



A formação como dimensão inseparável da atuação do professor: narrativas dos alunos professores/parfor

Jane Lindoso Brito¹, Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira²

¹Mestre em Educação. Graduada em Pedagogia. Prof. de Educação Especial da Universidade do Estado do Amazonas.

²Doutora em Educação. Mestre em Educação. Graduada em Pedagogia. Prof^a. de Didática, Estágio e Pesquisa e Prática Pedagógica da Universidade do Estado do Amazonas.

ARTICLE INFO

Recibido: August 29, 2017

Aceptado: October 16, 2017

Available on-line: November 30, 2017

Palabras clave:

Narrativas; Formação docente;
Reflexão sobre a prática.

E-mail:

jane_lindoso@yahoo.com.br
meirebotelhodeoliveira@gmail.com

ISSN 2007-9842

© Institute of Science Education

ABSTRACT

No âmbito da formação de professores no Brasil, a partir da década de 90, a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, determinou a formação de docentes em nível superior para atuar na Educação Básica. Foi instituído o Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica (PARFOR) através do Decreto nº 6755/09, via regime de colaboração entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, determinando à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior–CAPES/MEC, a criação, implementação e avaliação de uma Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica culminando com a oferta de diferentes programas de formação inicial e continuada que produziram e estão produzindo impactos positivos nos cursos de licenciatura e, conseqüentemente, nas práticas docentes. A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) aderiu a esse programa no ano 2009, qualificando profissionais competentes, comprometidos e, com os conhecimentos adquiridos, motivados para o exercício da docência na Educação básica. Este artigo tem por objetivo compreender, a partir das narrativas pedagógicas, o impacto do curso sobre a formação como dimensão inseparável da atuação docente e a ressignificação das práticas docentes com o Curso de Pedagogia PARFOR. Como procedimento metodológico, os dados foram coletados a partir das narrativas dos professores alunos finalistas por meio de visitas técnicas realizadas pelas coordenadoras do curso. Usou-se também minicursos e dinâmicas de grupos sobre a importância dos registros e das narrativas. Os sujeitos da pesquisa são professores de Manaus, Manacapuru, Alvarães, Autazes e Maraã. Concluiu-se que professores/alunos descrevem, refletem, fundamentam e ressignificam suas práticas, compreendendo a formação como dimensão inseparável da atuação docente e, deste modo, sistematizamos, por meio das narrativas como alternativas pedagógicas e como registros na formação dos professores alunos, a história do PARFOR/PEDAGOGIA/UEA.

In the context of teacher training in Brazil, from the 90s onwards, the National Education Guidelines and Bases Law 9,394/96, determined the training of teachers at higher education levels to work in Basic Education. The National Teacher Training Plan for Basic Education (PARFOR) was established through Decree No. 6755/09, via a collaboration regime between the Union, States, Federal District and Municipalities, determining the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel –CAPES/MEC, the creation, implementation and evaluation of a National Policy for the Training of Basic Education Teaching Professionals, culminating in the offering of different initial and continuing training programs that have produced and are producing positive impacts on undergraduate courses and, consequently in teaching practices. The State University of Amazonas (UEA) joined this program in 2009, qualifying competent, committed professionals who, with the knowledge acquired, are motivated to teach in basic education. This article aims to understand, based on pedagogical narratives, the impact of the course on training as an inseparable dimension of teaching and the redefinition of teaching practices with the PARFOR Pedagogy Course. As a methodological procedure, data was collected from the narratives of final year student teachers through technical visits carried out by the course coordinators. Short courses and group dynamics were also used on the importance of records and narratives. The research subjects are teachers from Manaus, Manacapuru,

Alvarães, Autazes and Maraã. It was concluded that teachers/students describe, reflect, substantiate and give new meaning to their practices, understanding training as an inseparable dimension of teaching performance and, in this way, we systematize, through narratives as pedagogical alternatives and as records in the training of student teachers, the history of PARFOR/PEDAGOGIA/UEA.

I. INTRODUÇÃO

A partir da década de 90, com a aprovação da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que determinou a formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica, provocou e continua provocando intensos debates sobre a oferta de formação inicial e continuada.

O Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica (PARFOR) criado por meio do Decreto nº 6755/09, via regime de colaboração entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, determinou à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, órgão do Ministério da Educação, uma Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica culminando com a implantação de diferentes programas de formação inicial e continuada que produziram impactos importantes sobre os cursos de licenciatura.

A LDB instituiu que a formação dos profissionais de magistério deverá ser promovida em regime de parceria entre União, Distrito Federal, Estados e Municípios, favorecendo assim, o incremento de políticas públicas educacionais voltadas à formação dos docentes que atuam na educação básica.

