb). O Parfor é um programa emergencial do governo federal instituído em junho de 2009, por meio da Portaria 09, que tem o objetivo de oferecer formação inicial e continuada aos docentes das redes estadual e municipal de ensino que estejam em regência de classe a pelo menos três anos e não possuam licenciatura.

Os objetivos específicos da pesquisa foram (i) analisar documentos específicos à política de formação, a fim de compreender as questões de ordem administrativa, política e pedagógica do programa referente às esferas federal, estadual municipal e institucional (Uesb); (ii) avaliar os fatores que favorecem e/ou dificultam o cumprimento das funções/ações de cada esfera do programa e (iii) analisar os pontos de vista dos membros participantes (coordenadores, docentes e discentes) sobre o programa a nível institucional (Uesb).

A pesquisa representou a busca de uma melhor compreensão sobre a atual política de formação de professores em nosso país, conforme nos lembra Kuenzer (1999, p. 166) ao falar sobre a importância de entender as novas propostas e suas contradições e, se necessário, propor alternativas que visem ao desenvolvimento de relações mais democráticas.

### **METODOLOGIA**

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora da rede estadual de educação (BA). Endereço eletrônico: cristinavilasboas2011@gmail.com



A pesquisa teve como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico dialético. Ao tomar esse arcabouço teórico como base para a pesquisa, buscamos a construção de um referencial que colaborasse para a compreensão de uma realidade histórica e social específica, assim como para a identificação das possíveis contradições existentes no processo de implementação de uma política para formação de professores em andamento no país, isto é, analisar o Parfor na Uesb, estudá-lo em seus aspectos administrativos, políticos e pedagógicos, a fim de compreendê-lo como uma realidade concreta na qual se encontram múltiplos fatores que constituem essa totalidade, buscando a compreensão das relações e inter-relações presentes na dinâmica desse programa e nos diversos significados atribuídos por seus membros participantes.

Concordamos, dessa forma, com Konder (2000, p. 39) quando explica a dialética como uma “maneira de pensar elaborada em função da necessidade de reconhecermos a constante emergência do novo na realidade humana”, fugindo da aparência e buscando compreender em profundidade a essência dessa realidade, ainda que a reconheça como provisória, uma vez que se encontra sempre em transformação.

O tipo de pesquisa utilizado no estudo foi a pesquisa avaliativa, entendida como metodologia de avaliação em políticas públicas. Apesar de recente no Brasil, ela tem se desenvolvido pela necessidade e interesse de se avaliar as ações do Estado. Segundo Belloni, Magalhães e Sousa, a pesquisa avaliativa apresenta dois princípios básicos que estão presentes nas pesquisas das ciências humanas: (1) contribuir para o avanço do conhecimento em relação ao objeto de estudo/avaliação e (2) submeter-se ao rigor conceitual e metodológico típicos do método científico atendendo aos critérios de validade e confiabilidade (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2000, p. 46).

A pesquisa foi realizada na Uesb, instituição que possui estrutura *multicampi*, sendo os procedimentos utilizados a análise de documentos oficiais do programa, entrevistas realizadas com sete coordenadores e aplicação de questionários com 54 docentes e 46 alunos-professores.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com as diretrizes gerais do programa, o estado e os municípios têm a responsabilidade de arcar com as despesas de alimentação, hospedagem e transporte dos alunos-professores, além da oferta de bolsas e do pagamento dos professores substitutos



durante o período das aulas. Mas, os dados coletados apontam que, gradualmente, muitos foram se eximindo desses compromissos, sendo os mesmos transferidos para os próprios discentes. Eis a resposta de um entrevistado,

Alguns municípios sim, outros não. Agora o estado fazia. Quem era do estado recebia uma bolsa que vinha no contracheque, todos os professores do estado recebiam a bolsa. E quem era do município, alguns municípios faziam essa contrapartida, outros não. Tinha um município que ele alugava uma casa aqui para os alunos, como era um curso a cada semana, mas tinha municípios que não faziam nada. Teve município que nem professor substituto eles queriam colocar, eles firmaram o convênio, mas depois não quiseram assumir. (Entrevista SC-5).

Os relatos e também os questionários aplicados com os docentes e alunos-professores indicaram que o estado e alguns municípios, apesar de terem assinado um convênio, não tiveram nenhum constrangimento em descumpri-lo parcial ou totalmente, o que demonstra a fragilidade do acordo de colaboração entre os entes federados, revelando a necessidade de diretrizes mais específicas que estabeleçam mecanismos de responsabilização pelo descumprimento das atribuições pelos entes federados, a fim de que os alunos-professores possam, de fato, terem seus direitos preservados e respeitados.

Como o programa oferece cursos nos três *campi* e em polos criados em alguns municípios, existe uma diferença significativa na estrutura física. Nos *campi*, os alunos têm a possibilidade de usufruírem da estrutura da universidade, como cantina, biblioteca, laboratório de informática, dentre outros, apesar da organização dos horários das aulas dificultar sua utilização; já os polos representam espaços disponibilizados nos municípios, quase sempre, escolas estaduais ou municipais, que se transformam em “espaços acadêmicos temporários”, nos levando a concordar com Nascimento (2012, p. 98), quando afirma que “a ausência de uma infraestrutura adequada favorece a exposição de alunos a cursos de baixa qualidade e a precarização do trabalho do professor”. Mas as entrevistas indicaram situações adversas em ambos. Eis alguns relatos,

Uma outra dificuldade era o espaço físico, quando coincidia de todas as turmas estarem ao mesmo tempo, a gente ficava sem espaço para os alunos se alocarem, eram quatro turmas divididas em quatro semanas, mas muitos feriados, quando coincidia de ter duas ou três turmas, a Uesb não tinha espaço físico, isso causava um grande problema para nós (Entrevista SC-5).

