

## **CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO VALE ACARAÚ (UVA) NO ÂMBITO DO PARFOR: POSSIBILIDADES, DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE MORRINHOS-CE.**

João Batista da Silva <sup>1</sup>  
Liana Liberato Lopes Carlos <sup>2</sup>

### **RESUMO**

A referida pesquisa trata das contribuições que o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR da Universidade Estadual do Vale Acaraú-UVA deixou no percurso formativo dos alunos da turma de Pedagogia em Morrinhos-CE. Para tanto, a investigação tem como foco averiguar as narrativas e as memórias coletivas e individuais dos cursistas de Pedagogia ao longo do curso avaliando a importância do Programa enquanto formação continuada. A abordagem metodológica utilizada foi de cunho qualitativo. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram as narrativas dos cursistas considerando a minha narrativa de formação acadêmica e as narrativas de três professores em formação no Curso do PARFOR no Município de Morrinhos/CE. O estudo está fundamentado nos autores Bueno (2002), Ferrarotti (2010), Galvão (2005), Josso (2004), Imbernón (2009), Pacheco (1997), Magalhães (2000) e Nóvoa (1991). Os estudos revelaram que o curso possui sim, dinâmica de ensino capaz de capacitar professores com conhecimento crítico para atuar no campo educacional, mostrando que a participação, a interação dos professores e estudantes no processo de ensino e aprendizagem é satisfatória.

**Palavras-chave:** Narrativas, formação de Professores, educação básica.

### **INTRODUÇÃO**

O referido tema tem ampla relevância, pois busca-se verificar as possibilidades de ensino do curso de pedagogia ofertado pelo programa Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, e, simultaneamente, realizar análises das contribuições que o programa deixou no percurso formativo dos alunos da turma de pedagogia 2016.2 em Morrinhos-CE.

A qualidade da Educação Básica está intimamente relacionada com a formação docente, o que remete à necessidade de se investir continuamente na formação dos

---

<sup>1</sup> Graduado(ado) do(pelo) Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale Acaraú-Uva -CE, jv121209@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professora orientadora: Mestre em Educação pela Universidade Federal Estado do Ceará/UFC - CE, lianallopes@hotmail.com.

professores, especialmente no sentido de lhes oportunizar formação inicial em licenciatura, curso que habilita para ser professor.

Nesse contexto nasce o PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – um Programa emergencial, na modalidade presencial, instituído para atender o dispositivo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e Trilhas Pedagógicas 168 Trilhas Pedagógicas, v. 6, n. 6, Ago. 2016, p. 166-183 implantado em regime de colaboração entre os municípios, estados, Distrito Federal e as Instituições de Ensino Superior (IES). Cabe à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), a gestão executiva e financeira dos cursos ofertados pelo PARFOR.

Enquanto um programa de extensão nacional, o PARFOR, se estende no âmbito das políticas públicas e nos faz refletir sobre as experiências educativas, sociais e profissionais e suas contribuições para o processo que singularizam e formam as histórias dos sujeitos que neles estão inseridos.

As motivações que nos conduziu a esta pesquisa foi o interesse em verificar, o quanto a Pedagogia/PARFOR contribui com a formação dos professores da educação básica no Município de Morrinhos/CE. A necessidade desta pesquisa pode vir a esclarecer aspectos jamais mencionados em outros estudos, dando visibilidade ao programa PARFOR dentro do Município de Morrinhos como uma política educacional eficiente e que de fato possa estar contribuindo sim, para a formação dos professores do referido município em um dos campos e áreas mais importantes do conhecimento, que é a Pedagogia.

Assim acreditamos que mediante os dados consolidados algumas reflexões possam emergir para o fortalecimento do programa dentro do município, onde a cultura da formação continuada também possa agregar conhecimentos aos profissionais engajados não só na pesquisa como na rede de ensino do município, abrindo-se um leque de expectativas entre os professores da região com relação ao curso presencial pedagogia PARFOR/UVA.

