



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 1, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 1 - EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS. LEIS DA EDUCAÇÃO.

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.01.25>

Recebido em: **14/07/2020**

Aprovado em: **20/07/2020**

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO CONTRIBUIÇÕES DO
PARFOR À FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

HELGA PORTO MIRANDA

<https://orcid.org/0000-0002-3609-4235>

ANA LÚCIA NUNES PEREIRA

KATIA CILENE ANTUNES FERREIRA LARIEIRA

<

RESUMO

Este artigo visa refletir sobre as contribuições do Programa Parfor, para a formação de professores em exercício da profissão, que cursaram a Licenciatura em Pedagogia no município de Jussara/Ba, e seus impactos na educação desse município. Reflete a importância da formação profissional dos professores, que já atuam na educação básica, da educação infantil aos anos iniciais, mesmo não tendo formação específica; bem como os resultados iniciais produzidos por estes professores no seu contexto de atuação profissional. Optamos pela pesquisa qualitativa, utilizando como procedimentos de pesquisa a análise de documentos, levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturada, esta escolha ancora-se na possibilidade de desvelar as contribuições da formação no Parfor para os professores, e para a educação do município. O contexto da pesquisa foi o Curso de Licenciatura em Pedagogia, desenvolvido no Município de Jussara/Ba e os sujeitos foram os professores que participaram do programa. A pesquisa evidenciou que o Parfor se constituiu num programa de redemocratização do ensino superior no interior do Estado da Bahia, favorecendo a realização pessoal e profissional dos professores em processo de formação. Trouxe contribuições significativas para ressignificação e reconstrução das práticas pedagógicas nos espaços e tempos em que atuam.

Palavras- Chave: Políticas Públicas. Formação de Professores. Parfor.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the contributions of the Parfor Program, to the training of teachers in the profession, who attended the Pedagogy Degree in the municipality of Jussara / Ba, and its impacts on the education of that municipality. Discusses the importance of professional training for academic teachers, who already worked in basic education, early childhood education and early years, even though they did not have specific training; as well as the initial results produced by these teachers in their professional context. We opted for qualitative research, using as instruments of research the analysis of documents and semi-structured interviews carried out with academic teachers, this choice is anchored in the possibility of unveiling the contributions of training in Parfor for academic teachers, for the education of the municipality. The context of the research was the Pedagogy Degree Course, developed in the Municipality of Jussara / Ba and the subjects were the academic teachers who participated in the program. The research showed that Parfor was constituted in a program for the re-democratization of higher education in the interior of the State of Bahia, favoring the personal and professional realization of academic teachers in the process of formation. It brought contributions to resignify and reconstruct their pedagogical practices in the scope of the spaces and times in which they work.

Keywords: Public Policies. Teacher training. Parfor.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las contribuciones del Programa Parfor, a la formación de docentes en la profesión, que asistieron al Grado de Pedagogía en el municipio de Jussara / Ba, y sus impactos en la educación de ese municipio. Discute la importancia de la formación profesional para los docentes académicos, que ya trabajaban en educación básica, educación de la primera infancia y primeros años, apesar de que no tenían formación específica; así como los resultados iniciales producidos por estos docentes en su contexto profesional. Optamos por

la investigación cualitativa, utilizando como instrumentos de investigación el análisis de documentos y entrevistas semiestructuradas realizadas con docentes académicos, esta opción está anclada en la posibilidad de desvelar las aportaciones de la formación en Parfor para docentes académicos, para la educación del municipio. El contexto de la investigación fue el Curso de Grado en Pedagogía, desarrollado en el Municipio de Jussara / Ba y las asignaturas fueron los profesores académicos que participaron en el programa. La investigación mostró que Parfor se constituyó en un programa de redemocratización de la educación superior en el interior del Estado de Bahía, favoreciendo la realización personal y profesional de los docentes académicos en el proceso de formación. Aportó contribuciones para resignificar y reconstruir sus prácticas pedagógicas dentro de los espacios y tiempos en los que trabajan.

Palabras Clave: Políticas públicas. Formación de profesores. Parfor

•

O presente artigo apresenta uma reflexão sobre as contribuições do Programa de Formação em Exercício de Professores Plataforma Freire (Parfor), enquanto uma política pública de formação de professores, para a formação inicial e ressignificação da prática pedagógica dos professores em exercício que cursaram a Licenciatura em Pedagogia no município de Jussara, na Bahia, e seus impactos na educação desse município. Buscamos evidenciar a relevância da formação de professores em exercício, seus percursos, seus desafios e a importância do investimento na formação do profissional da educação.

