



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6649 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE DE EGRESSAS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PARFOR: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Patricia Alves Silva - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Maria Alice Melo - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

TRAJETÓRIAS DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE DE EGRESSAS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PARFOR: OS CAMINHOS DA PESQUISA

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em andamento é vinculada a um Programa de Pós-graduação em Educação do Nordeste, ela nasceu das minhas experiências e inquietações enquanto professora formadora do PARFOR[1]. As análises preliminares assinalam que minha trajetória de profissionalização docente se entrecruza às trajetórias dessas egressas. Nessa apresentação, viso expor a problemática, os caminhos metodológicos, os resultados tecidos a partir do levantamento bibliográfico e da análise documental que resultou na caracterização do lócus e dos sujeitos dessa pesquisa.

A escola pública é o lugar de onde nunca saí, primeiro como aluna durante toda Educação Básica, depois enquanto acadêmica do curso de pedagogia durante os estágios. As vivências no interior da escola pública foram se imbricando após minha formação, ora como professora da rede estadual, ora como docente nos cursos de pedagogia de IES públicas e privadas. A experiência como docente em programas de formação de professores e o ingresso como professora formadora no Curso de Pedagogia do PARFOR[2] definiu minha trajetória profissional e naturalmente o objeto dessa pesquisa.

Nessa perspectiva, delineei como problemática de pesquisa investigar como se dá a trajetória de profissionalização das professoras egressas do curso de Pedagogia do PARFOR?

Ao investigar essa trajetória, busco compreender o desenvolvimento da profissionalização mediante participação em diferentes práticas, processos e contextos, intencionais ou não, que promovem a formação, a melhoria da prática docente, num processo contínuo que se inicia antes de ingresso na profissão, no caso dos professores do PARFOR nos diversos espaços e momentos da vida de cada um, articulados a aspectos pessoais, familiares, institucionais e socioculturais.

Tecendo os fundamentos teóricos e metodológicos, busquei compreender a profissionalização docente a partir dos autores: Nóvoa (1992), Sacristán (1993), Pimenta (1997), Libâneo (1998), Arroyo (2000), Tardif (2000), Lima (2001), Paula Junior (2012), BRZEZINSKI, (2016), Severo (2016), Zanette (2017) e Gatti et. Al (2019). Esses autores trazem a profissionalização como um processo de desenvolvimento, indicando movimento no processo de formação ao longo da vida. Ou seja, houve movimento, transformação, desenvolvimento das professoras, nesse caso, por meio das experiências vividas ao longo da carreira, no curso de pedagogia ou nas experiências profissionais, na escola e na comunidade.

Para isso, como objetivo geral da pesquisa, definimos investigar a trajetória de profissionalização docente das professoras egressas do curso de Pedagogia do PARFOR do Município de Grajaú – MA. E como específicos: 1) Identificar os aspectos que contribuíram para o ingresso e permanência no magistério das professoras egressas do curso de Pedagogia do PARFOR; 2) Discutir as implicações do Curso de Pedagogia do PARFOR na história de vida das professoras egressas do Programa; 3) Analisar a percepção das professoras sobre as implicações do Curso de Pedagogia do PARFOR na prática docente.

2 Como dar voz as professoras egressas

A pesquisa ao dar voz às professoras^[3] egressas do curso de pedagogia do PARFOR de Grajaú, por meio das narrativas orais pretende explicitar suas trajetórias. Proponho, discutir as narrativas das professoras privilegiando o início da atuação como docente, o processo formativo no Curso de Pedagogia do PARFOR e sua prática pedagógica. Para isso, utilizamos a pesquisa bibliográfica, a análise documental e a entrevista narrativa.

A pesquisa bibliográfica permitiu-nos compreender que os estudos sobre profissionalização se intensificaram a partir de 1980 (embora esse processo já tivesse um longo caminho) com as críticas contundentes à escola, em razão do baixo rendimento dos alunos. A superação desse quadro ocorreria com profissionalização dos professores, que incluiria a definição de saberes, a valorização profissional, a autonomia do professor além da existência de um código de ética.

Do ponto de vista de Veiga (1998) o que se deseja é que a profissionalização do magistério seja um movimento de conjugação de esforços, no sentido de se constituir uma identidade profissional unitária, alicerçada na articulação entre formação inicial e continuada e exercício profissional regulado por um estatuto social e econômico. Essa pesquisa permitiu – nos também compreender a dimensão dos desafios que temos em relação às políticas docentes. Esse conjunto importante de estudos e pesquisas sobre os professores e as políticas docentes no Brasil, é abordado como profissionalização do trabalho docente.