Fica instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica (BRASIL, 2009a).

O principal objetivo do PARFOR é induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País.

Anísio Teixeira, um dos maiores expoentes da educação no início do século XX e primeiro presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), privilegiou a formação de professores e em determinado momento ressaltou:

Não podemos continuar a crescer do modo por que vamos crescendo, por que isto não é crescer, mas dissolver-nos. Precisamos voltar à ideia de que há passos e etapas cronologicamente inevitáveis, para qualquer progresso. Assim é que não podemos fazer escolas sem professores, seja qual for o nível das mesmas, e, muito menos, ante a falta de professores, improvisar, sem recorrer a elementos de um outro meio, escolas para o preparo de tais professores. Depois não podemos fazer escolas sem livros. E tudo isto estamos fazendo, invertendo, de modo singular, a marcha natural das coisas (TEIXEIRA, 2005).

A partir desta relevante afirmativa, é imperiosa considerar a formação como dimensão inseparável da atuação do professor. A qualidade da educação é estratégica para o desenvolvimento do país, uma vez que está vinculada à valorização do profissional, sendo a qualidade do ensino vinculada diretamente à qualidade da formação do professor.

As políticas educacionais, e considerando as que tratam da formação de professores, tiveram como objetivo adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva. Nesse contexto, a qualidade da formação de professores é imprescindível para o alcance do objetivo proposto.

A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) aderiu em 2009 ao Programa do PARFOR, oferecendo nos períodos de férias dos professores-alunos inicialmente quatro licenciaturas: Matemática, Letras, Ciências Biológicas e Geografia. Em 2010 passou a oferecer o Curso de Pedagogia em 12 municípios com um total de 24 turmas de 1ª. Licenciatura com 936 alunos matriculados. Numa segunda demanda, atendeu mais 06 municípios com um total de 18 turmas e 409 alunos matriculados, ainda com o curso em andamento. Numa terceira demanda, atendendo 12 municípios com um total de 17 turmas e 781 alunos matriculados.

A primeira demanda concluiu a formação em 2014 e o conceito alcançado pela Comissão de Avaliação do Conselho Estadual de Educação do Estado do Amazonas foi de quatro numa escala de zero a cinco. Nota que exara a excelência na formação desses professores alunos através do compromisso da UEA assumido através da celebração do acordo Técnico de Cooperação.

No Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPP), a narrativa foi escolhida como gênero textual para elaboração do Trabalho de Conclusão de Cursos (TCC) e na qualidade de professoras pesquisadoras coordenando o curso, optamos por fazer a análise desses relatos, bem como pela aplicação de dinâmicas de grupo, técnicas de entrevistas e registros das narrativas visando assegurar os registros da História do Parfor/Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas e, com isso, obtendo também elementos para nortear as transformações, se assim for necessário, na revisão do Projeto Político Pedagógico do Curso.

Atuando na coordenação deste curso, estamos acompanhando o processo de construção da produção acadêmica do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), fundamentado no gênero textual das narrativas, o que nos possibilitou escrever de maneira ainda parcial sobre esta experiência. Essas narrativas são dos ingressantes 2012, desenvolvidas em diferentes contextos da Capital e dos Municípios Amazonenses.

Os Municípios da atuação do PARFOR são marcados pelas longas distancias geográficas, pelas distancias que, em situações comuns, fazem com que o professor que se desloca para ministrar aulas utilize transporte aéreo e, após isso, longos trechos de barcos regionais, chamados “de linha” ou embarcações mais rápidas, conhecidas como “expressos”. Nos locais de atuação do Parfor, encontram-se professores alunos ribeirinhos, caboclos, indígenas de diversas etnias, afro-descendentes...e esta heterogeneidade também é fator a ser considerado no registro dos relatos.

Após o retorno do professor à Capital, ou ao Município mais próximo do local das aulas, é entregue ao Coordenador Local e à Coordenação do Curso, relatórios sobre o desenvolvimento das atividades, além do diálogo “in loco”, franco e aberto, sobre o desenvolvimento das aulas.

Para González

A partir del momento que se produce la comunicacio entre hombres con diferentes formas especificas de cultura, ésta comienza a dar pasos cada vez más firmes hacia la universidad, Lá historia se encarga después de ir depurando aquellos elementos que no son dignos de ser asimilado o “eternizados” (2016, p.69).

