

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (Parfor) PARA TRILHAR O CAMINHO DO MESTRADO PROFISSIONAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

CONTRIBUTIONS OF THE NATIONAL TEACHER EDUCATION PROGRAM (Parfor) TO TAKE THE WAY TO THE PROFESSIONAL MASTER'S: AN EXPERIENCE REPORT

Cristiane Silva Gonçalves 1

Resumo: Este relato de experiência aborda a história de vida de uma mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica de uma Universidade pública localizada em São Luís-MA. Teve como objetivo refletir sobre as contribuições do programa de formação de professores o Parfor, para a trajetória de vida e de formação considerados significativos para a sua prática pedagógica na Educação Básica, uma vez que instiga e aprimora o olhar de uma professora que antes por estar envolvida em um contexto tradicional e limitador de reflexões não tinha a possibilidade de enxergar as mazelas educacionais que aconteciam diante de seus olhos, evidencia ainda os sentidos e as contribuições da formação inicial e continuada o que lhe conduziu na trilha do mestrado profissional. Através da narrativa escrita, verificou-se que as experiências ao longo da escolarização e saberes adquiridos no magistério só puderam ser aprimoradas com a oportunidade de ingressar numa Universidade através do Parfor o que influenciou e trouxe mudanças em seu fazer docente. Experiências enquanto acadêmica lhe colocou em contato com autores da área educacional, com a pesquisa e a produção de conhecimento de forma mais dinâmica que lhe propiciou a compreensão da práxis, foi demonstrada que esses saberes e conhecimentos adquiridos na vivência acadêmica foram determinantes na sua constituição profissional, valorizando as trocas, interações e o apoio dos pares. Conclui-se que, o programa de formação de professores o Parfor possibilitou novas conquistas e que deve continuar a oferecer oportunidades para impactar a vida de outros professores que almejam por uma formação acadêmica que lhe permita ampliar os seus horizontes.

Palavras-chave: Formação Docente. Parfor. Mestrado Profissional.

Abstract: This experience report addresses the life story of a Master's student in Basic Education Teaching Management at a public university located in São Luís-MA. It aimed to reflect on the contributions of the Parfor teacher training program to the life and training trajectory considered significant for their pedagogical practice in Basic Education, since it instigates and improves the look of a teacher who was previously involved in a traditional and limiting context of reflections, she did not have the possibility to see the educational ills that happened before her eyes, it also highlights the meanings and contributions of initial and continuing education, which led her on the path of the professional master's degree. Through the written narrative, it was found that the experiences throughout schooling and knowledge acquired in teaching could only be improved with the opportunity to enter a University through Parfor, which influenced and brought changes in their teaching. Experiences as an academic put him in contact with authors in the educational area, with research and the production of knowledge in a more dynamic way that provided him with the understanding of praxis, it was demonstrated that these knowledge and knowledge acquired in the academic experience were decisive in his professional constitution, valuing exchanges, interactions and peer support. It is concluded that the Parfor teacher training program made new achievements possible and that it should continue to offer opportunities to impact the lives of other teachers who aim for an academic training that allows them to broaden their horizons.

Keywords: Teacher Training. Parfor. Professional Master's Degree.

1 Mestranda do Programa de Pós - graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9569130700185965> . ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3532-6257> .E-mail: cristiane.goncalves@discente.ufma.br

Introdução

A educação brasileira tem uma história marcada por avanços e retrocessos que repercutem na formação do professor e se refletem na sala de aula. Os moldes tradicionais ainda fazem parte das práticas pedagógicas de muitos docentes que ainda não conseguiram ter a possibilidade de estar num espaço de formação inicial e continuada que lhe desperte para as reflexões das lacunas encontradas na profissão docente. Nesse sentido, os processos de formação e profissionalização docente são destaque nos estudos e nas pesquisas educacionais da contemporaneidade. eventos científicos na área da Educação acabam por reservar um espaço privilegiado em suas programações, pela sua relevância ao contexto educacional institucional, além de estar presente nas pautas das políticas educacionais (NASCIMENTO; MORAES; MELO, 2017).

Com a expansão das escolas a presença de pessoas sem habilitação acadêmicas e pedagógicas para ensinar acabou criando desequilíbrios estruturais extremamente graves, fazendo com que o poder político e o movimento sindical buscassem resolver a situação através de programas que oferecessem profissionalização em exercício, formação em serviço e profissionalização em serviço (NOVOA, 1992, 2019).