A discussão é empreendida a partir do direito a formação profissional que é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, no Título V, que dispõe dos profissionais da educação, no Art. 62º e que durante décadas foi dificultada por não existir Universidades e/ou faculdades de educação próximas, nos municípios, no interior do país para que os educadores pudessem cursar as licenciaturas, os cursos de formação do educador.

Em 2009 a Universidade do Estado da Bahia (Uneb), implementa a política pública de formação, através do Programa de Formação de Professores em Exercício, Plataforma Freire (Parfor) e expande ao interior do Estado a oportunidade aos profissionais que já atuavam na educação e não tinham a formação específica na área de atuação. Esses profissionais passaram a ter a condição de realizar o sonho e o objetivo de cursar a licenciatura referente ao seu exercício profissional. Ou seja, uma política pública de acesso e formação para esses profissionais da educação básica e pública, como forma de assegurar o direito a formação.

O Programa foi implementado neste mesmo ano no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Campus XVI, responsável pela formação de professores no Território de Identidade de Irecê (TII). A partir de então, dá-se início a formação dos professores em exercício no TII, sob a responsabilidade do DCHT, Campus XVI.

Neste contexto apresentamos uma análise reflexiva sobre as contribuições da formação inicial dos professores em exercício e para a ressignificação da prática educativa dos professores que cursaram a Licenciatura em Pedagogia no município de Jussara/Ba, assim como se e quais os impactos que houve na educação desse município.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa prioritariamente qualitativa, e como procedimentos utilizamos a análise de documentos, levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas com os professores que atuam na educação básica e encontram-se em formação, cursando a primeira licenciatura, com o objetivo de compreender as contribuições da formação no Parfor, para formação dos professores em exercício, e ressignificação da prática educativa. Uma vez que esses sujeitos já exerciam sua profissão, tinham experiências e vivências como professores. Nesse contexto, buscamos identificar que contribuições essa formação trouxe para a prática pedagógica desses professores.

A Uneb, se constitui na maior instituição pública de ensino superior da Bahia e funciona com a estrutura de multicampi, sendo localizada em todos os Territórios de Identidade da Bahia, composta por 29 Departamentos instalados em 24 *campi*. Para Fialho,

É fundamental compreender que a organização universitária multicampi planta, concretamente, no espaço físico-geográfico, no território, unidades encarregadas do cumprimento das finalidades estatutárias da instituição

(unidades que integram os chamados campi universitários) e que estas unidades se encontram, também, encarregadas da realização da missão universitária, num contexto de convivência com realidades regionais bastante diferenciadas (2005, p. 67).

Sendo que a central administrativa, Reitoria e Pró reitorias, e o Campus I, estão localizados na capital do estado, Salvador, e os demais Departamentos estão localizados nos municípios, no interior da Bahia, nos diversos Territórios de Identidade no Estado da Bahia, fazendo-se presente em todas as regiões baianas, oferecendo o tripé da Universidade: Ensino, pesquisa e Extensão.

O campo empírico da pesquisa foi o Curso de Licenciatura em Pedagogia da Uneb/Parfor, realizado no município de Jussara, localizado no interior da Bahia, vinculado ao Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), campus XXIV, no Território de Identidade de Irecê. Esse TII, compõe dezenove municípios, com suas peculiaridades, no sertão da Bahia, com sua cultura, sua regionalidade e seus fazeres docentes.

Os sujeitos que participaram da pesquisa foram vinte professores, que cursaram o Parfor, que já estavam em exercício da profissão, e estavam realizando a formação inicial no curso de Licenciatura em Pedagogia. Esses profissionais já apresentavam entre cinco e quinze anos de experiência na educação básica, concursados efetivos da rede municipal de ensino, atuando na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental I. Apesar de possuírem experiência na área de atuação, ainda não tinham a formação em curso superior para a sua área de atuação. Pois as Universidades encontram-se nos grandes centros da Bahia, e estes não tinham condições de se deslocarem em busca da formação.

O contexto da pesquisa foi o curso de Licenciatura em Pedagogia, desenvolvido no município de Jussara/Ba, localizado no sertão baiano, contexto em que os professores já atuavam na educação infantil e anos iniciais; que possuíam as experiências e vivências formativas, mas careciam de aprofundamento teórico e metodológico. Buscaram realizar a transformação deliberativa entre a teoria e a prática.