Procuramos viabilizar a comunicação com os sujeitos envolvidos no PARFOR e, para registros desta trajetória do PARFOR/PEDAGOGIA/UEA, compreendemos também que a análise de depoimentos, relatos e recuperações históricas do processo vivido, por meio das narrativas, significa partir para a desconstrução/construção das próprias experiências tanto do professor/pesquisador como dos sujeitos da pesquisa e/ou do ensino.

Os dados apresentados foram coletados a partir das narrativas dos professores alunos finalistas através de visitas técnicas pelas coordenadoras do curso de Pedagogia/PARFOR. Participaram dessa pesquisa professores alunos de seis municípios: Manaus, Manacapuru, Alvarães, Autazes e Marã. As falas desses foram utilizadas na íntegra.

Como procedimento metodológico para a escrita deste artigo, buscamos extrair de algumas narrativas, passagens relatadas e analisadas em que esses autores refletem sobre sua formação como dimensão inseparável da atuação do professor.

II. A FORMAÇÃO COMO DIMENSÃO INSEPARÁVEL DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR

Sabemos que as profundas modificações que tem ocorrido no mundo do trabalho trazem novos desafios à educação. Um dos desafios na área da educação que merece destaque é a formação como dimensão inseparável da atuação do professor, sendo na formação inicial e ou continuada.

As pesquisas em educação que destacam a formação de professores, convergem em afirmar a importância de se considerar a prática pedagógica do professor, como fonte de sua formação, porque permite a construção e (re)construção dos saberes “conforme a necessidade da utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais” (NUNES, 2001, p. 21).

Segundo Alarcão e Tavares (2001, p.18) a formação deve ser considerada como um:

Processo de construção científica pedagógica, pessoal e coletiva, organizacional e institucional, em que é fundamental o desenvolvimento progressivo e equilibrado das dimensões cognitiva, atitudinal e comunicacional.

As instituições de ensino superior estão desafiadas a construir possibilidades a partir da dialética que considera a reflexão de cada ação quando o professor em formação se constrói e reconstrói em todo o processo e numa perspectiva futura é possível rever métodos, conteúdos e concepções.

Considerando estas questões, transcrevemos as seguintes narrativas:

Professor 1: “[...] essa formação tem mudado meu modo de ensinar, conduzir as aulas, mudanças nas metodologias [...] até minha postura em incentivar as questões motivacionais dos alunos está mudando [...]”.

Professor 2: “[...] A minha prática pedagógica mudou muito a partir de minha formação superior, pois antes tinha um olhar voltado para o professor como o centro do saber, e agora não, percebo que o aluno é o centro de todo processo ensino aprendizagem [...] Os conteúdos curriculares deve ser voltados para a realidade do aluno.

Professor3: “[...] o que essa formação tem mudado em minha prática docente é que antes eu trabalhava como eu fui ensinada no método tradicional, agora trabalho de forma mais lúdica [...] essa formação mexeu muito comigo, a ponto de eu refletir minhas posturas, alguns sentimentos que o Curso veio a suscitar [...] Como professora da zona rural percebi o quanto era dura com as crianças e não entendia o valor pedagógico do brincar”.

Almeida, 2012, corrobora com esta constatação do processo narrado pelos alunos professor PARFOR, ao afirmar

Quando a formação continuada se desenvolve como parte do desenvolvimento profissional dos professores, contribui não só para a constituição dos saberes que lhes permitem qualificar as suas maneiras de ensinar, mas também para a configuração da própria profissão docente. Constitui uma maneira de democratizar o acesso aos avanços ocorridos nos campos de atuação dos professores e fortalece-os como sujeitos capazes de discutir, analisar e reconfigurar a própria prática (p. 75-76).

Mesmo ainda sendo uma pesquisa em *construção*, constata-se que as narrativas consolidam todo um processo de superação de uma formação fundamentada numa visão mecanicista, na qual o docente é apenas um depositário do saber.

Para Freitas, 2003, uma política de formação de professores requer a superação das condições atuais da formação, avançando para formas superiores na formação de educadores e isto deve beneficiar os profissionais da educação básica.

O processo de formação de conduzir o docente a refletir sempre sobre sua atuação, sensibilizar a esses de que a pós-modernidade é marcada pela complexidade e o mundo atual é cheio de incertezas, requer debates, e também

ambientes que proporcionem aos alunos situações colaborativas e cooperativas, conferindo significado aos conteúdos abordados nos componentes curriculares, nos momentos em que os mesmos se tornam protagonistas, em um espaço marcado por relações dialógicas e intercâmbio de conhecimentos, superando a prática sedimentada na reprodução de conhecimentos e guiada mecanicamente pelas possibilidades de transformações sociais.

