



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

MARCIA CRISTINA FOLHA MONTEIRO CARDOSO

**O PERFIL SÓCIO-ECONOMICO DE PROFESSORES/ALUNOS DO PARFOR
PEDAGOGIA/UFPA: por uma política de formação pautada na inclusão
sociocultural dos graduandos**

CASTANHAL-PA

2018

MARCIA CRISTINA FOLHA MONTEIRO CARDOSO

O PERFIL SÓCIO-ECONOMICO DE PROFESSORES/ALUNOS DO PARFOR
PEDAGOGIA/UFPA: por uma política de formação pautada na inclusão sociocultural
dos graduandos

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado à Faculdade de Pedagogia, da
Universidade Federal do Pará – UFPA,
Orientador: Francisco Valdinei dos Santos
Anjos.

CASTANHAL-PA

2018

MARCIA CRISTINA FOLHA MONTEIRO CARDOSO

Autora: Márcia Cristina Folha Monteiro Cardoso

Orientador: Prof. Dr. Francisco Valdinei dos Santos Anjos

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Francisco Valdinei dos Santos Anjos

Prof. Eula Regina Lima Nascimento

Prof. João Batista Santiago Ramos

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas, pessoas transformam o mundo”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado coragem de enfrentar todos os obstáculos.

Aos meus pais Ilson Monteiro e Maria do Carmo, que me deram apoio e incentivo e principalmente sempre acreditaram em mim.

À minha filha Íris, que sempre foi minha maior fonte de inspiração e força. Razão que me fez chegar até aqui. Minha irmã e às minhas amadas sobrinhas por acreditar e apoiarem meu sonho.

Obrigada ao meu companheiro de vida, de graduação, de todos os momentos, pois sempre estivemos juntos, e chegamos até aqui, apesar de todas as dificuldades que enfrentamos que só nós sabemos, mas o importante que conseguimos seguir na construção de nosso objetivo.

Sou muito grata aos meus amigos do “**Grupo Alfa**” (Lucilene, Samanta, Fátima, Luciene, Elton e Frécia), pois enfrentamos juntos todas as dificuldades dessa jornada, em nossas reuniões de estudos mesmo em meio às dificuldades, nunca faltou alegria e brincadeiras, vocês fizeram parte da minha graduação e vão sempre fazer parte da minha vida.

Agradeço a todos os colegas da turma pedagogia 2013, pois sempre mantive um bom relacionamento com todos, sou muito grata a minha amiga Thassilla Vale, pelo incentivo em procurar meu orientador.

Agradeço à universidade Federal do Pará, por me proporcionar um ambiente criativo e amigável para os estudos. Sou grata à direção e a administração dessa instituição de ensino, a todos os funcionários.

Agradeço todos os meus mestres, todos foram muito importantes para minha formação.

Agradeço em especial ao professor Francisco Anjos, que fez toda a diferença. Responsável pela orientação desse trabalho. O “dos Anjos” que aceitou me orientar quando eu já estava sem saída. E, por fim, obrigada, por todo apoio e paciência.

SIGLAS

MEC - Ministério da Educação

PARFOR - Plano nacional de formação de professores da educação básica

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Lista de Imagens

Imagem 01: Parfor em números: UFPA 2009/2018.

Imagem 02: Parfor em números: Dados discentes 2009/2018.

Imagem 03: Parfor em números: Turmas 2009/2018.

Lista de Gráficos

Gráfico 01: Faixa etária dos professores.

Gráfico 02: Média Salarial dos professores.

Gráfico 03: Tempo de atuação docente.

Gráfico 04 - Vínculo empregatício inicial.

Gráfico 05 – Vínculo Empregatício atual.

Gráfico 06 – Local de atuação profissional.