Procuramos compreender como foi a formação nesse cenário real, como este professor traz a realidade da sua sala para contextualizar a formação, para construir a ação/reflexão/ação colaborativamente com os professores formadores. Utilizamos como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada com os professores, pois foi um instrumento que nos deu a possibilidade de ter dos entrevistados as visões, os sentimentos, ou seja, os dados concretos e os dados subjetivos, da pesquisa através da entrevista, como nos orienta Minayo (1996).

No primeiro momento realizamos a análise dos documentos: como o Projeto de formação de professores do Parfor, o Projeto do curso de Licenciatura em Pedagogia/Parfor, e no segundo momento realizamos o levantamento bibliográfico e teórico, como suporte para pensarmos os dados relevantes da pesquisa, e por fim realizamos as entrevistas semiestruturadas com os professores que cursaram a Licenciatura em Pedagogia/Parfor/Uneb. Apresentaremos aqui nossas reflexões.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO

O Direito a formação profissional docente é uma exigência LDB, nº 9394/96. Em seu Art. 62, percebe-se que durante décadas esta foi dificultada por não existir Universidades e/ou faculdades de educação próximas, nos municípios do interior do país, para que esses educadores tivessem a oportunidade e pudessem se qualificar. Nesta realidade, a maioria dos professores atua com a formação em magistério (BRASIL, 1996).

No ano de 2009, foram abertas no portal do Ministério da Educação (MEC) as inscrições das

Secretarias de Educação dos municípios para aderir e participar do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), que apresentou como um dos objetivos atender às demandas da educação superior nas redes de ensino oficiais, portanto graduar docentes atuantes na educação básica das redes públicas de educação seja estadual ou municipal, visando suprir a carência de profissionais qualificados nas licenciaturas.

Desta forma o programa ofereceu a possibilidade de acesso aos professores ao ensino superior, para cursar a graduação na área em que estava atuando: da educação infantil ao ensino médio, tendo em vista a inexistência de universidades nos municípios.

Ademais, ressalte-se a realidade socioeconômica em que vivem os professores, o que gera a dificuldade de acesso a formação específica, uma vez que o professor que já se encontra em exercício da profissão, não tem como se deslocar para grandes centros a fim de fazer o curso superior de licenciatura. Ainda há no país a dificuldade de acesso e permanência ao ensino superior, principalmente aos professores que estão no interior e não tem a oportunidade de acesso e permanência as Universidades.

Neste mesmo ano, deu-se início as discussões e planejamento da implantação do projeto: Planejamento Estratégico de Formação Inicial de Professores do Estado da Bahia, através do Parfor. Nesta época o estado da Bahia, ainda apresentava um contexto que segundo o Educasenso, (Inep, 2007), encabeçava a lista de estados com o maior percentual de docentes ocupando funções sem a formação adequada 78,8%.

O relatório da Capes (2008), apontava que, do total de cento e cinquenta e dois mil e seiscentos e quarenta e oito (152.648) professores em exercício na Bahia, apenas cinquenta e um mil e quinhentos e trinta e um (51.531) tinham o nível superior. Seria, então o quantitativo de cento e um mil e cento e dezessete (101.117) professores que necessitavam de acesso à formação inicial. Embora o Plano Estratégico Baiano, tenha indicado um número bem menor, apresentando que apenas sessenta e seis mil (66.000), não tinham a formação para atuar na função docente.

E foi neste contexto baiano, que a Universidade do Estado da Bahia, que já apresentava experiência em Programas Especiais de formação de professores em exercício, desde 1999, aderiu o Programa Parfor e implementou em todo Território baiano. O Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias/Uneb, Campus XVI, à época implementou treze turmas, com cursos de graduação na primeira Licenciatura, nas áreas de: Pedagogia, Artes, Biologia, Educação Física, Física, Geografia, História, Letras, Informática, Matemática, Química e Sociologia.

Subjacente a proposta de formação, estava também a responsabilidade social e o comprometimento desta Universidade, em especial do DCHT, Campus XVI, localizado no sertão baiano, no município de Irecê/Ba, em tornar o sistema educativo nos espaços mais carentes, um espaço de formação profissional, mais humano, emancipativo e inclusivo.