Essa formação alicerçada no compromisso social envolve um conjunto de dimensões que se articulam na perspectiva de desenvolver um ensino de qualidade. Esse compromisso social deve considerar valores humanos. A partir dessa consideração, é necessário conhecer a individualidade, a realidade de cada aluno, a fim de que se possa renovar seu pensamento e regenerar o ensino. A este respeito, Morin (2011) descreve pontos importantes relacionados à missão de ensinar, como:

Levar os alunos a contextualizar e distinguir os problemas multidimensionais; prepará-los para compreender a crescente complexidade dos problemas, prepará-los para enfrentar as incertezas, educando-os para a compreensão humana e ensinando a cidadania.

E, no caso dos professores-alunos já em exercício profissional, eles narram de forma contundente a compreensão dessa complexidade que se manifesta em suas salas de aulas e assim se expressam:

Professor 4: “[...] percebo que hoje há grandes mudanças em minhas práticas pedagógicas, no sentido de conhecer as relevâncias e limitações dos meus alunos [...] trabalhar com cada um de acordo com suas realidades e compreender suas necessidades num contexto amplo e diversificado [...] tenho em minha sala de aula alunos de etnia ticuna que não sabe falar muito bem o português [...]”.

Professor 5: “[...] Apesar depararmos com situações inesperadas no cotidiano em sala de aula, como por exemplo, a falta de recursos necessários para determinada atividade [...] ainda assim é possível relatar que no processo de formação, as metodologias ajudaram no meu desenvolvimento criativo e intelectual [...] além disso me fez entender de que para o alcance de uma aula gratificante, eu como educadora, preciso aprofundar-me tanto no conhecimento científico, como considerar o conhecimento prévio dos meus alunos [...] vou dar um exemplo [...] dialogando com um deles sobre os rios, percebi a riqueza de seu conhecimento por morar as margens do rio solimões [...]Então são esses olhares [...] não é só olhar; não é você entrar na sala de aula e derramar o conteúdo, é também considerar os conhecimentos que eles trazem de seu mundo e partir desse conhecimentos prévios dialogar com os conhecimentos do currículo.

Professor 6: “[...] Agradeço a Deus e ao PARFOR, pois trouxe crescimento profissional, no entanto, trouxe conhecimentos de fatos reais que ocorrem no mundo a nossa volta no dia a dia. Entretanto, por meio de orientações e atividades realizadas me ajudou a aprender ler e interpretar textos de maneira coerente, podendo entender o significado e informação a ser transmitida [...]”.

O processo formativo de professores pressupõe troca, experiências sociais e profissionais, interações sócias, aprendizagens significativas. Ressaltamos que a formação no âmbito do PARFOR que atende o professor aluno, é bem pontuada nas narrativas a singularidade ao modo como cada pessoa se forma e se constrói na sua história narrada e sobretudo o modo como age, reage e interage com a proposta curricular do curso de pedagogia.

A partir das análises das narrativas escritas pelos(as)/professores, vemos o quanto esse espaço de formação é recheado de sentidos e significados. Observamos questões relacionadas à formação, a experiência, a teoria e a prática e, as metodologias e outros que surgirão no decorrer dessas análises.

III. ANÁLISE DE NARRATIVAS DOS PROFESSORES ALUNOS /PARFOR COMO CONSTRUÇÃO PARA A FORMAÇÃO: TURMA EM FORMAÇÃO

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia oferecido pela Universidade do Estado do Amazonas, em atendimento ao Plano Nacional de Professores da Educação Básica – PARFOR define que o TCC será apresentado sob a forma de um Memorial Analítico, contendo um texto reflexivo sobre os resultados que envolveram a prática dos estágios I, II e III assim como as conclusões e propostas apresentadas e sua discussão com a escola através dos escritos contidos no caderno de registros e memórias, estabelecendo assim a relação intrínseca e indispensável entre estágio e pesquisa na formação do professor. A narrativa é a técnica adotada, segundo orientação do PPP, para as anotações nesse caderno de campo.

O estágio se constitui num “espaço de reflexão sobre a carreira docente”, revendo conceitos sobre ser professor e pensando na condição de um professor eterno “aprendiz da profissão” (LIMA, 2012, p.31). E como atividade instrumentalizadora da práxis, o estágio orientado pela pesquisa, contribuirá com as reflexões sobre a realidade, para a definição de um objeto de estudo, que será investigado com orientações da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica e dará origem ao Trabalho de Conclusão de Curso – (TCC). Construção do Memorial a partir das narrativas, que tem como objetivo promover reflexões sobre o ser/fazer docente.