A constituição da profissionalidade docente demanda formação inicial consistente e formação continuada como ampliação e atualização. Com vistas a construção da profissionalidade docente, os caminhos formativos se definem mediante a condução dos conhecimentos de senso comum preexistentes aos conhecimentos fundamentados que sustentam práticas pedagógicas. (GATTI et. al, 2019, p. 40)

Outra concepção sobre profissionalização vem de Severo (2016), que entende a profissionalização como um processo de construção do ser e estar na profissão, envolvendo os significados que imbricam a representação social que vincula o indivíduo e sua atividade profissional. Com essa perspectiva, Severo (2016) nos trouxe reflexões sobre a ideia de movimento e desenvolvimento na trajetória das professoras.

Para respondermos as questões propostas, pareceu-nos mais apropriada a entrevista narrativa. Essa metodologia nos permitirá a compreensão da experiência humana, por meio de relatos de experiências pessoais em um processo de colaboração entre pesquisador e pesquisado.

Nesse processo, entendemos que nosso papel é a interpretação dos textos, criando a partir desse entendimento, um novo texto, reconstruindo acontecimentos sociais a partir do ponto de vista do entrevistado e orientado pelas categorias de análise da pesquisa. Esse instrumento de coleta de dados permitirá compreender como se deu a trajetória de profissionalização das entrevistadas. Nessa perspectiva, Muylaert et al (2014, p. 196) apresenta que,

As narrativas combinam histórias de vida a contextos sócio-históricos, ao mesmo tempo que as narrativas revelam experiências individuais e podem lançar luz sobre as identidades dos indivíduos e as imagens que eles têm de si mesmo, são também constitutivas de fenômenos sócio-históricos específicos nos quais as biografias se enraízam.

Como resultado desse caminho, pretendemos que a escrita do relatório também seja de forma de narrativa, ora se utilizando de elementos discursivos para aprofundamento das temáticas, ora narrando as trajetórias de vida. Nesse caminho, fui levada a vários desdobramentos e com isso, utilizar elementos culturais como músicas populares, poemas, versos e expressões, que a partir do meu olhar enriquecem a análise das entrevistas e se relacionam com as histórias e tramas de cada sujeito dessa pesquisa.

Com isso, trago (NIETZSCHE, 2009, p. 10)[4] "A vida sem a música é simplesmente um erro, uma tarefa cansativa, um exílio". Eu ainda arrisco mais, a vida sem a arte em geral, seria um terrível engano. "A questão da música também tem espaço na obra de Nietzsche. Em *O Nascimento da Tragédia*, obra em que o alemão mais discorre sobre o papel fundamental da música na evolução do ser humano." (Rossetti e Cristina, 2017, p. 05)

3 O PARFOR em Grajaú: Um cenário de formação docente;

O lócus da pesquisa foi o polo do PARFOR na cidade de Grajaú, o município fica localizado na mesorregião centro maranhense e na microrregião do Alto do Mearim e Grajaú. O município de Grajaú apresenta uma densa população indígena, as aldeias estão distribuídas em todo território Grajauense. Duas etnias são predominantes nesse espaço geográfico: Guajajara ou Tenetehara, povos do tronco Tupi e os Canela Apanyekrá, povos do tronco Jê. A densa população indígena reflete uma demanda peculiar desse município, formação de professores para escolas indígenas e para o quadro do município.

Segundo Ferreira (2016), em agosto de 2010 o PARFOR inicia no polo de Grajaú com 190 professores da rede pública de ensino, sendo 118 para o curso de Licenciatura em Pedagogia, 25 (vinte e cinco) para Licenciatura em Física (2ª Licenciatura) e 47 para Educação Física (2ª Licenciatura). Ainda no ano de 2010 o polo contemplou mais 86 (oitenta e seis) professores da rede para o curso de Licenciatura em Pedagogia. O Curso de Pedagogia do PARFOR no polo de Grajaú, já formou 156 (centro e cinquenta e seis) professores em seis turmas e no momento está ofertando 2 turmas que iniciaram suas atividades em 2018.2.

A escolha da turma 2014.2 se deu pela minha atuação como professora formadora durante os últimos três períodos do curso, acompanhando como supervisora docente todos os

estágios. A partir disso, escolhi 4 (quatro) professoras egressas, a fim de compreender por meio de suas narrativas a trajetória de profissionalização docente em suas vidas.