Nesse contexto, estabeleceu a parceria com a Secretaria Municipal de Educação do município de Jussara/Ba, para realizar a formação dos professores que atuavam na rede, na Licenciatura em Pedagogia. Participaram do curso, uma turma de quarenta professores efetivos, que já atuavam no contexto educacional, sem a formação exigida na LDB nº 9394/96, comprometidos com a educação de seu município, e que atuavam na educação infantil, anos iniciais e educação de jovens e adultos e ainda careciam da formação inicial. E que também vislumbrava no Parfor a oportunidade concreta de realização do sonho pessoal e profissional tão desejado e almejado por todos, mas principalmente o ensejo de formação profissional no nível superior, oportunidade de crescimento profissional.

O curso de Licenciatura em Pedagogia, foi pensado na forma presencial, realizado nos municípios conveniados ao programa e aconteceram no turno noturno, uma vez que na sua maioria os professores trabalhavam quarenta horas/semanais (matutino e vespertino), com duração de quatro anos. Cabia a Secretaria Municipal de Educação disponibilizar os espaços da sala de aula, biblioteca

e laboratório de informática, transporte escolar para os professores e o transporte para o professor formador para chegar aos municípios e para realizar as visitas de estágio.

O curso do município de Jussara/Ba, aconteceu no turno noturno, uma vez que esses professores tinham a carga horária de trabalho de 40hs/semanais, e desenvolviam suas atividades profissionais nos turnos matutino e vespertino, na sede do município e zona rural e a noite faziam o curso.

O Parfor neste município, trouxe na sua essência também a concretização da formação aos profissionais, contribuindo de forma a tornar o sistema educativo mais profissional, mais inclusivo, sem contar na alcunha profissional, a responsabilidade social, fortalecendo o trabalho educacional nos espaços mais carentes e sem presença de universidades, em especial, no nosso caso, no sertão da Bahia. Sem a implementação do Parfor, esses profissionais não teriam conseguido a tão sonhada formação no ensino superior, formação específica na sua área de atuação.

A formação desses professores experimentou uma evolução importante; o fato da formação vir até os profissionais da educação fez uma grande diferença, pois trouxe a possibilidade real da formação profissional, no ensino superior, que já foi tão distante dos nossos educadores, pois não conseguiam ir aos grandes centros cursar uma faculdade. Neste caso a Universidade, a faculdade de educação, o curso de licenciatura, veio até o município formar esses profissionais. Facilitou o acesso e a permanência desses professores em busca de formação.

O QUE NOS DIZEM OS PROFESSORES EM EXERCÍCIO

Formar o professor em exercício, vai além da inserção à docência, é preciso refletir junto, é preciso através da teoria fundamentar a sua prática. É conciso que professor formador e aluno, construirão juntos a formação de forma colaborativa, imergindo no contexto da educação básica, para compreendermos suas necessidades, desafios. Utilizar o espaço das práticas para construí-las, desconstruí-las e reconstruí-las. É formar com, e não formar o, ou seja, é em uma relação colaborativa, construir a formação em exercício.

Segundo Feldmann (2009), formar o professor é refletir suas crenças, seus intencões, suas condições de trabalho, seus desafios, e perceber como esses aspectos estão presentes em suas práticas.

Tardif (2005), já colabora, trazendo que os saberes dos professores são construídos mediante suas histórias de vida, saberes tecidos a partir de vivências, tanto pessoais como profissionais, que ajudam a produzir, organizar e desenvolver o ensino em uma prática concreta. Essa afirmação de Tardif (2005), diz muito do que é o programa Parfor, que foi trazer as vivências, experiências e oportunidade de formação desses professores que apresentavam anos de experiência profissional no chão da escola, mas que ainda careciam da formação profissional específica, que nesse caso era a tão sonhada graduação em Licenciatura em Pedagogia.

Segundo Gadotti (2010, p 15) “Um bom professor deve ser um professor do sentido, e este profissional deve ser formado nas Universidades, nos espaços de formação continuada”. E pensando enquanto política pública de formação do profissional em educação que surge o Projeto Plataforma Freire em parceria com a Uneb, implementou essa política pública no TII, causando grande impacto no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), dos municípios que participaram do Programa.

De acordo aos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2015), apontou indicadores importantes para os municípios quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2015). No município de Jussara/Ba, observou-se crescimento mais elevado em 2009, apresentou o Ideb de 3,5 e em 2015, já cursando a licenciatura, investindo na formação de professores, conseguiu apresentar o Ideb de 4,2 quase atingindo a meta projetada que era 4,3.