Quanto a narrativa, Alarcão (2003, p. 103) explica que:

[...] podem incidir sobre aspectos vários da sua profissão e focalizam-se frequentemente sobre si próprios, assumindo assim um caráter autobiográfico. Mas podem também ter como foco de atenção os alunos, a escola [...] perante a educação, isto é tudo aquilo que permita compreender as finalidades e os contextos educativos.

O memorial, um novo gênero discursivo alicerçado nas narrativas. é um texto autobiográfico. Para Sartori (2008), citando Carrilho et al. (1997), o memorial de formação é um texto essencialmente autobiográfico no qual o autor descreve a sua trajetória estudantil e profissional de forma crítica e reflexiva, estimulando a prática de um profissional reflexivo.

Do ponto de vista metodológico aponta Souza (2007, p. 65) que,

A abordagem biográfico-narrativa assume a complexidade e a dificuldade em atribuir primazia ao sujeito ou à cultura no processo de construção de sentido. Ao longo de seu percurso pessoal, consciente de suas idiosincrasias, o indivíduo constrói sua identidade pessoal mobilizando referentes que estão no coletivo. Mas, ao manipular esses referentes de forma pessoal e única, constrói subjetividades, também únicas.

Ao escrever seu memorial nos cursos de formação em serviço, há um exercício de refletir sobre o que estão fazendo e como estão refletindo. É nesse percurso vivido pelo sujeito no processo de formação que há o movimento dos conhecimentos adquiridos e os conhecimentos trazidos que se encontram num processo contínuo de reconstituição da própria existência do ser professor, o que, segundo LIMA, (2012, p.31) seria o “espaço de reflexão sobre a carreira docente”, revendo conceitos sobre ser professor e pensando na condição de um professor eterno “aprendiz da profissão”

Deve-se considerar este grupo de profissionais, que se encontra em formação, são professores alunos da educação básica em exercício, sendo, portanto, sujeitos que já possuem saberes acerca da profissão, os quais são, de acordo com Tardif (2002, p. 228), “[...] mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”.

As narrativas registram esse processo dialético de construção de saberes que se constituem em bagagens culturais que possibilitam constantes transformações no fazer pedagógico.

De acordo com Sacristán (1999, p. 75) “As marcas das ações passadas são bagagem de prática acumulada, uma espécie de capital cultural para as ações seguintes; essa bagagem é possibilidade e condicionamento que não fecha a ação futura.”

Considerando esse acumulado de conhecimentos dos professores alunos no PARFOR de Pedagogia, e tendo por objetivo compreender como e por que essa formação está favorecendo no processo de reflexão da própria prática pedagógica como promotora de aprendizagens que refletem nas mudanças em sala de aula e estas refletem resultados de aprendizagem satisfatória na educação básica.

A análise da fala dos professores alunos do PARFOR possibilita-nos confirmar essa realidade:

Professor 7: “[...] minhas práticas pedagógicas tem mudado muito. Desde que entrei no PARFOR, tenho desenvolvido aulas expositivas dialogadas [...] tenho estado mais seguro e com mais condições para preparar minhas aulas e construí material pedagógico diversificado[...] Não que eu não tenha tido conhecimentos através de minha formação no magistério, é que o ensino superior me abriu para outras formas de construir minhas aulas [...]”.

Professor 8: “[...] Ressalto que trabalho de uma forma mais dinâmica, com mais práticas que estimulam os alunos a construírem o conhecimento [...] procuro envolver toda turma no processo de aprendizagem. Não mais aceito um ou outro aluno ficar quieto sem participar das atividades [...] além disso, essa formação me fez entender de que cada aluno tem possibilidade de aprender e que cada um tem suas dificuldades e que somente a mediação do professor pode potencializar seu processo de aprendizagem [...] O PARFOR significou na minha carreira profissional uma oportunidade de me qualificar. Vivia sozinho na minha comunidade, distante da cidade umas seis horas de barco e se quer pensar que um dia teria essa oportunidade. Tudo mudou para melhor. Trabalho melhor e percebo que há melhorias na aprendizagem dos alunos.

Professor 9: “[...] Através do PARFOR adquiri nova metodologias. Chamo de metodologias inovadoras no conhecimento do ensinar em minha pratica pedagógica [...] Por exemplo, a partir das metodologias e outros componentes curriculares que o processo de leitura e escrita dos alunos começaram a melhorar. Foi tão gratificante ver os alunos lendo e escrevendo, onde alguns chegaram a nos surpreender em seu desenvolvimento e com esses resultados alcançados percebo o processo de construção docente tão discutido durante o curso ”.