Com o intuito de abordar sobre a temática proposta foi elaborado o seguinte objetivo geral: Analisar se o curso de pedagogia PARFOR possui dinâmica de ensino capaz de capacitar professores com conhecimento crítico para atuar no campo educacional. E como objetivos específicos: 1) Discutir sobre os limites e possibilidades de ensino por meio da metodologia utilizada no curso. 2) Avaliar a participação e a interação dos professores e estudantes no processo de ensino e aprendizagem, bem como, a expectativa dos estudantes

sobre o aprendizado nesse programa, os principais benefícios e os principais pontos a serem melhorados no curso de segunda licenciatura em pedagogia do PARFOR/UVA.

Assim sendo, apresentamos a análise dos dados coletados as quais serão explicitadas por meio de categorias. Em seguida, consideramos o debate sobre as contribuições do PARFOR para os professores em formação da UVA, bem como, os desafios e potencialidades desta política pública de formação de professores. Pretende-se, dessa forma, reunir elementos que comprovem as contribuições do PARFOR para a melhoria das práticas pedagógicas dos professores que são assistidos pelo programa.

Nesse sentido, com o intuito de dialogar com autores que abordam sobre formação, aprendizagem e experiências de vida, se fez pertinente usar autores, como Imbérnon e Josso. Para isto a fundamentação teórica foi dividida em duas partes, sendo a primeira que traz reflexões sobre o processo de formação na aprendizagem e a segunda ressaltará a experiência de vida com o programa PARFOR no percurso formativo dos graduandos de Pedagogia PARFOR Morrinhos-Ce.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa se configura na abordagem (auto)biográfica, a riqueza de tal abordagem de pesquisa reside, dentre outros aspectos, no fato de que as narrativas fazem emergir momentos da história de vida dos professores, que evidenciam elementos de sua cultura e formação que podem ser examinados pelo pesquisador (GALVÃO, 2005). Ainda que não permitam, evidentemente, um acesso direto à experiência vivida pelos sujeitos, as narrativas oferecem ao pesquisador uma possibilidade de interpretação dos sentidos atribuídos pelo narrador à experiência.

Desta forma, se utilizando das narrativas (auto)biográficas, como o “meio pessoal maior, e talvez incontornável, do exercício em um círculo diferente do curvar-se (fechar) reflexivo e desdobrar-se (abrir) narrativo” ( JOSSO, 2010, p. 47) dos professores pesquisados, me aproximo também enquanto sujeito da pesquisa. Assim, essa forma de obtenção de informações, se dá de forma mais fidedigna, respeitando as singularidades de cada um dos sujeitos.

Ainda que não permitam, evidentemente, um acesso direto à experiência vivida pelos sujeitos, as narrativas oferecem ao pesquisador uma possibilidade de interpretação dos sentidos atribuídos pelo narrador à experiência. Desta forma, o conhecimento que resulta deste tipo de pesquisa “serve de lente interpretativa da compreensão da experiência de cada

um” (GALVÃO, 2005 , p. 330), assumindo assim a subjetividade como objeto de estudo e categoria analítica na formação de professores.

A descrição dos processos de formação e de conhecimento, sob a forma de gêneros de saber-fazer e de conhecimento, permite reagrupar o que foi aprendido em termos de transações possíveis consigo mesmo, com o seu ambiente humano [...] e com seu ambiente natural [...]. A narrativa de um percurso intelectual e de práticas de conhecimento põe em evidência os registros da expressão dos desafios de conhecimento ao longo da vida. Esses registros são precisamente os conhecimentos elaborados em função de sensibilidades particulares em um dado período. (JOSSO, 2010, p. 40-41)

É nesse sentido que queremos caminhar, ou seja, pretendemos descrever aqui como ocorreu o processo de ensino aprendizagem para os cursistas de pedagogia, assim acreditamos que por meio do resgate das memórias deles, os mesmos relatem o consolidado sobre o curso em nível de satisfação ou aprendizado.