De acordo com dados da Secretaria do Programa, a referida turma iniciou com 49 (quarenta e nove) alunos matriculados, porém, logo nos primeiros períodos 18 (dezoito) alunos desistiram, característica predominante em outras turmas. Nessa turma, dos 31 (trinta e um) que cursaram todas as disciplinas/créditos, apenas 07 (sete) são homens, sendo a maioria da turma composta por mulheres, daí o fato predominante na escolha das entrevistadas, as 4 (quatro) são mulheres. A média de idade da turma é entre 26 (vinte e seis) e 59 (cinquenta e nove) anos, em sua grande maioria professores efetivos e contratados. Em 2019, 28 (vinte e oito) alunos receberam a outorga de grau e 3 (três), ainda não defenderam o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

4 E as professoras egressas? Quem são?

A partir da escolha e consentimento das entrevistadas analisamos os formulários de matrícula das egressas, esses formulários contêm informações pessoais, nos possibilitando assim traçar um perfil que se alinhasse aos objetivos do estudo. Esse alinhamento se deu primeiro, pelo tempo de exercício docente, que seria de pelo menos 10 (dez) anos e segundo, ter cursado a formação do magistério em nível médio.

Para melhor identificação das professoras durante o relatório de pesquisa, as identifiquei com nomes fictícios[5]. Assim, ao longo do texto, as professoras serão identificadas como *Maria 1*, *Maria 2*, *Maria 3* e *Maria 4*.

As *Marias* que protagonizam essa pesquisa são mulheres entre 32 (trinta e dois) e 38 (trinta e oito) anos, nascidas no Município de Grajaú – Ma, “filhas da terra” como se autodenominam os Grajuenses. Todas elas, já atuam na Educação Básica há mais de 10 (dez) anos e são professoras que foram construindo sua identidade docente a partir das diversas experiências e contextos de exercício profissional. As *Marias* viveram trajetórias de formação diversificadas, mas, que se entrecruzaram durante o curso.

Todas residem até hoje na área territorial do município de Grajaú e ao iniciar a escolarização frequentaram a rede pública de educação do município. Duas das entrevistadas frequentaram respectivamente salas regulares de ensino, porém, as outras duas se formaram em salas multisseriadas, localizadas na Zona Rural, local onde residiam na época.

As turmas multisseriadas no Estado do Maranhão foram e são uma realidade muito presente nas pequenas comunidades rurais, inclusive, na turma pesquisa temos professoras egressas que atuam nessa realidade. Santos (2018), afirma que atualmente a maioria das turmas multisseriadas estão localizada no campo, essa realidade têm se multiplicado e funcionado, na maioria das unidades, como simples junção de anos escolares no mesmo espaço, sem mencionar a invisibilidade no Plano Nacional de Educação - PNE (2014–2024). A autora apontam ainda a unicodência em 7,2% das escolas brasileiras todas relacionadas ao meio rural, demonstrando que a multissérie continua sendo um desafio.

Constatou-se que, as egressas cursaram regularmente toda a Educação Básica. Em seguida, depois da conclusão do Ensino médio, ingressaram no curso de nível técnico em magistério. Observa-se que a formação de nível superior é um dos grandes impactos do PARFOR nos municípios do interior do maranhão nesses quase 10 (dez) anos de

funcionamento.

As trajetórias sobre o início do exercício profissional são bem parecidas, *Maria 1* iniciou a vida profissional já como professora, após o término do magistério começou a trabalhar em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental. *Maria 2*, por sua vez, foi trabalhadora no comércio ainda adolescente. Nesse período cursava o ensino fundamental, mas, ao concluir o curso de magistério iniciou sua atividade docente na Educação Infantil.

Já *Maria 3*, iniciou o exercício da docência antes da conclusão do magistério. A justificativa desse fato foi a necessidade de professores para Educação Infantil, na zona rural do município de Grajaú. Nessa etapa, *Maria 3* atuou durante 7 (sete) anos, saindo para exercer atualmente, a função de gestora. Semelhante as outras, *Maria 4*, ao terminar o magistério iniciou sua atividade docente como professora de Educação Infantil em escolas indígenas, atuando assim por mais de dez anos com o povo Tentehar/Guajajara, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

A experiência de *Maria 4*, atravessa o contexto de formação do curso de Pedagogia do PARFOR e da Educação Básica desse município, apresentando-se como uma problemática social que se dá a partir das relações interétnicas que envolve índios e não-índios. Segundo Alcântara (2016), na percepção dos Grajauenses, os índios ainda são vistos como povos atrasados, ignorantes, sujos, deseducados, esse pensamento marca a história de Grajaú e com isso as relações conflituosas. Vale destacar que para a cultura Tentehar a educação indígena tradicional não pressupõe a necessidade de frequentar uma instituição e receber um certificado de escolarização. Essa realidade representa muitas situações vivenciadas pelas Marias e também pelos professores formadores do PARFOR.