A partir desses dados, identificou-se que houve um crescimento nas questões da aprendizagem na educação infantil e anos iniciais no Ensino Fundamental I e que um dos fatores para esse crescimento, podemos atribuir ao investimento na formação dos professores. Esse crescimento profissional e crescimentos nos índices de desenvolvimento da educação básica, gestores e professores atribuíram ao investimento na formação desses profissionais realizada através da Parfor, neste período e acabou refletindo nos dados da educação do município. Sabemos que não identificamos as contribuições da formação, apenas com os dados estatísticos das avaliações externas, mas é um dos indicativos de contribuição para a educação do município. E identificamos que esses dados aumentaram a partir do investimento na formação dos profissionais que atuam na educação, no chão da escola, frente aos processos de ensino e aprendizagem.

Esses dados, nos fizeram refletir como a formação do professor tem sido um dos desafios da Universidade e também do DCHT, Campus XVI, que sempre teve um compromisso em pensar uma formação que dê conta das contradições e diversidades no campo educacional, que contribua com a formação e emancipação humana desses profissionais, que faça a diferença no contexto onde estamos inseridos. Pensando a formação do professor em exercício, ou seja, aquele que já está exercendo a profissão, que se encontra no contexto da escola, atuando no chão da escola, que é nesse espaço do exercício da sua atuação profissional, que precisamos fazer a diferença na sociedade.

Esta formação proposta para o professor em exercício vem sendo considerada como uma ação formativa e emancipatória, ou seja, para Garcia (1999), esta ação de formação corresponde a um conjunto de condutas, de interações entre formadores e formandos, que pode ter múltiplas finalidades explícitas ou não, e em relação as quais existe uma intencionalidade de mudança. E tem sido esta a perspectiva de mudanças positivas na vida desse profissional, na sua atuação profissional e principalmente no cotidiano do chão da escola onde atuam e conseqüentemente na vida de cada um dos seus alunos.

Para Noffs (2017), o Parfor, parte da prática pedagógica do professor, contextualiza a teoria, fundamenta a prática, analisa, reflete e constrói novos conhecimentos e novas práticas. Segundo a autora,

Todos os alunos já são professores da rede pública, possuem experiências em sala de aula. Buscam a fundamentação teórica que embasa sua prática, ao mesmo tempo que sentem a necessidade de que o curso relacione-se com a escola real, aquela onde eles trabalham todos os dias e requer transformações. (NOFFS, 2018, p.108)

A formação desse profissional que já tem experiência, que é um profissional da educação traz como objetivo debater e analisar as questões teóricas da formação do professor, as teorias e abordagens educacionais e realizar a transposição das questões curriculares para a sua prática docente, para ressignificar suas experiências e vivências educacionais. Transformar suas experiências em ações práticas, mais significativas, contextualizadas e com embasamento teórico e metodológico. Onde essa teoria vai fundamentar o seu fazer, a sua ação formativa e pedagógica.

Compreender-se enquanto profissional da educação e não apenas como meros transmissores de conhecimentos, sem a reflexão e análise crítico necessária, e vem sendo esse objetivo que o município de Jussara/Ba vem realizando, não só como nos demonstrou os dados do Inep (2015), mas principalmente nas falas desses profissionais. Nesta perspectiva a professor A nos relata que:

O curso fez muita diferença na minha vida pessoal e profissional. Fiquei mais segura, agora sei o que estou fazendo, cresci bastante, e vejo esta melhora na minha sala de aula com meus alunos, consigo depois das aulas pensar meu planejamento diferente, pesquiso mais, penso mais nas atividades. (Professor

A, 2017)

A formação aconteceu em um contexto específico, e tomou como base a reflexão da ação educativa do seu fazer, no tempo e espaço da escola, da sua ação na sala de aula, refletir sobre sua prática, que essa formação produziu mudanças, que o educador teve a oportunidade de realizar suas intervenções na sua formação e sua atuação.

Já o Professor B, nos relata que:

Além de ter sido a realização de um sonho, que é estar na Universidade, e não é em qualquer uma é na UNEB, nunca imaginei isso, achava que nunca iria ter ensino superior. O curso tem contribuído demais na minha formação, quanta coisa eu fazia e não sabia por que estava fazendo, só aplicava as atividades. Hoje não, na sala aprendemos a teoria, mas depois refletimos com a professora, questionamos e aí eu compreendo como e porque fazer. Meus alunos também sentem a diferença em minhas aulas. Fico muito satisfeita e feliz. (Professor B, 2017)

Refletir a formação do professor como uma preparação para uma prática transformadora e emancipadora é de suma importância, como nos revela o professor B, faz a diferença no cotidiano da sala de aula. Uma ação elaborada com o intuito de trabalhar com este profissional concepções para que ele possa elaborar um pensamento crítico e reflexivo, e uma prática significativa de ensino e de aprendizagem.