Por outro lado, também se torna importante avaliar os aspectos da estrutura que a academia possibilita aos professores para que o trabalho pedagógico tenha um apoio, não apenas de base metodológica, curricular e conceitual, como também de âmbito da infraestrutura, de um espaço que dê condições para que o processo de ensino-aprendizagem se efetive.

O procedimento metodológico se deu em dois momentos a partir das narrativas dos professores em formação pelo PARFOR no Município/CE, o primeiro com base na escrita de si, ou seja, de como fomos nos constituindo enquanto pessoa e profissional diante de um percurso formativo pelo qual passamos e nos revelamos de modos singulares a pensar a história de vida como projeto de conhecimento e formação. Já, o segundo momento desenvolveu-se a narrativa de três professores cursistas do curso de pedagogia PARFOR Morrinhos-CE.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **EU E O OUTRO: O PROCESSO DE FORMAÇÃO E APRENDIZAGEM**

O processo de ensino aprendizagem emerge necessidade de mudança na formação permanente do professorado do século XXI, uma vez que vivemos em tempos diferentes para a educação e para a formação continuada de nível superior. Nós, enquanto professores somos chamados a responder uma série de demandas advindas do contexto social para as quais exigem uma formação cada vez mais diversificada, aumentando assim o leque de

competências necessárias à atualização docente e a consequente intensificação do seu trabalho. Porém, no século XXI, Francisco Imbérnon vê poucas mudanças na formação permanente, pois “avancamos pouco no terreno das ideias e nas práticas políticas para ver o que significa uma formação baseada na liberdade, na cidadania e na democracia”. (IMBÉRNON, 2009, p. 14)

Partindo deste princípio, podemos encontrar importantes elementos que influenciam na educação e na formação do professorado. Tendo em vista que educação e a formação precisam assumir uma perspectiva crítica, guiadas por alternativas de mudanças, pois elas andam juntas moldando o perfil de cada professor. Dessa forma se faz necessário reconstruir saberes em nossos fazeres pedagógicos, já que isso não aconteceu anteriormente nos modelos de formação de professores. Sabemos que essas formações outrora eram vistas como uma atividade que estava relacionada apenas com a aquisição de competências específicas direcionadas ao mundo do trabalho, enquanto que a formação hoje é antes de tudo, um processo teórico-prático que interagem para formar um todo em mutação com o meio ambiente.

## **DISCUSSÕES SOBRE FORMAÇÃO PERMANENTE**

Na literatura especializada encontramos um fértil debate sobre o papel da efetivação da formação permanente de professores e suas implicações para o desempenho profissional à aplicabilidade dos saberes aos contextos de trabalho. Chega-se a admitir que as ações de formação serão mais eficazes à medida que responderem às necessidades individuais dos professores. A este respeito, Pacheco (1997) defende que a formação passa pelo exercício de compreender o outro nas suas semelhanças e diferenças e no processo de escuta e troca. Não supondo a diferença em termos de saberes-informação, mas também em saberes de experiências diversas. E estes saberes situam-se em função das áreas disciplinares, da sociedade na qual estão inseridos, da classe social à qual pertencem, dos interesses de cada um, da idade, do sexo, etc, construindo mentalidades e formas de estar na vida diferenciadas.

Dessa forma, na formação a desestruturação e o questionamento de preconceitos constituem uma tarefa importante, muito embora situem-se num campo de sensibilidades muito fortes, uma vez que o preconceito é uma peça de um conjunto bem estruturado que possibilita ler o mundo e decifrar quem é ele e quem são os outros. Questioná-lo é pôr em desequilíbrio essa leitura. A procura de novos equilíbrios pode produzir a mudança ou levar a uma maior rigidez. Tudo depende não só de uma lógica do raciocínio, como também de uma

lógica dos sentidos. Para romper ou não com valores, crenças e certezas construídas ao longo de uma trajetória de vida.