Sumário

I – INTRODUÇÃO.....	5
II – REFERENCIAL TEÓRICO	8
2.1 – Discussões Iniciais.....	8
2.2 – Formação docente e qualidade da educação	11
2.3 – Políticas Educacionais.....	15
2.4 – O Parfor enquanto Política de Formação de Professores.....	18
2.5 – O Curso de Pedagogia/Parfor curso do Campus de Castanhal.....	22
III- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	24
IV- CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS.....	37

RESUMO

CARDOSO, Márcia Cristina Folha Monteiro. O PERFIL SÓCIO-ECONOMICO DE PROFESSORES/ALUNOS DO PARFOR PEDAGOGIA/UFPA: por uma política de formação pautada na inclusão sociocultural dos graduandos 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Licenciatura plena em Pedagogia. Universidade Federal do Pará. Castanhal, 2018.

RESUMO:

Trata este estudo de uma pesquisa desenvolvida com o objetivo de construir o perfil socioeconômico de professores que se encontram em processo de formação inicial por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica do Curso de Pedagogia vinculados a Universidade Federal do Pará – Campus Castanhal. É uma pesquisa qualitativa de campo, que utilizou o questionário como instrumento de produção de dados aplicado a 30 professores. Os resultados revelam que o Parfor é um programa de significativa relevância para o Brasil, particularmente para o Estado do Pará. Essa relevância se expressa em números a partir da quantidade de cursos ofertados e de professores já formados ou em processo de formação. Apesar disso, existe ainda alguns desafios a serem enfrentados, tanto em relação à permanência do Parfor enquanto macro política de formação de professores, mas também em relação às condições socioeconômicas dos professores que revelam desafios vinculados as condições financeiras e ao modo como se dá relação entre esses e as secretarias de educação nas quais estão vinculados.

Palavras-chave: Perfil socioeconômico de professores. Formação de Professores. PARFOR.

ABSTRACT

CARDOSO, Márcia Cristina Folha Monteiro. THE SOCIO-ECONOMIC PROFILE OF TEACHERS / STUDENTS OF PARFOR PEDAGOGIA / UFPA: for a training policy based on the socio-cultural inclusion of undergraduates 2018. Course Completion Work (Graduation) - Full degree in Pedagogy. Federal University of Pará. Castanhal, 2018.

ABSTRACT:

This study deals with a research developed with the objective of constructing the socioeconomic profile of teachers who are in the process of initial formation through the National Plan of Training of Basic Education Teachers of the Pedagogy Course linked to the Federal University of Pará - Campus Castanhal . It is a qualitative field research, which used the questionnaire as a data production instrument applied to 30 teachers. The results show that Parfor is a program of significant relevance for Brazil, particularly for the State of Pará. This relevance is expressed in numbers based on the number of courses offered and teachers already trained or in the process of training. Despite this, there are still some challenges to be faced, tact regarding the permanence of Parfor as a macro policy for teacher training, but also regarding the socioeconomic conditions of teachers that reveal challenges linked to financial conditions and the way in which there is a relationship between and the education secretariats in which they are linked.

Palavras-chave: Socioeconomic profile of teachers. Teacher training. PARFOR.

I – INTRODUÇÃO

No curso de pedagogia da Universidade Federal do Pará- Campus Castanhal, conheci as dificuldades enfrentadas durante o percurso da graduação e a vivência após a conclusão do curso para o exercício da profissão.

Assim como eu, outros alunos também enfrentam grandes desafios que vão desde a entrada, passando pela permanência e pela conclusão do curso. Para além desse processo mais acadêmica que se revela seletivo e excludente, existem outras situações que se mostram a partir das condições econômicas de cada graduando.

Esse entendimento nos aproximou de uma pesquisa mais ampla que buscou apreender as Representações Sociais de Professores sobre a sua formação no âmbito do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.

Desta forma, estudar a formação de professores, abordando o Plano nacional de formação de professores da educação básica-Parfor, nos permite analisar por meio do perfil socioeconômico dos professores esta política de formação docente, sua aplicação, seus principais critérios de admissão, seus resultados, reconhecendo sua importância para carreira destes docentes que já atuam nesta área, porém sem a formação necessária, mas sobretudo os desafios desses profissionais de se manterem no processo de formação das às condições existenciais e os modelos de relação que tem se estabelecidos entre as secretarias de educação e esses profissionais.

