



4152 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT05 - Estado e Política Educacional

ESTADO, SOCIEDADE E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Andréa Alcantara Lima Aguiar - UESB - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
Marcos Oliveira Santos - UNIVERSIDADE DO SUDOESTE DA BAHIA
Fernanda Ribeiro Paz - UESB - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

ESTADO, SOCIEDADE E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Resumo: O presente texto trata de breve relato sobre considerações de pesquisa, ainda em estágio inicial, que objetiva investigar os efeitos do PARFOR/UESB na profissionalização dos professores da Educação Básica da rede pública de Vitória da Conquista e região. Mediante abordagem que se aproxime do materialismo histórico-dialético, analisa uma específica política de formação de professores e possíveis contradições na sua concepção, objetivos e estrutura, em detrimento de antagonismos sociais e histórico de lutas por valorização. Dessa forma, os autores observam que as recentes mudanças na educação e formação de professores compõem medidas que dialogam com propostas neoliberais, no processo de ordenação social e reforma do Estado brasileiro.

Palavras-chaves: Formação de professores, profissionalização docente, política de formação docente.

ESTADO, SOCIEDADE E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Resumo: O presente texto trata de breve relato sobre considerações de pesquisa, ainda em estágio inicial, que objetiva investigar os efeitos do PARFOR/UESB na profissionalização dos professores da Educação Básica da rede pública de Vitória da Conquista e região. Mediante abordagem que se aproxime do materialismo histórico-dialético, analisa uma específica política de formação de professores e possíveis contradições na sua concepção, objetivos e estrutura, em detrimento de antagonismos sociais e histórico de lutas por valorização. Dessa forma, os autores observam que as recentes mudanças na educação e formação de professores compõem medidas que dialogam com propostas neoliberais, no processo de ordenação social e reforma do Estado brasileiro.

Palavras-chaves: Formação de professores, profissionalização docente, política de formação docente.

O presente artigo apresenta breve relato de considerações de pesquisa, ainda inicial, que se debruça sobre o campo temático das políticas de formação e profissionalização docente, buscando compreender com qual modelo de sociedade essas políticas dialogam, identificando contradições e buscando desvelar especificidades do plano de formação vigente. Para isso, estuda-se os efeitos do Plano Nacional de Educação de Professores da Educação Básica – PARFOR da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB na profissionalização de docentes-estudantes do período de 2010 a 2014, uma vez que estes são os cursos já concluídos.

É importante considerar que desde os anos de 1990, reformas estatais e condições impostas pelo Banco Mundial em sintonia com o Fundo Monetário Internacional (FMI), balizaram mudanças no âmbito das políticas educacionais, introduzindo o reducionismo economicista no trato dos recursos públicos. A descentralização dos sistemas, o desenvolvimento de competências para o trabalho flexível, a competição institucional induzida por mecanismo de avaliação e eficiência e a capacitação de professores por programas paliativos de formação em exercício (DOURADO, 2002), foram algumas características dessa concepção. Mediante a esses fatores, a formação de professores assume uma concepção de racionalidade técnica, caracterizado pelo foco na metodologia e procedimentos de ensino para a Educação Básica.

Nesse contexto, importa refletir sobre o PARFOR enquanto política de caráter transitório, implementada para atender ao artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), quando exige a formação superior como mínima para atuação dos docentes (exceção, Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, admitindo o Magistério, de nível médio) e a meta 15 do PNE 2001-2010 que trata da formação e valorização dos profissionais de educação. Essa política é destinada a professores sem formação em nível superior, que atuam há no mínimo três anos na rede pública, mas que, a exemplo do estado da Bahia, segue como um dos principais programas de formação de professores em exercício e que dialoga com estratégias neoliberais.

O neoliberalismo é o modelo de reestruturação social, político e econômico, que estabelece um Estado-Mínimo, que entre outras ações, transfere suas responsabilidades ao mercado, mediante privatizações, publicização ou terceirização, impondo uma nova concepção de gestão em um cenário reformista, sob o qual os espaços públicos foram sendo privatizados, de tal modo que se tornou difícil discernir se prevalece nesse processo, a privatização do público ou a publicização do privado. (BRZEZINSKI, 2014, p.9). Essas mudanças têm estreita relação com as determinações traçadas por organismos internacionais nas últimas décadas, que entre outras medidas exigem a elevação do nível de escolaridade da população, implicando em políticas curriculares, de avaliação e de formação docente.