Para Almeida, 2016, p. 76

...essa contextualização também propicia um caráter mais orgânico às várias etapas formativas vividas pelo professorado, assegurando-lhes um caráter contínuo e, ao mesmo tempo, articulando-as às condições de efetivação do trabalho realizado. É então no bojo do seu desenvolvimento profissional que os professores vivenciam possibilidade de desenvolvimento pessoal (que lhes permitem alcançar satisfação com o trabalho e consigo mesmo e melhorar a autoestima), ampliam seus conhecimentos (da área específica, do ensino, da instituição, da cultura geral, acadêmica e profissional), cultivam a capacidade de intervenção (em aula e na instituição), enriquecem suas experiências (fortalecimento da autonomia e ampliação das relações interpessoais).

No exercício de registrar o memorial durante o período de formação, esses professores ressaltaram a importância de evidenciar o processo de produção do conhecimento, de formação e de exercício da profissão, o que possibilitou às coordenadoras uma maior empatia com cada profissional, tornando possível revelar a historicidade de cada um, conferindo sentido a nós e a eles, às experiências vividas para ressignificá-las.

Os registros acima mostram os desafios e conquistas alcançadas através do curso Parfor Pedagogia. As reflexões versam sobre formação continuada, condições de trabalho, oportunidades de melhorias profissionais, valorização do professor e os desafios enfrentados pelos professores que atuam em comunidades longínquas dos municípios e os desafios de que vive essa realidade e as registra com tanta autenticidade.

Escrever sobre si, sobre sua experiência profissional e seu ambiente de atuação profissional é o que mobiliza o território da valorização da subjetividade e das experiências únicas de cada pessoa. E é a partir dessas lembranças que se torna possível rever-se criticamente, num processo de reflexão permanente das experiências e aprendizagens.

Entender os processos formadores na perspectiva dos memoriais de professores significa valorizar as experiências e aprendizagens significativas, como eles próprios reconhecem e suas narrativas evidenciam. Esse tornar público num trabalho de conclusão de curso permite produzir no outro a compreensão do que fazemos no interior de nossa sala de aula, confirmado na fala:

Professor 10 “[...] quando recebemos a orientação de anotar em nosso caderno de registro e memória durante nossos estágios percebi o quanto foi importante, pois a partir das leituras que os professores faziam para correções e notas, eles começavam a compreender nossa realidade. [...] agora que estamos no processo de construção de nosso trabalho de conclusão de curso poderei ter minha história contada. [...] Isso é fundamental, porque a memória dos profissionais é pouco valorizada em nossa cultura. E há muitas histórias por contar...”

O relato autobiográfico possibilita perceber-se nesse processo de construção e reconstrução da identidade docente que também se encontra imbrica com a identidade social e pessoal. Por meio da escrita, num exercício da memória, estes professores percebem-se a si mesmos no trabalho escolar e nas suas relações. Assim se expressou o professor:

Professor 10: “[...] A Universidade mudou isso na minha vida e me tornou mais sensível e preocupada com a forma que devo ensinar e no que este ensino vai proporcionar de impacto à vida desse ser humano”. [...] Hoje tenho novas perspectivas, me envolvo mais no processo do ensino-aprendizagem. [...] Quero conhecer mais, participar e me envolver com as novidades e mudanças que a educação proporciona. [...] Essa formação está sendo pra mim a grande oportunidade de mudança que por mim era esperada. E também por minha escola.

Professor 11: “[...] No decorrer de nossa formação melhorei bastante as minhas metodologias, pois a cada módulo estudado, os professores traziam novas formas de trabalhar e ao voltarmos para minha comunidade ia colocando em prática. [...] Hoje com o conhecimento adquirido no PARFOR posso contar várias vitórias. Trabalhei o ano passado com alunos do 5 ano, todos tinham dificuldades de leitura e escrita e a partir dos conhecimentos que recebi, trabalhei com práticas pedagógicas que os ajudaram a superar as dificuldades. [...] final do ano os pais me agradeceram por seus filhos estarem lendo e escrevendo. Isso é gratificante. [...] O PARFOR veio ajudar os professores da zona rural que se que tinha alguma perspectiva de fazer um curso superior.”

Percebemos ao analisar essa resposta que, a instituição formadora realmente tem seu papel de promover aprendizagem, quando ao ensinar permite ao aluno saber para que aprende e como pode ensinar seus alunos. Esta posição foi claramente evidenciada nessas falas.

Esses professores alunos narram sobre as estratégias utilizadas pelos professores formadores, consideradas por eles como promotoras de aprendizagens destacam sempre a relevância das metodologias que os levaram a mudanças significativas em suas práticas pedagógicas e conseqüentemente no alcance de resultados exitosos.