Em relação a *Maria 2* e *Maria 4*, vimos que estas, cursaram outra graduação antes da Pedagogia. *Maria 2* cursou Letras Licenciatura no ano de 2008, também, em um programa de formação o PROCARD[6]. Mesmo não sendo sua área de atuação, *Maria 2*, prosseguiu com os estudos, pois este, se constituiu como o único curso de nível superior ofertado na sua realidade. *Maria 4*, em busca de ascensão profissional, acabou cursando Assistência Social numa IES privada que oferta cursos na modalidade semipresencial, obtendo em 2017, o grau de bacharela. O contexto vivenciado por ela se deu em grande parte, pelo fato de não ser concursada, aspecto esse que contribuiu para uma trajetória marcada de situações precarizadas por contratos de trabalho na rede municipal regular, assim como, na educação indígena, pouco valorizada pelos motivos já mencionados.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O caminho percorrido até o momento foi essencial para compreensão da problemática da pesquisa, mesmo conhecendo a realidade do programa como professora formadora. Levantar os dados do polo e analisar outras pesquisas sobre o curso de Pedagogia do PROFEBPAR no maranhão, alargou minha compreensão sobre as especificidades de formar professores que já exercem o magistério e como suas trajetórias se desenvolvem.

O levantamento bibliográfico sobre a profissionalização docente também, me fez refletir a partir da minha trajetória de profissionalização pessoal, a trajetória de profissionalização das professoras egressas da pesquisa, compreendendo como o processo de profissionalização se dá no decorrer das trajetórias individuais e coletivas. A análise documental das fichas de matrícula das egressas participantes da pesquisa, foi determinante na

definição das categorias de análise, pois permitiu – me conhecer informações pessoais sobre as trajetórias das professoras. Esses dados foram subsídios na elaboração do roteiro de entrevista, no sentido de aprofundar a análise dessas trajetórias.

PALAVRAS-CHAVE: Trajetória – Egressas - Profissionalização

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Ramon Luís de Santana. A formação de professores na experiência do Parfor e a educação para a diversidade. In: BUENO, Thaísa et al. **Identidade, experiências e reflexão: a formação de professores no Contexto do Parfor**. Imperatriz, Ma: EDUFMA, 2016. ISBN: 978-85-7862-455-2.

MUYLAERT, Camila Junqueira. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem**, Universidade de São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184 Acesso em: 13 Nov. 2019.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.) **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

REINO, Lucas. BUENO, Thaísa. O perfil do aluno do Parfor no interior do Maranhão. In: BUENO, Thaísa et al. **Identidade, experiências e reflexão: a formação de professores no Contexto do Parfor**. Imperatriz, Ma: EDUFMA, 2016. ISBN: 978-85-7862-455-2.

ROSSETI, Regina. CRISTINA, Paula. Nietzsche e Belchior: muito além do bigode. **Revista Sonora**, v.6, n. 12, 2017. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/sonora/article/view/706> / Acesso em: 20 mai. 2020.

SANTOS, Marilene. **Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 98, jan./mar. 2018. p. 185-212. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002600965>. Acesso em: 15 Jun. 2020.

VELOSO, Caetano. Força Estranha. In: Ofertório. (2018). Disponível em: <https://accounts.spotify.com/pt.BR/login?continue=https:%2F%2Fwww.spotify.com%2Fbr%2Faccount%2Foverview%2F>. Acesso em: 05 dez. 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Avanços e Equívocos na Profissionalização do Magistério e a Nova LDB. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Caminhos da Profissionalização do Magistério**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Revista Educarem**, Curitiba, Brasil, n. 65, jul./set. 2017. p. 149-166. ISSN 0104-4060. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.47454>. Acesso em: 15 out. 2019.

[1] Segundo Nascimento et al (2016), em 2009, por meio do Decreto Nº 6755, foi instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Nesse período a UFMA assinou o termo de adesão ao Acordo de Cooperação Técnica firmado entre a CAPES e a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. A implementação do PARFOR pela UFMA, no período de 2009 a 2012, ocorreu em 18 Polos e 10 diferentes Licenciaturas que concentram professores-cursistas provenientes destes, agregando outros municípios, inclusive áreas rurais.

[3] Tendo em vista a predominância das mulheres no ensino primário, processo esse chamado de feminização do magistério, na presente pesquisa, os sujeitos são mulheres, pois como professora formadora do PARFOR, observo a predominância de alunas - professoras no corpo discente do programa.

[4] O Nascimento da Tragédia

[5] A escolha do nome *Maria* se deu em referência música “Maria, Maria” de Milton Santos e Fernando Brant que representa a força da mulher a partir de um universo tão feminino como o magistério da Educação Básica, pude conhecer muitas Marias ao longo da minha atuação como professora Formadora do PARFOR.

[6] Programa de Capacitação de Docentes da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.