No tocante à formação docente a LDB 9.394/1996 contribui para sua afirmação como prioridade da educação brasileira, dado que de acordo com o censo escolar do MEC/Inep em 2009, "cerca de dois milhões de docentes no país, 32% dos professores de educação básica, não tinham formação superior (GATTI, 2011, p. 52). Para dar conta dessa questão, entre outras políticas, foi implementado o PARFOR, que, a partir de uma ação conjunta entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, os Estados, Municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES, estimula a formação inicial e continuada dos professores das redes públicas de educação básica (CAPES, 2017).

O PARFOR oferece cursos de formação pedagógica, primeira e segunda licenciatura, com os objetivos: 1) de induzir e fomentar a oferta

dessa modalidade de educação na rede pública para atender a LDB 9.394/96 e contribuir na qualidade da educação básica; 2) contribuir com a mera 15 do PNE sobre a formação em exercício na licenciatura da área de atuação; 3) incentivar propostas inovadoras de formação, contemplando as especificidades do público contemplado (CAPES, 2017).

A formação de professores é anterior ao processo formal, se constituindo através da própria história dos indivíduos, o contexto onde viveram e estudaram, suas condições materiais, crenças, conceitos e valores sobre o ensino e o ato de ensinar. A profissionalização dos professores acontece quando este processo de formação proporciona o seu desenvolvimento a ponto de produzir mudanças nessas crenças, conceitos e valores transformando sua forma de pensar o ensino e o ensinar. O que envolve aspectos da valorização profissional e em concordância com Vieira:

A profissionalização resulta de um conjunto de condições indissociáveis: salário, carreira, formação e condições de trabalho. Profissionalização significa superação da ideia de "missão", de continuidade das atribuições da família, como no conceito de "tia", contestado por Paulo Freire. Significa, também, o contraponto ao "apoliticismo", à construção cultural de que o educador tem compromisso com os eventuais mandatários, não com o Estado e a sociedade, e, portanto, não pode contrariar os detentores do poder. (VIEIRA, 2009, p. 327, grifo do autor)

Em uma breve revisão de literatura, ainda que incipiente é possível perceber contradições entre resultados de pesquisas em diferentes regiões do país, que podem levar a questionamentos sobre o PARFOR como política pública de formação enquanto promovedor da profissionalização docente.

A exemplo, a análise de duas dissertações da UNISANTOS, escritas por Pereira (2014) e Carvalho (2014), as quais tinham como objetivo, respectivamente: 1) analisar as potencialidades da avaliação institucional como uma alternativa de formação continuada para professores egressos de cursos de formação inicial e de iniciativas variadas de formação contínua; 2) compreender as necessidades/expectativas das professoras-estudantes da Pedagogia/PARFOR. Sobre o contexto de formação docente frente aos desafios da prática profissional, permite perceber, mediante resumo dos resultados apresentados, uma visão do PARFOR em concordância com os discursos hegemônicos: 1) "que as formandas pelo PARFOR desenvolveram-se pessoal e profissionalmente, ampliando e aprofundando sua profissionalidade docente e que o maior desafio que se apresenta para que continuem neste caminho consiste no apoio que receberão nas escolas e sistemas de ensino em que atuam". (PEREIRA, 2014) e 2) "Quanto às expectativas profissionais: a) maior valorização e realização profissional; b) melhor desempenho e responsabilização quanto ao seu trabalho; e c) melhoria nas condições de trabalho e nos planos de carreira." (CARVALHO, 2014).

Em se tratando do campo de pesquisa ser o município de Santos-SP, região sudeste do Brasil, notoriamente reconhecida como a mais desenvolvida do país, há de se questionar se em outras regiões, com condições objetivas, questões políticas, econômicas e culturais tão diferentes, o resultado seria o mesmo.

Obviamente acreditamos que não, crença confirmada frente as compilações dos resultados da dissertação de Santos (2015) e Sotero (2016), que pesquisaram respectivamente em Belém - PA e Fortaleza - CE, e demonstraram essas diferenças nos resumos dos seus resultados:

Como resultados, o estudo revelou que os professores têm a percepção da profissão docente enquanto vocação, prevalecendo ainda questões como intensificação, precarização, desprofissionalização e desvalorização docente. Há um descompasso entre as políticas de formação e valorização, o que possibilita inferir que, por mais que os professores egressos do PARFOR da REE tenham formação em nível superior, esta não vem acompanhada de progressão na carreira e melhoria salarial significativa, ou seja, da valorização profissional. (SANTOS, 2015)