A formação desse profissional neste contexto, buscou a construção de uma prática pedagógica significativa, que tinha uma ação orientada, com significado e sentido e que promoveu mudanças, aprendizagens. Esses professores tiveram a oportunidade de refletir e realizar a transposição da teoria para a sua prática de forma reflexiva e consciente do seu fazer pedagógico não só no âmbito da didática, metodologia, mas nas questões sociais, políticas, educacionais, formar o cidadão crítico e reflexivo.

Trouxemos para o âmbito da formação as experiências desses professores em formação acadêmica, os seus saberes e seus fazeres pedagógicos, mas agora sob a luz das abordagens e teoria educacionais, para refletirem suas práticas, para ressignificá-las, trazendo mudanças significativas ao seu fazer, seu labor docente. Não é mudar a prática por mudar, mas através de suas reflexões, das leituras, acesso ao conhecimento o professor possa refletir seu cotidiano docente, sua ação educativa, esse foi um grande diferencial na formação desses municípios. Nesta perspectiva o professor C, nos afirma que:

Sempre reclamei que a teoria era uma coisa e a prática era outra, nas jornadas ou formação eu não conseguia trazer nada para minha sala de aula, mas aqui no curso de pedagogia não, hoje com as leituras dos textos, dos teóricos, com as discussões nas aulas consigo fazer a relação entre a teoria e prática, tenho conseguido levar para minha sala de aula, pensar atividades diferentes, pensar junto com meus alunos, tem sido muito bom. (Professor C, 2017)

Identificamos nas falas dos professores uma formação que os possibilitou teorizarem suas práticas e praticarem a teoria num movimento de aprender a aprender, para que o articulem tais saberes à sua prática.

A reflexão da prática e na prática viabilizou a reconstrução de saberes pedagógicos por trata-se de uma atividade intelectual que se aprende no exercício, em situações de reflexões sobre a atuação

profissional nas suas diferentes interfaces, no seu cotidiano docente.

Os professores, refletiram sobre novas formas de ensinar, isto é, continuaram aprendendo a como ensinar e como apreender, bem como continuaram aprendendo com os componentes curriculares que ensinam. Ensinar e aprender consistiu, portanto, em uma ação permanente na vida profissional dos professores.

No entanto o teor e a profundidade das reflexões da prática pedagógica não ficaram restritas a relação com o conhecimento que os professores possuíam e transferiam aos seus alunos sem nenhuma reflexão, assim sendo a formação em exercício do Parfor, foi de grande contribuição para que esses profissionais, para que passassem de transmissores para mediadores dos conhecimentos. Saíram de transmissores, para através da reflexão das suas práticas, desconstruírem e reconstruírem suas práticas, o seu fazer pedagógico.

Identificamos que ao mesmo tempo em que o professor já exerce uma profissão, necessita de uma formação que lhe dê amplitude e profundidade de saberes e fazeres pedagógicos, no exercício da reflexão da sua prática. Então, formar professores em exercício não deve ter uma característica de habilitação profissional, e sim, deve ser entendida como um processo permanente de aprendizagens profissionais, a fim de que possam se apropriar das condições necessárias para uma melhor prática docente. É uma construção de aprendizagens, é constituição da profissionalidade docente.

A grande maioria dos professores relatam que o Parfor, foi um divisor de águas em suas vidas, que muito contribuiu para o crescimento pessoal e profissional deles e conseqüentemente para o crescimento da qualidade da educação desse município.

Fico as vezes com vergonha das coisas que fazia na sala, mas não era por querer não, era que não sabia, hoje vejo meu crescimento, até as colegas, parece que respeita mais agente. Olha agora sou pedagoga, formada pela Uneb. Ave maria nem acredito. (Professor A, 2017)

Olha o curso foi muito significativo para mim, não foi só como profissional não, mudou também minha forma de ver a educação, a escola, minha sala de aula, mas também minha forma de ver a vida. (professor B, 2017)

Está fazendo um curso superior aqui, mudou minha forma de ver o mundo e de ver a escola, meus alunos. Foi muito significante, cresci muito neste período, estudei muito. Minhas aulas também mudaram muito, consegui fazer aqui na escola, o que estudei no curso. (Professor D, 2017).