Magalhães (2000) sugere que a formação poderia ter uma dimensão mais sociológica e menos psicologizante, uma vez que remete para as questões ligadas ao desempenho individual, quando a investigação vem apontando que os constrangimentos parecem ser mais de ordem social e cultural. Isso implicaria o não reconhecimento dos alunos concretos que os professores têm perante si e que está na base do discurso desqualificador, tem a ver com o fato de a formação não se dimensionar também em termos sociológicos, mas de sensibilização sociológica e antropológica dos contextos em que a educação escolar acontece.

A formação permanente, na concepção de Placco e Silva (2002), é entendida:

[...] como um processo complexo e multideterminado que ganha materialidade, em múltiplos espaços/atividades, não se restringindo a cursos e/ou treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver a docência, em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o novo (p.26,27).

Existe um certo consenso de que o espaço relativo à formação permanente, na atualidade, não se prende ao professor de forma individual, mas ao professor em todo o seu contexto coletivo, profissional e organizacional. Para Nóvoa (1991), a formação permanente precisa considerar o desenvolvimento profissional dos professores, possibilitando a autonomia contextualizada da profissão e valorizando a preparação de professores que reflitam e assumam as responsabilidades profissionais, participando na implementação das políticas educacionais.

A mudança no contexto da formação permanente é concebida em ligação com vários setores e áreas de investigação como afirma Nóvoa (1991)

“A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura aqui e agora dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interactiva dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas da formação centradas nas escolas” (p.18).

Assim sendo, para que ocorra a mudança educacional é preciso que haja conexão com os professores, com sua formação e com a transformação das práticas pedagógicas da sala de aula. Contudo, no contexto atual não se inova sem passar ao lado de uma mudança nem ao nível das organizações escolares e do seu funcionamento. Desse modo, falar de formação permanente de professores implica investir educacionalmente nos projetos

escolares. A partir dessas considerações, o autor chama a atenção para as decisões no domínio educativo que vêm oscilando entre o nível excessivo global do macrossistema e o nível excessivo restrito da microssala de aula.

À formação permanente dos professores não pode desconhecer esta realidade, deve articular-se com o desenvolvimento das organizações escolares. O desafio está, portanto, em compreender a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades isoladas, mas articuladas e inovadoras.

É nesse contexto que a formação permanente pode possibilitar práticas reflexivas, ajudando os professores a tomar consciência delas, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. Para isso, é preciso integrar os conteúdos em situações da prática que coloquem problemas aos professores e lhes possibilitem experimentar soluções, possibilitando, dessa forma, ter a prática como referente direto para contrastar com os estudos teóricos e formar seus próprios conhecimentos e convicções.

A formação permanente é aqui entendida como um espaço de criação e incentivo às trocas de experiências entre os professores e professoras e estudantes, de modo que se implante uma cultura colaborativa. Não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas. No contexto atual, o professor precisa se envolver com toda a estrutura organizacional da escola e a formação permanente pode possibilitar práticas reflexivas, ajudando os professores a tomar consciência das novas e difíceis condições de exercício da profissão, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las.

A formação precisa articular-se com o desempenho profissional do professor e as escolas como lugares de referência. E os programas de formação deverão ser estruturados em torno da resolução de problemas e de projetos de ação; o apoio às práticas de formação permanente deve estimular a apropriação pelos professores, individual e coletivamente, dos seus próprios processos de formação. O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional e sua formação que deve passar pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. Como também para reflexão crítica sobre a sua utilização. Passando, ainda, por processos de investigação diretamente articulados com as práticas educativas. É preciso passar de uma investigação sobre os professores para uma investigação com e pelos professores.