O Parfor é um plano nacional, que veio para enfrentar e contribuir com as dificuldades enfrentadas pelos docentes no exercício da profissão, pois incentiva professores no início ou no final de carreira a ampliar seus conhecimentos, dando a oportunidade da primeira e da segunda graduação, para tanto leva em consideração algumas informações importantes do campo de atuação deste candidato, a respeito desse movimento houve a inquietação pelo tema visando investigar as dificuldades encontradas por alunos da faculdade de pedagogia em Castanhal- Parfor, conhecer mais profundamente a partir do olhar do próprio graduando, verificando a importância desse processo educacional para a vida e a formação desse professor e consequentemente durante o exercício da profissão.

Conhecer mais profundamente o Parfor e o processo de formação proporcionou-me muita satisfação, porém este envolvimento, também provocou-me

inquietações para pesquisar esta realidade como objeto de pesquisa para meu trabalho de conclusão de curso na faculdade de pedagogia da UFPA/ Campus de Castanhal a qual estou vinculada também como aluna. Portanto, a minha condição como discente, durante a disciplina de políticas educacionais, ministrada pelo professor Renilton, que durante esta disciplina realizei a pesquisa sobre o Pnaic, onde um dos eixos desse programa refere-se à formação continuada de professores para alfabetização na idade certa. Estes foram os motivos que me estimularam para esta proposta de pesquisa, devido meus próprios anseios e inquietações para o exercício de minha profissão.

Compreendo que a minha proposta de pesquisa apresenta relevância social, acadêmica e científica, pois se trata de um programa educacional que possui como uma das finalidades a valorização da profissão para qual estou em formação.

Com base nessas primeiras considerações nos indagamos com a seguinte questão: **Qual o perfil socioeconômico dos professores/alunos vinculados ao Curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal por meio do PARFOR?**

Nesses termos, o objetivo geral dessa pesquisa é **analisar o perfil socioeconômico dos professores/alunos vinculados ao Curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal por meio do PARFOR para compreender a relação entre essa política de formação de professores com as condições de permanência desses alunos no referido programa.**

Como objetivos específicos apresentamos os seguintes:

- ✓ Caracterizar o Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica - Parfor;
- ✓ Caracterizar o Parfor pedagogia da UFPA – Campus Castanhal;
- ✓ Discutir a política de Formação de professores no cenário brasileiro;
- ✓ Apresentar o perfil socioeconômico dos professores/alunos vinculados a Faculdade de pedagogia da UFPA/ Campus Castanhal por meio do Parfor.

Esta é uma pesquisa foi realizada através de um **levantamento documental**, com abordagem qualitativa, pois visa verificar os pontos positivos e negativos da aplicação do Parfor, tendo como amostra o curso de pedagogia Parfor - Castanhal, direcionado para uma classe educacional, mais especificamente para a formação de professores da rede básica. Conforme Minayo (2003) “trata-se de uma atividade da

ciência, que visa a construção da realidade, mas que se preocupa com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Com o objetivo de analisar o perfil dos alunos/professores vinculados ao Parfor Pedagogia – Campus Castanhal, a presente pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, pois busca investigar os resultados de um objeto de estudo, obtendo diferentes interpretações, ou seja, avaliando uma situação que não pode ser mensurada; (MARCONI; LAKATOS, 2009).

A presente pesquisa foi realizada utilizando um questionário básico, que teve como base nosso objetivo de pesquisa, o mesmo foi produzido e aplicado a 30 professores, com o intuito de analisar sua formação e a necessidade do Parfor para sua prática pedagógica e para seu campo de atuação, para tanto foram apresentados aos envolvidos os objetivos da presente pesquisa.

Essa técnica de produção de dados, segundo Gil (2008, p.128), serve “para coletar as informações da realidade, tanto do empreendimento quanto do mercado que o cerca”.

A análise de dados foi realizada, com base no referencial teórico e nos dados coletados através do questionário com foco no perfil desses profissionais.