A formação dos professores em exercício nesse contexto foi tecendo suas relações e aprofundando as reflexões teóricas e metodológicas, assim como refletindo a multiplicidade de experiências com as quais convive nas socializações de seus saberes coletivamente. Aprender neste contexto então, envolveu a construção de sentidos e significados, a valorização das experiências que reconstruirão a prática dos professores, mantendo estreito vínculo com a atividade que desenvolvem. Além da experiência e formação profissional, também foi uma realização pessoal, uma formação para a vida.

O fato do professor estar em efetiva regência de classe, condição para ser cursista, estabeleceu um vínculo mais forte entre a teoria e a prática pedagógica, fortalecendo assim a sua formação acadêmica, onde as questões da prática permeavam a sala de aula trazendo elementos importantes para as discussões diante da teoria e ressignificando a prática docente. Nesta linha, Pimenta, reforça que,

[...] os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel

da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre. (2005, p.26)

Neste sentido o programa sempre teve preocupação na seleção dos professores formadores, em estreitarmos a relação junto a Secretaria Municipal de Educação e principalmente com os professores, para cada vez mais estarmos próximos ao contexto da formação, de suas vivências formativas.

Noffs, ressalta que:

O Parfor é uma resposta a um problema estrutural que está presente em todo o país. Ele prevê uma formação diferenciada para alunos-adultos que já possuem experiência em sala de aula, portanto, seus formadores necessitam possuir características como o da escuta e de um olhar qualificado para esse aluno universitário, com tantas especificidades. (2018, p.98)

Foi reconhecendo essa necessidade que os professores formadores e os coordenadoras locais do Parfor assumiram o seu papel de promover a escuta as demandas desses profissionais, a promover a reflexões sobre a prática docente considerando-a como instrumento de desenvolvimento do pensamento, da ação e do seu desempenho profissional, sendo o docente ator do processo de construção e reconstrução de seu próprio conhecimento, pois para Freire (1996) a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer, ou seja, no “pensar para o fazer” e no “pensar sobre o fazer”. Considerando o pensamento de Freire, a reflexão surge da inquietação sobre as questões que permeiam o fazer pedagógico, promovendo um pensamento crítico da sua própria prática o educador faz a ação-reflexão-ação.

A reflexão-sobre-a-ação, esteve em relação direta com a ação presente, ou seja, com a reflexão-na-ação, e consistiu numa reconstrução mental retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo um ato natural com uma nova percepção da ação, preocupação sempre presente na função da coordenação junto aos formadores e neste contexto de formação foi um dos diferenciais da formação.

Feldmann apontou que:

O Parfor, se mostra como uma possibilidade de mudança na busca de paradigmas nos processos formativos que fortaleçam e reconstituam a identidade profissional dos professores, bem como se apresenta para as instituições formadoras a ressignificado da complexa relação teoria e prática na construção do conhecimento. (2017, p. 36).

Percebemos ao longo dos mais de três anos de realização da formação, no município de Jussara/Ba, vinculados ao DCHT, Campus XVI, como o Parfor promoveu mudanças de paradigmas, de postura de compreensão de pensar a prática do planejamento na perspectiva das diversas aprendizagens, bem como aprendizagens, e por fim com foco nestes resultados que são indicadores importantes para que as políticas sejam implementadas e implantadas para reduzir as questões educacionais que afligem o nosso país.

CONSIDERAÇÕES

O acesso a Universidade Pública e gratuita, ainda se faz muito difícil para a grande maioria das pessoas, principalmente aos professores que já se encontram em exercício nos mais longínquos municípios baianos. Assim identificamos que a Universidade do Estado da Bahia, tem cumprido muito bem seu papel social, no estado, indo até onde os alunos estão, da capital aos municípios mais distantes tem-se feito presente e realizando uma formação de qualidade e responsabilidade sociais.

O Projeto de Formação de Professores Plataforma Freire (Parfor), desenvolvido pela Uneb, vem contribuindo para a formação do professor em exercício no Território de Identidade de Irecê, fazendo a diferença não só nos dados de avaliação da educação do município apresentado pelo Ideb (2015), ou seja faz a diferença na educação desse município, mas na vida de cada professor e professora que participou e ainda participa da formação de professores em exercício.