A formação de professores para Nóvoa (1992) e Pimenta (1996) desempenha um papel fundamental na formulação de sua profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional para o grupo docente e de uma cultura organizacional nas escolas, incentivando a perspectiva crítica e reflexiva, com autonomia lhe possibilitando a construção de sua identidade enquanto profissional.

Nesse sentido, desde as reformas educacionais a partir dos anos 80 as propostas de profissionalização da docência surgiram com a intenção de contribuir para o desenvolvimento metodológico, didático e pedagógico dos professores para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 estabeleceu que todo professor para continuar na educação básica deveria ter formação em nível superior e que os sistemas de ensino teriam que se organizar em um período de dez anos para atender a demanda, ofertando cursos de Licenciaturas plena. (BRASIL, 1996). Esse fato impulsionou o movimento pela profissionalização do magistério e a efetivação de políticas públicas que favorecesse diretrizes para qualidade da educação. Assim, as universidades e instituições públicas abrem as portas para o professor adentrar ao ambiente acadêmico para ressignificar o seu fazer docente através de programas de formação de professores como o Parfor.

Parfor: memórias e experiências de uma (pro)fessora iniciante

As reflexões apresentadas são construídas a partir da narrativa de uma licenciada em Biologia pelo Programa Nacional de Formação de professores, na qual a autora assume, ao mesmo tempo, o papel de protagonista e de pesquisadora da própria história de vida. Ao refletir sobre o relato de experiência da acadêmica, procurou-se dialogar com os elementos presentes na sua narrativa, destacando particularidades inerentes a sua história de vida, interrelacionando com aspectos mais amplos e refinados da formação e da docência em Biologia antes de ingressar no curso de graduação, durante a trajetória acadêmica e depois.

Para Freitas, Flores e Almeida (2021) o relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, no qual é narrado uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária como o ensino, pesquisa e extensão, cuja construção do estudo é relevante e deve conter embasamento científico e reflexão crítica. Entende-se, que embora cada história de vida apresente uma perspectiva individual e singular, ela engloba as múltiplas dimensões e aspectos diversos da sociedade em que o sujeito está inserido, e que, portanto, é marcada pelo contexto social, cultural, histórico, político, econômico e científico (CRUZ et al., 2020).

Para tanto, são considerados dois eixos temáticos, organizados a partir da leitura e análise da narrativa. “**Saberes em evidência no ensinar**” que compreende as experiências e práticas na sala de aula como professora de magistério ensino médio e “**A descoberta da práxis na Universidade**”

e “Na trilha do mestrado” referentes às experiências enquanto acadêmica e de prática pedagógica, demonstrando como as disciplinas pedagógicas curriculares estudadas no percurso foi determinante na sua constituição profissional e sua conquista do mestrado. Por fim, constam breves apontamentos finais, destacando aspectos vistos como relevantes de serem debatidos no contexto da formação inicial, buscando perceber a interligação entre elementos da história de vida com a história dos processos formativos em geral.

Os Saberes em evidência no ensinar

Quando decidir me tornar professora e dar aulas pensei que bastaria ter o magistério em nível médio, já que aprendi com os meus professores como lidar com os alunos, ministrar aulas e etc. No entanto, o que aprendi no magistério em 1995 não atendia à demanda em que me encontrava. Ao adentrar na sala de aula em 2006 e iniciar a minha carreira docente, quando me deparei com uma sala de alfabetização percebi que as lacunas diante de mim e dos alunos eram imensas. Muita coisa havia mudado, as metodologias e práticas que funcionavam na época não se adequava com a realidade vigente. Os saberes que foram adquiridos ao longo do magistério eram pautados no tradicionalismo e nas experiências em salas de aula com práticas de reprodução e mecanização, saberes em construção.

Para Tardif (2014) os saberes que adquirimos perpassam pelos saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais. Pimenta (1997) acrescenta que os saberes docentes são baseados ainda no conhecimento e saberes pedagógicos e Gautier et al (2013) classifica esses repertórios de conhecimentos como disciplinares, curriculares, Ciências da Educação, tradição pedagógica e saber experiencial e todos defendem a importância do saber da experiência produzidos pelos professores no decorrer de suas práticas e que precisa ser ressignificada pelos outros saberes relacionando-os com as teorias.