II – REFERENCIAL TEÓRICO

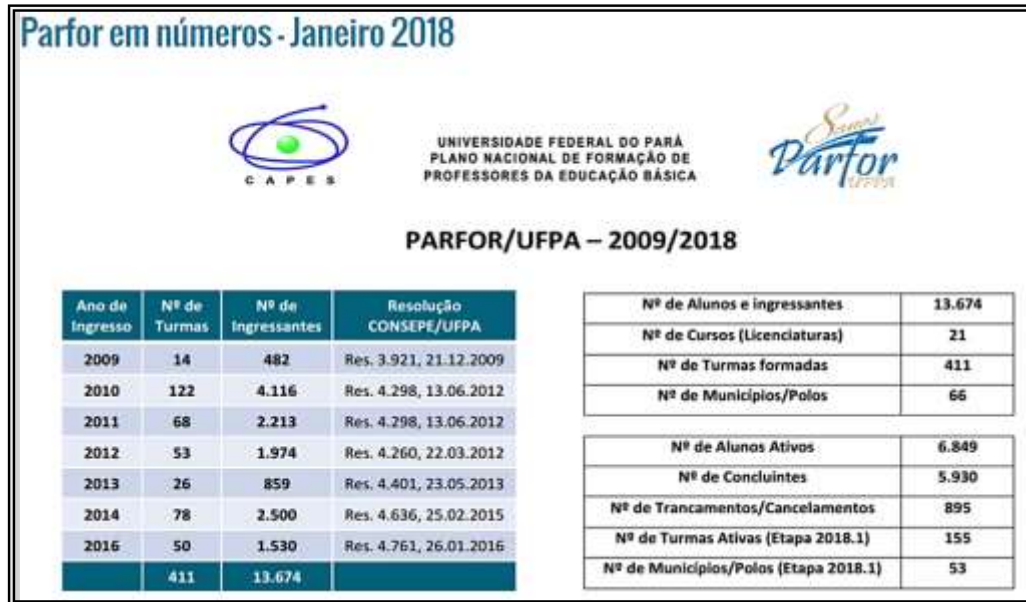
Tomamos como referencial desta pesquisa as discussões em torno da formação dos professores, das políticas de formação de professores com destaque para o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, bem as discussões em torno da qualidade na educação e seus desdobramentos. Além dessas questões, é central nesse estudo as discussões voltadas para retratar as condições sócio-econômico-culturais de professores vinculados ao PARFOR.

2.1 – Discussões Iniciais

É inegável que o PARFOR representa uma conquista para a educação brasileira por meio de uma política que foi pensada para atender professores leigos, ou seja, sem formação universitária, bem como professores com formação universitária atendendo outros campos disciplinares e níveis de escolarização. Como política de formação, o PARFOR alcançou professores urbanos e do campo, contratados e efetivos, em início de fim de carreira no magistério. Portanto, embora possa-se questionar muitas questões pelas quais passaram os alunos pela falta de uma concepção de formação que concebe as especificidades desses professores, há que se reconhecer é que o PARFOR representa apolítica de formação com maior índice de impacto no Brasil. De acordo com relatório do PARFOR/UFPA, de 2009 a 2018 temos os seguintes números:

Com relação ao número de ingressantes foram de 13.675, (treze mil, seiscentos e setenta e cinco) distribuídos em 411 (quatrocentos e onze) turmas vinculadas a 21 (vinte e um) cursos de licenciatura. De acordo com a imagem 01, de total de alunos 6.849 (seis mil, oitocentos e quarenta e nove) ainda se encontram ativos, a maioria em fase de conclusão; 5.930 (cinco mil, novecentos e trinta) são concluintes; 895 (oitocentos e noventa e cinco) trancaram ou cancelaram a matrícula. Atualmente o sistema do PARFOR registra 155 (cento e cinquenta e cinco) turmas ativas distribuídas em 53 (cinquenta e três) municípios/polos, como veremos a seguir.

Imagem 01: Parfor em números: UFPA 2009/2018.



Fonte: Banco de dados PARFOR-UFPA/2018.

Outro dado importante em termos percentuais demonstra que de 2009 a 2018 50,09% estão ativos, 43,37% estão na condição de concluídos e 6,55% estão na condição de cancelados/trancados. Esses percentuais quando referido a 2018 por curso indicam que pedagogia é o curso com maior número de concluídos por turma em 2018.1, com um total de 1.850 (mil, oitocentos e cinquenta) professores graduados, como vemos na imagem 02.