As narrativas levaram-nos a perceber um perfil de professores que se caracterizavam como profissionais abertos à aprendizagem, com vistas a encontrar soluções para os problemas educacionais, apontando a necessidade de reorientação da prática docente, quando indicam, por exemplo, as intervenções feitas em sua sala de aula a partir das orientações recebidas dos diversos componentes curriculares que integram a formação.

Professor 12: “[...] Utilizo novos meios de passar os conteúdos aos alunos para que eles entendam melhor e aprendam a ler. “[...] Faço exercícios com eles, lendo devagarinho as palavras, escrevendo com eles as palavras faladas e as frases, de maneira que eles vejam a correspondência entre o que se fala e o que está escrito. Aprendi isto com as aulas de Leitura e Produção Textual e Metodologia da Alfabetização. Outro recurso tem sido a utilização de material ilustrativo, conforme as professoras mostraram nas aulas. Eu já usava recortes de jornais e revistas. Agora aprendi a usar outros materiais. “[...] Materiais de variedades de jogos que a professora de Educação Especial nos ensinou e até nos ensinou a escrever um livro e dá publicidade a todo nosso material construído em sala de aula. Com isso eu fui mudando a minha prática em sala de aula.”

Ressaltamos em mais uma de nossas análises a importância e o significado conferido a qualificação docente, quando no ato do registro evidenciam o desejo e a consciência intrínseca numa formação continuada, revelando o desejo e a consciência desses profissionais com a implicação política de propiciar essa formação.

Professor 13 “[...] Só tinha o segundo grau e mesmo assim por falta de opção em um outro trabalho, aceitei ser professor em minha comunidade. [...] tenho sido desafiado a estudar, pesquisar, aprender e compreender a partir das aulas dos professores que a educação reflete a vida em sociedade. [...] essas questões são evidenciadas nas aulas, quando os professores nos levam através da pesquisa compreender essa relação do ser humano e a sociedade em geral.”

Professor 14 “[...] Tenho recebido um ensino de qualidade, pois percebo através das aulas que recebemos e do material que os professores trazem. [...] Por isso, procuro valorizar a nossa tarefa, reconhecendo como um profissional da educação em busca de constante formação e aprimoramento. Porque a formação continuada proporciona caminhos para uma educação de qualidade.

Professor 15 “[...] tudo mudou quando comecei essa formação. “[...] em minha comunidade a dificuldade de emprego é muito grande. A única escola que tem não parava professor. Os que viam não ficavam quando percebiam nossa realidade.. “[...] Eu com apenas o segundo grau e com necessidade de trabalhar me tornei um professor. “[...] Essa formação está me ajudando muito a ser um professor cada vez melhor.

Nos trechos dessas narrativas os professores alunos através de suas narrativas apontam para as condições que o levaram a condição de serem professores como forma de diminuir as necessidades materiais e também por falta de opção. O requisito para se tornarem professores, era possuir maior nível de escolaridade.

Atuar como professor da educação básica nas escolas que ainda estão situadas em comunidades longínquas em muitos dos municípios de Manaus, ainda não é exigido uma profissionalização adequada, ou seja, formação no ensino superior, como uma exigência legal. Na grande maioria ainda é um vínculo empregatício precário, recebem os piores salários e ainda são refém de interesses escusos do poder político. A maioria não são concursados; e em poucos municípios houve concurso público específico para a educação, já que há indicadores da real necessidade desses profissionais para atender a demanda da educação básica.

Essas questões devem ser refletidas/questionadas, para regularização dessa profissão e segundo Therrien (1993) é preciso reconhecer o contexto e a estrutura social em que são geradas esses professores. Neste sentido ele aponta que temos que superar a visão de que estes educadores são “objeto de massa estatística incompetente e improdutiva” pois observando o contexto desses professores “como sujeito contextualizado, histórico, com determinados saberes e práticas sociais cotidianas no interior da classe trabalhadora da qual não podem ser desvinculadas” é são eles que ainda salva a escola pública”, porque num contexto em que tudo nega, a existência da escola só é possível pela presença deles. (THERRIEN, 1993, p. 45).

Atualmente continuam os desafios de pensar uma formação que contemple questões da prática política; dos conhecimentos acadêmicos; das experiências da docência nesse contexto, em que ainda não há uma formação adequada para atuarem na educação básica e das condições atuais em que se encontram ainda a educação. Outras lutas que tem se

apresentado, a luta por melhores condições de trabalho; concursos que garantam a formação desses professores e o reconhecimento dessa formação é parte de uma luta maior.