As teorias servem para embasar a prática e a compreensão dessa relação favorece uma ação docente consciente e intencional, mais sistematizada e planejada para atingir os objetivos traçados para o ensino e a aprendizagem de forma eficaz, mas a falta da união entre teoria e prática resulta em um ensino e aprendizagem vazios reforçando uma ação docente desarticulada da cientificidade pedagógica, ou seja, da práxis. Sendo necessário existir um saber teórico sobre o ensino e que uma parte desse saber tenha como ponto de partida a prática da sala de aula (GAUTHIER et al.,2013)

Na realidade vigente era preciso buscar por mais saberes e conhecimentos, já que a concepção de escola, aluno e professor haviam mudado, não bastava apenas o saber experiencial, já que as formas de ensinar e aprender foram reconfiguradas a partir de estudos e pesquisas nesse intervalo de tempo por teóricos como Paulo Freire, Emília Ferreira e tantos outros pensadores e pesquisadores em Educação nacionais e internacionais. De fato, ficou evidente que a posição do professor como detentor do saber mudou para o de mediador e o aluno antes passivo passou a ter papel central e ativo no processo educativo.

E agora? Onde encontrar esses conhecimentos e saberes necessários e urgentes para o meu fazer pedagógico?

Sem demora, ingressei em alguns cursos de formação continuada promovida pela Secretaria de Educação Municipal de São Luís, onde tive contato com os escritos de Paulo Freire, Vygotsky, Piaget, Ana Teberoski, Emília Ferreira, dentre outros., com foco em alfabetização, ensino e aprendizagem. Durante as leituras e estudos começou o processo de desconstrução e reconfiguração de saberes, mas apenas começou o despojar das velhas práticas e o revestir do que havia de novo, no entanto, ares de novos desafios estavam balançando as minhas estruturas.

Os novos desafios vieram quando o Governo Federal estava articulando o cumprimento da LDB Nº 9.394/96 que exigia a formação a nível superior de professores sob pena de não continuar em sala de aula exercendo a docência (BRASIL,1996). Assim diante desse desafio ingressar em um curso de Pedagogia era uma questão de vida e morte era um “ultimato”. Infelizmente como estava em início de carreira e a remuneração era insuficiente para suprir as necessidades básicas e custear os estudos, tive que fazer dura escolha e “esperançar” por uma oportunidade nas Universidades públicas que até então tinham vagas escassas.

Em 2009, surge o Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância de Professores para a Educação Básica (Parfor) cujo objetivo era oferecer cursos de formação inicial emergencial, na modalidade presencial, aos professores das redes públicas de educação básica em efetivo exercício tendo em vista as demandas indicadas nos planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente (BRASIL, 2009). Neste mesmo ano são lançados editais nas Universidades Brasileiras e algumas Instituições Superiores como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) no qual consegui me inscrever e me candidatar para uma vaga de licenciatura em Biologia, pois tinha a vontade de me tornar cientista e sentir que a área de conhecimento escolhida iria me levar para um mundo de pesquisa, experiências e descobertas. E não é que estava certa!

O Parfor é visto como “uma política de formação de professores que tem a capacidade de reduzir desigualdades locais/regionais/nacional, propiciando equidade no acesso de professores da educação básica à formação em serviço” (BUENO; MOURA; REINO, 2016, p.339). Foi a oportunidade que estava procurando, pois já tinha tentado várias vezes os vestibulares tradicionais, mas não obtive êxito, mas a minha vez tinha chegado e no Parfor fui contemplado, era a minha última chance de continuar sendo docente. Filha de uma zeladora e neta de uma quebradeira de coco, pois é, professora e agora universitária.

O curso de Licenciatura de Biologia era presencial, intensivo e aos finais de semana das 08 da manhã às 18h. A jornada era dura, de segunda à sexta sala de aula como professora e sábado e domingo no IFMA como estudante, mas sempre com um sorriso de quem ganhou um tesouro. Com chuva e com sol, entre aulas, seminários, debates, experimentos, aulas-passeio ou de campo fui trilhando o caminho teórico e metodológico de cunho científico e reflexivo.