Há também que se considerar a autonomia docente no seu processo de desenvolvimento. Qualquer mudança de qualidade na formação passa pelo desenvolvimento da carreira profissional, da valorização docente e por meio de novas experiências e vivências que ele se permitir. Por trás de tudo isso, já não supõe mais um professor e um modelo de formação baseado na racionalidade técnica, mas sim de uma racionalidade prática e crítica.

Para Josso (2004), um método de pesquisa particular para conceituar a formação através da experiência, a abordagem biográfica da formação do sujeito, consiste em enfatizar o processo de formação do ponto de vista daquele que aprende e seu processo de aprendizagem, valorizando as suas percepções, emoções e compreensões. A ênfase da autora na ideia da experiência como formadora está embasada na perspectiva de que os processos de formação do sujeito estão em consolidação ao longo de sua trajetória de vida. Nesse sentido, a pesquisa biográfica consolida a análise das experiências de formação. Do ponto de vista do pesquisador,

A problemática da experiência conduz a uma reflexão sobre as modalidades de elaboração dos saberes, de compreensão e de explicação dos fenômenos que o pesquisador adotou como objeto de pesquisa. Este tema, como o da intersubjetividade, permite interrogar-se a respeito das condições de possibilidades do processo de conhecimento [...]. (JOSSO, 2010, p.111)

De acordo com Josso (2004) as histórias de vida devem ser abordadas como um projeto de conhecimento e de formação, salientando as relações do sujeito aprendente com o saber. Por isso, ao denominar o sujeito em formação, a autora utiliza o termo aprendente, para denotar o ponto de vista do sujeito que está em constante processo de aprendizado, atribuindo um caráter dinâmico (em processo) a esse movimento.

Ao conceituar experiência, a autora destaca:

[...] a experiência pode tornar-se em tal a posteriori de um acontecimento, de uma situação, de uma interação; é o trabalho de reflexão sobre o que se passou; mas uma atividade qualquer é também experiência desde que o sujeito se conceda os meios de observar, no decorrer da atividade, o que se passa e reflita sobre o que esta observação lhe traz como informação sobre a atividade empreendida. Em outras palavras, uma experiência é uma ação refletida a priori ou a posteriori. (JOSSO, 2004, p.143).

Particularmente participar de qualquer formação ligada à educação é muito gratificante, seja ela presencial ou a distancia, pois sabemos que o homem é um ser inacabado com relação ao conhecimento, pois todos os dias o mundo passa por mudanças, as pessoas mudam, nossos alunos não são os mesmos, e cada percurso formativo traz pra me enquanto

educador uma série de conhecimentos que de uma forma ou de outra e estou sempre fazendo novas relações com minha prática na sala de aula através de reflexões que permitem me redescobrir enquanto professor.

Vale ressaltar que, quando participamos também de um processo formativo que nem o PARFOR nossa autonomia se fortalece, você passa a ter mais propriedade no que vai falar passando a ter uma postura profissional mais adequada, ressignificando o seu papel enquanto educador que nitidamente não se resume apenas entre as quatro paredes da sala de aula.

### **EXPERIÊNCIAS DE VIDA E FORMAÇÃO NO PARFOR**

O percurso das políticas de formação de professores para a educação básica no Brasil é permeado de discontinuidades, incertezas e múltiplos posicionamentos por parte dos educadores, planejadores e dirigentes em relação aos modelos educacionais de todas as etapas da educação. No caso do ensino superior, os cursos e devem estar de acordo com os perfis dos egressos para cumprir a missão de educar os contingentes da população que frequentam nossas universidades.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira (LDB, 1996) eleva para o nível superior o patamar de exigência para a formação dos professores de todas as etapas da educação básica. Para cobrir essa demanda o governo brasileiro tem desenvolvido programas especiais de licenciatura para professores em exercício das redes públicas que não possuem a formação adequada, com isso foi criado o PARFOR, que objetiva fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no país.