Não é que negam nada para a gente, mas as coisas demoram, você não tem



estrutura adequada de funcionamento, a gente funciona em colégio lá, o colégio é legalzinho, tudo tranquilo, não é nada insalubre, mas é diferente daqui. Não é a mesma estrutura que a sede tem (Entrevista SC-6).

Podemos perceber pelo relato do SC-5 que mesmo os cursos acontecendo na sede, ocorreram problemas relacionados com a falta de espaço físico disponível para os alunos do Parfor, sendo também relatadas dificuldades de acesso aos laboratórios de informática da universidade.

Apesar de entrevistados terem informado que não tiveram problemas com relação à biblioteca, também ocorreram relatos da necessidade do uso de xerox em função da não existência de uma biblioteca ou da ausência de materiais específicos para determinados cursos na biblioteca existente. Dois motivos foram apontados como básicos, a não aquisição de livros por parte do programa e a não existência do curso na modalidade regular no *campus* da universidade.

Por outro lado, o quadro docente foi reconhecido por grande parte dos envolvidos no programa como um de seus pontos fortes. Em sua maioria, são professores efetivos da Uesb ou de outras instituições públicas, com graduação e pós-graduação na área e experiência no ensino superior.

Apesar de todas as observações e críticas apontadas sobre o programa, o reconhecimento da maioria dos entrevistados sobre o acento positivo que a formação oferecida tem dado aos alunos-professores é inegável, no que se refere à melhoria de sua prática pedagógica e ao reconhecimento da aprendizagem dos alunos, mesmo com a identificação das fragilidades do programa e de não existir um mecanismo de avaliação formal do Parfor na instituição, sendo essa avaliação alicerçada nas falas dos alunos, nas observações em sala de aula e nas produções de atividades realizadas ao longo do curso, o que revela uma contradição.

Esse reconhecimento por parte de coordenadores, também foi registrado nos questionários aplicados aos docentes e discentes, pois ao ser perguntado se o Parfor cumpria com a finalidade de promover a melhoria da qualidade da educação básica, 28 (51,9%) dos docentes concordaram parcialmente e 19 (35,2%) concordaram totalmente; entre os discentes o quantitativo foi ainda maior, 13 (28,3%) e 32 (69,6%), respectivamente, demonstrando um alto índice de aprovação por parte de ambos sobre o programa.

## CONCLUSÃO



Ao buscar compreender o processo de implementação do Parfor na Uesb e a visão de seus membros participantes (coordenadores, docentes e discentes) sobre o programa, buscamos entender a percepção dos mesmos sobre ele e também a dinâmica do contexto no qual ele se encontra inserido.

Nascimento (2012, p. 124) ao realizar um estudo sobre o programa na Universidade Federal do Pará e identificar, apesar das dificuldades enfrentadas, o elevado índice de satisfação dos alunos por estarem em uma universidade pública federal, revela a “contraditoriedade do sistema capitalista que oferece uma formação sem qualidade ao professor da educação básica e mesmo assim o professor se satisfaz com a educação precária”, levando-o a não lutar por uma formação melhor. Essa situação parece se repetir em nosso estudo, mas não apenas por parte dos alunos-professores, como também, dos coordenadores e docentes. Apesar das fragilidades do programa citadas anteriormente pelos sujeitos da pesquisa, um dos pontos fortes do programa, indicado por 25 (46,3%) dos docentes é, justamente, a oportunidade de formação dada aos alunos-professores.

Entretanto, apesar da aceitação do programa, a análise dos dados nos mostrou diferentes dificuldades enfrentadas para a implementação do programa, sendo a mais citada entre os sujeitos da pesquisa o não cumprimento das contrapartidas por parte do estado e dos municípios, prejudicando a efetiva participação ou mesmo a permanência dos alunos-professores no programa, o que nos revelou outra fragilidade – a concretização do regime de colaboração entre os entes federados. Essas fragilidades apontam para a necessidade de uma séria avaliação do programa a fim de que ele cumpra com o seu principal objetivo – a melhoria da educação básica.

**Palavras-chave:** Política Educacional. Formação de Professores. Parfor.

## REFERÊNCIAS

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Lúcia Costa de. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época. v. 75).



BRASIL. **Portaria Normativa nº 09, de 30 de junho de 2009.** Institui o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR). Brasília/DF, 2009.

KONDER, Leandro. **O que é dialética.** São Paulo: Brasiliense, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrance. **Revista Educação e Sociedade.** Ano XX, nº 68 [número especial], 1999, p. 163-183.

NASCIMENTO, Denise de Souza. **A Expansão da Educação Superior e o Trabalho Docente** – um estudo sobre o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) na UFPA. Dissertação de Mestrado. UFPA. Belém, 2012.