Mesmo sendo uma professora de alfabetização e indo depois para Educação Infantil, parecia que quanto mais caminhava pelas disciplinas específicas e pedagógicas agregando novos saberes, novas práticas e teorias na graduação mais as cortinas que me impedia de visualizar as mazelas, foram caindo em minha frente e comecei a enxergar com mais clareza coisas antes não percebida, mas elas sempre estiveram ali? como não as tinha visto antes?

A descoberta da práxis na Universidade

A partir de então, estudando Didática, Psicologia da educação, História da Educação, Filosofia da educação, Metodologia da pesquisa e disciplinas específicas da Biologia fui adquirindo um novo arcabouço de saberes e conhecimentos os quais me instigaram a pesquisar, indagar, questionar sobre as dificuldades de ensinar e aprender e de como o professor precisa ser um pesquisador dando início a ressignificação da carreira docente (TARDIF, 2014). E quanto mais aprendia e compreendia as nuances acadêmicas, já os convertia em saber (se apropriar do conhecimento) saber-fazer (a prática desse conhecimento) e saber ser (a partilha do conhecimento com o outro), saberes esses movidos pela experiência em sala de aula (NOVOA, 1992, TARDIF, 2014). O que mais tarde resultou na monografia intitulada “O Ensino de Ciências na Educação Infantil” com a produção de um livro chamado Cianobactéria.

A partir de então, percebi que estava apenas no começo das inquietações provocadas com a vivência acadêmica, com as leituras, debates, discussões, pesquisas e socialização de saberes entre a teoria e a prática, descobri a práxis tão falada por Paulo Freire.

A práxis mobiliza saberes evocando a reflexão e ação capazes de transformar a realidade, no qual nos alerta para o despertar da posição passiva nos levando para a posição de protagonista, mais ativo e consciente de nossa história (FREIRE, 2016), pois antes me sentia como um indivíduo que apenas reproduzia e obedecia a instruções, um objeto manipulável sem vida própria.

Para Freire (2016) a práxis gera a ação e reflexão que leva a libertação, já que a autêntica libertação “não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2016, p. 93).

Desde que ingressei numa universidade através do Parfor, não quis parar de aprimorar ainda mais o que foi semeado em meu ser, o meu terreno que antes era sem vida foi oxigenado

e se tornou um solo fértil e pronto para cultivar mais saberes e práticas. Assim, consegui também fazer o curso de Pedagogia na UEMA que era a minha primeira opção de escolha. Mais uma vez produzi um outro livro em formato de e-book relacionado ao contexto ambiental com o título de “Memórias de uma gota d’água”. Depois de algum tempo com mais sede de conhecimento fui me especializando em Neuropsicopedagogia, Ensino de Ciências e quanto mais caminhava em direção aos conhecimentos, mais ficava inquieta e reflexiva, pois muitas coisas iam se revelando para mim a respeito da educação, ensino, aprendizagem e pesquisa. Questionamentos e indagações foram sendo cultivadas e me impulsionou para mais um desafio, ingressar num mestrado.

Na trilha do mestrado

Ingressar em um programa de mestrado não é tarefa fácil para uma professora ou professor que tem uma jornada de trabalho intensa com tantas obrigações docentes a cumprir e que às vezes, somos envolvidos por um “novelo” burocrático que tira nossas “energias” e o tempo para refletir sobre nossa própria prática e as nossas ações docentes autônomas se perdem em meio às obrigações curriculares. No entanto, a necessidade de repensar e autoavaliar sobre o que fazemos, como fazemos, para quem fazemos, fez suscitar em mim a vontade de continuar a pesquisar e só em um espaço propício a pesquisa e a produção de conhecimento poderia me indicar algumas pistas e possíveis respostas.

Decidir me lançar na trilha do mestrado, procurei editais que poderia se aproximar com a minha realidade enquanto professora de Educação básica, até encontrar no Programa de Pós graduação de Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) a oportunidade que buscava. Precisei me dedicar e priorizar para então conseguir ler, estudar e elaborar um anteprojeto de pesquisa que fosse aceito no programa, respeitando as normas à risca do edital. No entanto, como em todo seletivo nem sempre conseguimos na primeira tentativa, é preciso insistir quantas vezes forem necessárias para conquistar uma vaga, é preciso rever e refazer os passos e voltar a rever. Assim aconteceu comigo, em cada tentativa aprendia cada vez mais e melhorava o que precisava, pois tentei cinco vezes e na sexta tentativa venci todas as etapas do seletivo conquistando uma vaga para ingressar no mestrado profissional. O mestrado profissional tem como meta produzir recursos educacionais para contribuir com a educação básica, sendo uma boa oportunidade de criação e construção de novos saberes e produção científica.