O programa trouxe para todos os alunos muitas experiências exitosas, proporcionando a narração de si mesmo enquanto mediador e professor pesquisador. A partir do momento que aprendo vou me desprendendo de outros saberes que tinha e, simultaneamente, vou moldando minha formação cultural, embora parte dessa formação ainda prevaleça ou faça algum sentido.

A necessidade da (auto)formação de educadores e educadoras, gera-se continuamente espaços e tempos de produção de si, que envolvam práticas de microestética<sup>3</sup>, onde os atravessamentos do afetar e ser afetado trabalham produção de sentido do cotidiano e elaborem na direção de potencializar o sujeito como ser propositivo e criador de si. Todas as

---

<sup>3</sup> Educação e arte em constituições do cotidiano.

nossas relações são permeadas por sentimentos que, dependendo do tanto de emoções que carregam, nos permitem maior ou menor grau de envolvimento. Assim,

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. [...] O educador já não é mais o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos. (FREIRE, 2004, p.68)

Na educação, em especial nas relações afetivas estabelecidas entre professor e aluno, não poderia ser diferente. Ambos precisam está verdadeiramente envolvidos e comprometidos para que a aprendizagem ocorra de forma mais verdadeira, eficaz e competente.

Para isso, cabe ao professor e ao aluno considerarem-se como sujeitos dotados de emoções, sentimentos e necessidades. Devem sentir prazer no que fazem pelo respeito, pela afetividade e pela troca de saberes que estabelecem. Neste processo, não há quem somente ensina e quem somente aprende. Por se tratar de relações, professor e aluno, trocam saberes; juntos, ora aprendem, ora ensinam.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo do percurso formativo que nossa turma teve aconteceram muitos fatos, avanços e retrocessos. De uma turma de 21 alunos, apenas 2 desistiram, logo observa-se que é um grupo de muita resiliência. Sempre estávamos ali juntos participando de todos os momentos, conversando em círculos de diálogos presenciais na sala e realizando constantemente a avaliação do programa, apontando os pontos fortes e negativos do PARFOR, por meio de um grupo no *Whatsapp*<sup>4</sup> que tínhamos.

Estudar a constituição da identidade docente de futuros professores por meio das histórias de escolaridade e de formação, assim como sua inserção profissional, é fundamental para o entendimento dos avanços e dos recuos que os auxiliam na aprendizagem de ser professor, pois a formação docente não se desenvolve a partir da licenciatura: ela é construída ao longo da vida. Estamos convictos de que os sujeitos, ao entrarem no curso de formação, trazem consigo várias experiências que não podem ser descartadas da sua história. Ao narrar sobre si, no plano de sua interioridade, o sujeito estabelece associações livres, por trazer à tona e explicitar, com toda a força, a sua subjetividade. (FERRAROTTI, 2010)

A preocupação em torno da constituição da identidade docente de futuros professores, sob a lente das narrativas de formação e das narrativas profissionais, com sujeitos que participaram de um curso de graduação presencial instiga-nos sobremaneira, e nos leva ao

---

<sup>4</sup> Este recurso é um aplicativo de conversas instantâneas no celular.

aprofundamento desse objeto de estudo. Segue então como se expressa-se, narrativas e indícios de constituição da identidade docente em formação.

Outro fator importante é a importância do currículo na atualidade, que implica em reconhecer que as mudanças sociais, estruturais e exigências de profissionais capacitados exercem influências na organização dos currículos, especialmente na Universidade, na qual se constitui em um espaço de aprendizagens e produção de conhecimentos, onde há estudantes advindos de diferentes lugares, com diferentes formas de aprender e relacionar-se. Cria um ambiente de estudos, com foco na formação profissional, troca de saberes e diálogos entre professores e estudantes.

Em um de nossos círculos de conversas ficou claro que os cursistas de pedagogia PARFOR veem no currículo do referido curso, a grande preocupação de refletir como ocorre a formação profissional dos licenciandos, além de perceberem que a divisão de disciplinas por especialidades sempre fortaleceu o saber no ensino superior, pois eram ricos em técnicas, teorias, procedimentos prevendo um fim, que ver a compreensão e apropriação de tudo que foi ensinado.