No entanto, ressaltamos que o programa PARFOR, tem possibilitado que a profissão docente seja vista como uma das prioridades das políticas nacionais, dando uma real importância à questão da formação como dimensão inseparável da atuação do professor.

IV. CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

A pesquisa ainda está em andamento, mas podemos afirmar que o PARFOR PEDAGOGIA tem transformado a vida dos professores alunos e, com isso, a das crianças, adolescentes e jovens da Educação Básica que, nos bancos escolares dos diversos Municípios lócus deste trabalho, se beneficiam com professores mais qualificados e preparados para o enfrentamento da realidade educativa, nos contextos marcados pela diversidade cultural da Região Amazônica.

Não a título de conclusão, pois os registros das narrativas do PARFOR PEDAGOGIA ainda são incipientes, mas pode-se afirmar que constatamos que quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, reconstrói a trajetória percorrida, dando-lhe novos significados e, com isso, redimensiona sua prática, assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas a representação que deles faz o sujeito e, desse modo, pode ser transformadora da própria realidade.

No trabalho e na pesquisa que estamos realizando, percebemos que a narrativa promove e oportuniza condições para que os professores interpretem suas próprias ações, como exercício intelectual que valoriza a subjetividade e as condições para interpretar sua docência à luz do referencial teórico, provocando a compreensão das causas e intenções de sua prática pedagógica.

Muitos dos alunos professores PARFOR são sujeitos com uma vida marcada por uma rotina de sacrifício em Comunidades ribeirinhas, indígenas, em terras de várzea ou marcadas por grandes alagações no período das cheias amazônicas, sacrifícios muitas vezes impensados para um professor acostumado com a rotina de uma sala de aula em contextos urbanos. Esse professor aluno, além da autoestima maior por estar cursando a Universidade, está reconstruindo a sua performance profissional a partir de inúmeras referências, na interação com os professores formadores, sejam os dos quadros da Universidade do Estado do Amazonas, sejam os professores colaboradores.

Cada professor que se desloca para os diversos contextos de atuação do PARFOR PEDAGOGIA leva para partilhar não somente seus conhecimentos teóricos e práticos, mas as suas experiências de docência; leva também a sua história de vida, a sua trajetória escolar e acadêmica, a sua inserção no ambiente escolar, a superação das dificuldades, a convivência com o ambiente de trabalho, ou seja, além desta troca de saberes que contribui para a transformação das práticas profissionais, vive-se no PARFOR PEDAGOGIA um processo profundamente pedagógico, onde o protagonismo dos alunos e dos professores é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão e uma experiência tão enriquecedora como esta, não poderia deixar de ser registrada para a posteridade, pois os registros sobre a formação como dimensão inseparável da atuação do professor aluno Parfor já está contribuindo para elevar a Educação Básica e melhorar os processos educativos nos diversos contextos de atuação do Parfor.

REFERENCIAS

ALARCÃO, Isabel; TAVARES, José (Org). Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

ALMEIRA, Maria Isabel de. Formação do professor de Ensino Superior: desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP no. 1 de 11 de fevereiro de 2009. Brasília/DF, 2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. 2014. Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/pne/linha-do-tempo>. Acessado em: 17/07/2017.

FREITAS, H.C.L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. Educação & Sociedade, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, dez. 2003.

GONZALEZ, Pablo Guadarrama. Hacia una Universidad intercultural o una Universidad Transcultural? Significacion de la Filosofia. In: NORAMBUENA, Cristián Valdés (Compilador). Posibilidades y utopías... Colección Cátedra Silva Henriques, Santiago de Chile, 2017.

NÓVOA, Antonio (Org). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto, 1995.

NUNES, C.M.F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. Educação & Sociedade, Campinas, Ano 22, n.74, p.27-42, abr. 2001.

SACRISTÁN, J.G. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999

SARTORI, Adriane Terezinha. Estilos em Memoriais de Formação. Revista da ABRALIN, v. 7, n. 2, p. 273-298, jul./dez. 2008.

SOUZA, E. C. (Auto) biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO. Antonio Dias e HETKOWSKI, Tania Maria. (Orgs.). Memória e Formação de Professores. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 137-156.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Anísio. A educação e a crise brasileira. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 2005.

TERRIEN, Jacques. A professora rural: o saber de sua prática social na esfera da construção social da escola no campo in TERRIEN e DAMASCENO, Maria (Cord). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papirus, 1993. p. 75-135. (Coleção magistério. Formação e trabalho Pedagógico).