O Programa vem contribuindo de forma muito significativa para a formação inicial dos profissionais que já tem a experiência profissional, já atuavam na área específica, no entanto não tinham a formação acadêmica específica, para sua atuação, na sua forma de aprender e a ensinar, na relação entre os conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos pedagógicos.

Fica claro também a contribuição na vida profissional do estudante, mas também na vida pessoal, na realização de sonhos, vistos em muitos momentos como impossíveis, e agora tão presentes na vida desses profissionais, que após a formação relatam a mudança na vida, na forma de ser e agir na sociedade. Mexe não só com a realização da profissão, mas com a autoestima, com seu posicionamento social, educacional, sentem-se vistos, admirados e reconhecidos, com a constituição de sua profissionalidade.

Em relação as contribuições para a ressignificação da prática pedagógica desses professores, identificamos atrás das falas desses profissionais, que o curso proporcionou a fundamentação da sua prática, a construir conhecimentos teóricos e metodológico a respeito do que já desenvolviam, e ampliar os conhecimentos, em transformar informações em conhecimentos.

Ao refletir sua prática, puderam ampliar seus conhecimentos, ressignificar e construir outras práticas. No contexto da formação os professores constroem e reconstróem suas práticas, refletem juntos, pensam a educação daquele contexto, encontram juntos soluções para a dificuldades do dia a dia da sala de aula, identificam as fragilidades do dia a dia e encontram soluções para as dificuldades da prática pedagógica.

A partir do relato dos professores, identificamos que a formação possibilitou fundamentarem suas práticas e praticarem a teoria num movimento de aprender e ensinar, articulando os saberes à sua prática.

A reflexão da prática e na prática viabilizou sim a reconstrução de saberes pedagógicos, e ressignificação da prática. Refletiram novas formas de ensinar e de aprender, constituindo momentos significativos de aprendizagens relativos a sua prática.

Por todos esses relatos e constatações, fica claro a contribuição significativa para a formação e para a ressignificação da prática, que vem sendo realizada através da formação inicial para os professores em exercícios dos da profissão, realizada através do PARFOR, que vai além do que imaginamos e faz a diferença no contexto educacional, social e políticos do município de Jussara no sertão baiano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996.
BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Ensino Fundamental. Referenciais para a Formação de Professores. Brasília, 1999.

FIALHO, N. H. **Universidade Multicampi**. Brasília: Autores Associados: Plano, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, C. Marcelo. **Formação de Professores para uma Mudança Educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder. Introdução a pedagogia do conflito**. 12 ed.- São Paulo: Cortez, 2010.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2015.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2015.

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de Professores: O PARFOR na PUC. Políticas Públicas e Legislações Educacionais: alguns apontamentos**. São Paulo: Artgraph, 2017.

MINAYO, M.C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

NOFFS, Neide de Aquino. **Formação de Professores: O Parfor na PUC-SP. Formação de Professores no PARFOR: Desafios Contemporâneos**. Ed. Artgraph. São Paulo, SP, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação de profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

RELATÓRIO DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA - IDEB 2009 A 2014. Brasília, 2014.

RELATÓRIO DE GESTÃO DO PARFOR: Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – IDEB. Brasília, 2013.

UNEB. UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Programa de Formação de Professores – Plataforma Freire – PARFOR**. Salvador, 2009.

*Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Ba. Doutoranda em Educação: Currículo pela PUC-SP. Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela UNEB/Ba. Membro do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Cotidiano Escolar, PUC-SP, coordenado pela Profª Drª Marina Graziela Feldmann. Bolsista CNPq. Orcid:<https://orcid.org/0000-0002-3609-4235>. E-mail: helgaportopc@gmail.com.

**Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Ba. Doutora em Educação: Currículo pela PUC-SP. Mestre em Educação e Contemporaneidade pela UNEB/Ba. Membro do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Cotidiano Escolar, PUC-SP, coordenado pela Profª Drª Marina Graziela Feldmann. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2295-0379> E-mail: alpereira1956@gmail.com

*** Professora das Licenciaturas em Pedagogia e Geografia na Faculdade Sumaré. Doutoranda em Educação: Currículo pela PUC-SP. Mestre em Educação pela UNICIDE-SP. Membro do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Cotidiano Escolar, PUC-SP, coordenado pela Profª Drª Marina Graziela Feldmann. Bolsista CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0915-6004>. E-mail: katilari@yahoo.com.br