Com relação às fragilidades do curso de pedagogia, para alguns cursistas mais conservadores sempre relataram que outras formações (licenciaturas) eles já tinham realizado. Sempre foram desenvolvidas de forma tradicional e conservadora, sem levar em conta o real papel do professor dentro do processo educativo, ou seja, acreditavam também que a formação no PARFOR era como as demais, uma concepção produtivista.

### **RELATO DE MINHA EXPERIÊNCIA ENQUANTO ALUNO DO PARFOR.**

Tenho a convicção de que hoje sou um profissional mais preparado para o mercado de trabalho com um perfil que atenda a uma série de critérios. Atuo com mais responsabilidade dentro do meu âmbito de trabalho e apresento a cada dia uma postura adequada comparada a que tinha no início do percurso formativo.

Dentro do PARFOR fui um aluno que sempre busquei me destacar tanto nos estudos quanto nas apresentações de seminários, sempre estive preocupado com minha formação. Fui um aluno que sempre demonstrei interesse e por diversas vezes fui parceiro e ajudei meus professores. Me inscrevi em processos seletivos para apresentação de trabalhos e oficinas na cidade de Sobral/CE, tive trabalhos aprovados e quando solicitado fui apresentar artigos e também ministrei oficinas abertas ao público.

Dessa forma percebe-se sinceramente que o curso como formação continuada e pela sua ideologia e positividade abre uma série de oportunidades para qualquer pessoa, porém é preciso ter disciplina, motivação e internalizar o sentimento de que toda formação continuada e, principalmente, essa de certa forma, molda o meu pensar ou a minha concepção, me transformando num novo profissional ressignificado, aprendendo novas teorias e realizando novas práticas.

## **O QUE OS PROFESSORES PENSAM E EXPRESSAM SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA PARFOR/ UVA EM MORRINHOS-CE?**

As narrativas a seguir foram obtidas através de gravador o que possibilitou que as memórias dos entrevistados fossem registradas neste trabalho acadêmico, o que permitiu também o acesso para além do momento de sua coleta reconhecendo que a força das narrativas abaixo tem pretensão de dar voz àqueles que não a tem, questionando as narrativas dominantes da historiografia tradicional.

Para manter o anonimato dos entrevistados utilizamos os codinomes: Professor A, Professor B e Professor C, ou seja, o desenvolvimento das narrativas de três professores cursistas do curso de pedagogia PARFOR Morrinhos-CE, os mesmos expressam o que de fato pensam sobre a metodologia e percurso formativo do referido curso. Dessa forma seguem as narrativas:

O professor A relata:

“podemos dizer que o PARFOR por meio do curso de pedagogia transmitiu para a maioria dos professores de nossa cidade, a visão de um curso que forma o pedagogo não apenas para ser professor, mas, para além disso, mostrou uma série de possibilidades de atuação e campos de conhecimentos. Vimos ainda que a maioria dos alunos assumiu uma postura crítica e consolidaram em suas mentes que o percurso formativo seria insuficiente se o curso tivesse assumido em sua ideologia apenas a ideia de formação do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Simultaneamente aprenderam que o curso também ensinou e estimulou para outros campos de atuação divergente de sala de aula”.

Nesse sentido subentendemos o expresso pelo o professor A, pois para Jorge Larrosa (2002) a experiência é "o que nos acontece" e não "o que acontece", e o saber da experiência

os sentidos que damos a este acontecido em nós, então saberes da experiência não poderiam ser vinculados a conhecimentos e verdades universais e únicas.

O professor B ressalta que:

“enquanto aluno relato que este curso me possibilitou dar um salto de qualidade em questão da minha prática enquanto professor em sala de aula e agora na gestão escolar, ou seja, tanto como educador cuidando das crianças quanto como gestor no atendimento humanizado das famílias em minha escola”.