Em termos de abrangência o Programa revela números satisfatórios, consegue atingir nacionalmente as regiões mais pobres do País (Norte e Nordeste). Refiro-me, aqui, tanto ao aspecto socioeconômico quanto educacional dessas regiões. Existe uma maior carência por formação superior nas regiões Norte 47,62%, e Nordeste, em seguida com 37,64%. Esses dados apontam índices elevados de descumprimento de exigências legais mínimas na qualificação de professores na Educação Básica, como também, refletem o fracasso de democratização do acesso ao Ensino Superior, por parte das classes historicamente excluídas desse nível de ensino. No Estado do Ceará, ante a mencionada realidade nordestina, o PARFOR/UECE atende professores/discípulos de municípios vizinhos a Fortaleza, em que a inadequação na formação é mais expressiva. Por fim, a formação em exercício reforça políticas aligeiradas de (re) qualificação do docente, que vinculadas às exigências internacionais, ditam as normas sobre um novo perfil de educador pautado na formação de competências. (SOTERO, 2016)

Diante do exposto, observa-se que são necessárias pesquisas que desvelem as contradições inerentes no discurso do PARFOR, inserido na ideologia de que a formação de professores, tratada de forma isolada, pode trazer transformações substanciais para a educação.

Por fim, reafirmamos o questionamento de quais efeitos o PARFOR, como uma política pública de formação tem trazido para a profissionalização dos professores? Esses efeitos correspondem a uma resposta significativa para a luta dos professores trabalhadores ou os interesses da classe dominante? Em um novo momento do capitalismo: o neoliberalismo, e um novo contexto geopolítico: da globalização, ainda é claro e notório a escola sendo usada como reprodutora da sociedade, através do convencimento ideológico para manter a dominação e isso passa, certamente, pela formação de professores, na forma como o seu currículo é constituído, na precarização do trabalho docente, na desvalorização profissional da categoria, na sua responsabilização pelo fracasso escolar e na força para tornar o professor um técnico, apolítico e não reflexivo.

Entre as observações que se pode levantar, ao caráter transitório do PARFOR como política de formação de professores, no sudoeste da Bahia, segue como um dos principais programas, cujo descompasso nos investimentos para a regulamentação da carreira e valorização da remuneração docente, não expressam um trabalho voltado à profissionalização, coadunando com um modelo de sociedade neoliberal, expresso pela pedagogia tecnicista, com foco menor nos conteúdos históricos e políticos e maior nas técnicas e procedimentos de ensino e na mensura da aprendizagem, objetivando a formação de trabalhadores capazes de responder às demandas do mercado de trabalho.

Para a formação desse sujeito o Estado deve racionalizar recursos, reduzindo gastos com o formador, investindo mais na formação por treinamentos e menos na profissionalização (carreira, autonomia e valorização). Contraditoriamente, essa aposta no racionalismo técnico como proposta de elevação dos níveis de escolaridade, qualitativamente, pode não representar melhoria no nível de educação dos sujeitos.

Referências:

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: Acesso em: 25 set. 2017.

BRZEZINSKI, Iria. **Desenvolvimento Profissional e Formação de professores no cenário das políticas de Educação.**In: XVII ENDIPE: Subeixo Desenvolvimento Profissional e Práticas Formativas. EDUECE – Livro 4, Ceará, 2014.

CAPES. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**. Atualizado em: 24 ago. 2017. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>> Acesso em: 25 set. 2017

CARVALHO, Cristina Pereira. As necessidades e expectativas das professoras-estudantes da pedagogia/Parfor sobre sua formação docente frente aos desafios da prática profissional. 2014. 274 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, Set. 2002.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza D. de Afonso. **Políticas Docentes No Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

PEREIRA, Fabiana Golz Ribeiro. **Avaliação institucional na educação básica como apoio ao desenvolvimento profissional docente: uma análise a partir da formação de professoras-estudantes do PARFOR**. 2014. 72 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2014.

SANTOS, Jennifer Susan Webb. **Possibilidades e Limites no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará: a visão de egressos do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR**. 2015. 167 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2015.

SOTERO, Nayara de Araújo. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR): as contradições da profissionalização em tempos de pauperização e precarização do trabalho docente**. 2016. 113f. - Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

VIEIRA, Juçara M. Dutra. **Funcionários da educação: O caso do Brasil é singular?** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 325-338, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>