Não conseguirei expressar em palavras o sentimento de felicidade que inundou o meu ser e que extravasou através das lágrimas, isso só foi possível pela a oportunidade dada através do Parfor que foi a “porta” que me conduziu aos novos caminhos e que me fez trilhar em direção a novas perspectivas e possibilidades que só a educação pode oferecer. Como uma pessoa de classe pobre pode chegar ao mestrado? Será que vai conseguir concluir? perguntas como estas se ouve por aí e que ser uma pessoa de classe pobre não define o que ela é, mas o que ela consegue se tornar apesar dos obstáculos e desafios que fazem parte da vida.

Ao iniciar as aulas no mestrado, muita alegria emergiu em meu ser e ao mesmo tempo tive a oportunidade de trazer á tona minhas inquietações e angústias diante das mazelas educacionais, pois a educação não deve ser privilégio para alguns, mas um direito irrevogável a todos e todas que almejam por um ensino público e que tenha uma excelente qualidade.

As disciplinas que íamos estudando através de seminários, leituras e apresentações, discussões, debates e etc., foi só me mostrando que estou no lugar que deveria estar produzindo conhecimento com criticidade, reflexão e protagonismo, palavras que deveriam estar “vivos” no chão da escola e não apenas em discurso.

Atualmente me encontro com o projeto de pesquisa em andamento, pois já conclui todas as disciplinas curriculares e suas devidas atividades propostas pelos docentes

Para não concluir e ainda na trilha...

Como percebemos muitas pessoas só precisam de uma oportunidade para fazerem

a diferença, a forma de lidar com as adversidades e limitações podem ser convertidas em possibilidades e superações, por isso, temos que buscar a motivação em nosso interior. No entanto, sozinhos não conseguimos, mas na interação com a família, colegas, professores, alunos é que nos ajuda a evoluir e superar desafios independente das condições de formação e de trabalho. Nesse sentido, o Parfor foi o “divisor de águas” na minha vida e que me tornou uma professora mais questionadora e crítica, me mostrou que sou uma permanente aprendiz no qual preciso sempre me colocar na condição de uma docente cidadã em constante aprimoramento da profissão para formar novos cidadãos protagonistas de suas histórias. A importância do Parfor é evidente e deve melhorar cada vez mais para continuar a dar oportunidade para mais professores e professoras que ainda não tem um curso superior.

Referencias

BUENO, T.; MOURA, K.; REINO, L. S. **Identidade, experiência e reflexão: a formação de professores no contexto do Parfor**. 2016. Disponível em: https://repositorio.ufma.br/jspui/bitstream/123456789/475/1/Identidade_experiencia_e_reflexao.pdf Acesso em: 20 mai. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.755**, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 30 jan. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 10 mai. 2022.

CRUZ, S.P.S. et al. As pesquisas sobre ciclos de vida profissional docente: revisão da literatura. **Revista Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, p. 439-458, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/GB5XHxPcm79MNV5vvLqcwfm/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 25 mai. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 53 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, M R. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 48, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8089493> Acesso em: 28 mai. 2022.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da Pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013. <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50> Acesso em: 29 mai. 2022.

NASCIMENTO, I. V.; MORAES, L. C.S.; MELO, M. A. Parfor: formação de professores-cursistas no Estado do Maranhão: o Curso de Pedagogia/Parfor: Teacher training in the state of Maranhão: A Course in Education. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 22, n. 2, p. 239-254, 2017. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3661> Acesso em: 10 de mai. 2022.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758> Acesso em: 23 mai. 2022.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910> . Acesso em: 28 Mai. 2022.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910> . Acesso em:28 Mai. 2022.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579> Acesso em:20 jun. 2022.

PIMENTA, S. G. Formação de professores-saberes da docência e identidade do professor. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 3, n. 3, 1997. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50> Acesso em:18 jun.2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2014.

Recebido em 18 de abril 2022.

Aceito em 23 de maio de 2022.