Tomar esses escritos como objeto de reflexão é acreditar que a escrita de si, por ser uma escrita (auto)biográfica, constitui-se em um momento singular para desenvolver a competência interpretativa e reflexiva sobre si e sobre o cotidiano escolar. Escrever sobre si é um exercício que promove uma autorreflexão, isso porque essa escrita permite,

“explicitar a singularidade e, com ela vislumbrar o universal, perceber o caráter processual da formação e da vida, articulando espaços, tempos e as diferentes dimensões de nós mesmos, em busca de uma sabedoria de vida” (JOSSO, 2004, p. 9).

O professor C relata que,

“Os professores do curso sempre estavam dispostos e abertos a ensinar ajudando sempre com proatividade, além do compromisso com o processo de ensino aprendizagem. O curso atendeu nossas expectativas. É um ótimo curso para quem quer aprimorar e aprender novas técnicas de ensino aprendizagem, tanto à instituição UVA quanto o programa PARFOR proporcionam e oferecem oportunidades únicas aos seus alunados como, por exemplo, seminários práticos e oficinas onde dão oportunidade a esses alunos a desenvolverem trabalhos significantes possibilitando a ampliarem seu crescimento profissional, atividades essas, que a maioria dos alunos que estão não tiveram oportunidade na primeira graduação por muitas vezes serem alunos frutos de institutos ou faculdades que ofertam cursos irregulares e formações fragilizadas”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estudo e análise das narrativas e, chegando ao final de mais uma graduação é comum quando cursistas reúnem-se e ficam discutindo memórias do percurso formativo.

Conversando sobre a nossa formação realizada pelo PARFOR via Universidade Estadual do Vale Acaraú-Uva percebemos que atende à aquisição de suporte teórico e prático do professor da Educação Básica, conseguindo proporcionar a ressignificação e a contextualização das práticas e dos saberes desses profissionais.

O curso possui sim, dinâmica de ensino capaz de capacitar professores com conhecimento crítico para atuar no campo educacional, mostrando que participação, a interação dos professores e estudantes no processo de ensino e aprendizagem, a expectativa dos estudantes sobre o aprendizado nesse programa foi satisfatória.

Vale ressaltar que os principais pontos positivos do curso segundo os alunos é o currículo do curso, pois eram ricos em técnicas, teorias, procedimentos prevendo um fim, que era compreensão e apropriação de tudo que foi ensinado. Quanto às fragilidades ficou perceptível que foi a identificação de alguns profissionais que perderam o gosto pelo trabalho ao longo da caminhada chegando acreditar que o programa é uma formação como qualquer outra, devido a sua concepção pequena e errônea enquanto professor.

## REFERÊNCIAS

- BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf> Acesso em: 21 maio 2018.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em : [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000100003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000100003&script=sci_abstract&tlng=pt) Acesso em : 03 Abr. 2018.
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 2010. p. 31-58.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v11n2/12.pdf> Acesso em: 04 jun. 2018.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

PACHECO, N. A. Interculturalismo e formação de professores. In: MILICE, S.; ANGELINA, C. (Org.). **Interacção cultural e aprendizagem: correspondência escolar e classes de descobertos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

MAGALHÃES, A. M. **Nem todos podem ser doutores?!** Porto: edições,2000.

PLACCO, V. M. N.; SILVA, S. H. S. da. A formação do professor: reflexões, desafios e perspectivas. In: CHRISTOV, L. H. da S.; ALMEIDA, L. R. de.; BRUNO, E.B. G. (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

NÓVOA, A. Os professores - Quem são? Donde vêm? Para onde vão? In: STOER, S. (Org.). **Educação, ciências sociais e realidade portuguesa: uma abordagem Pluridisciplinar**. Porto: Afrontamento, 1991