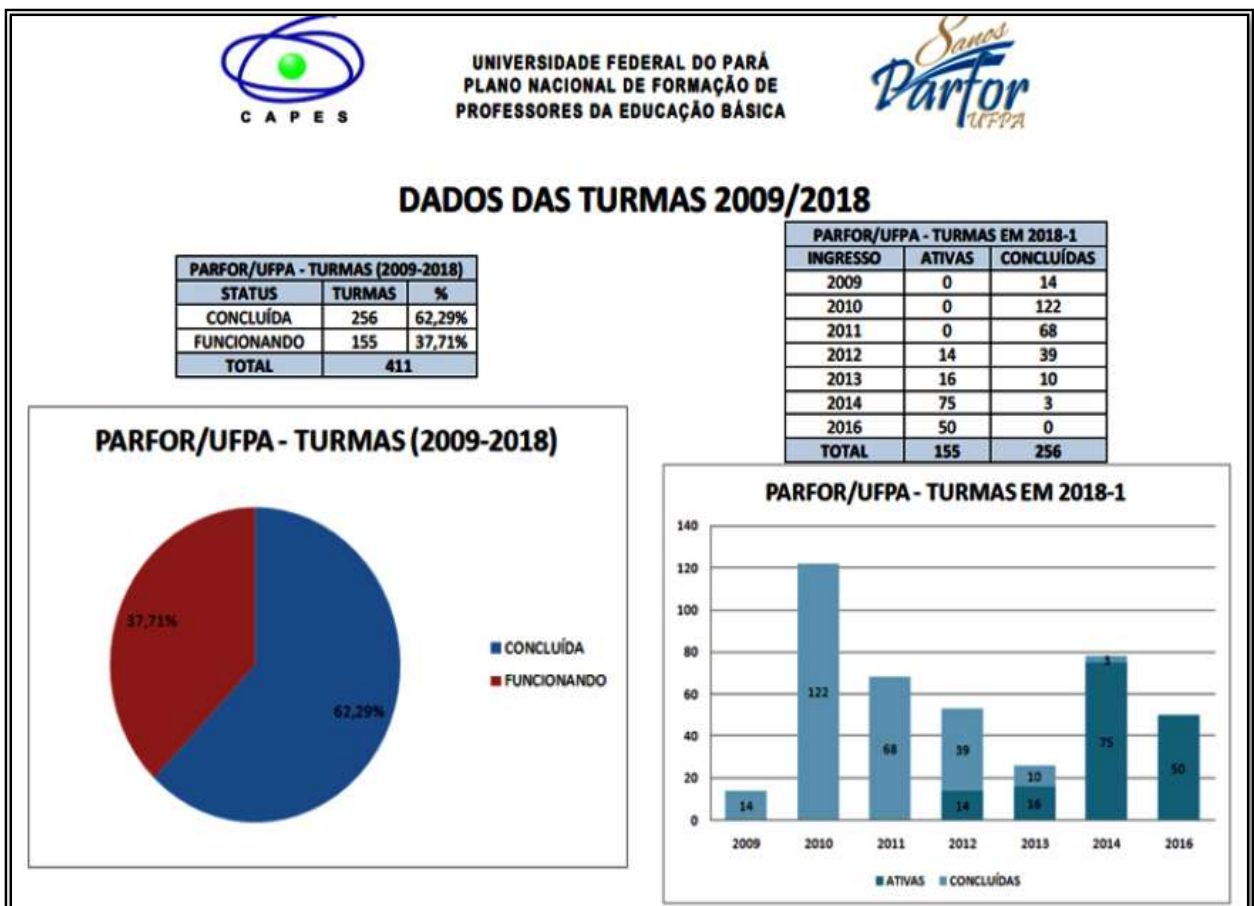
Imagem 02: Dados discentes 2009/2018.



Fonte: Banco de dados PARFOR-UFPA/2018.

Ainda em relação ao Parfor em números, verificamos que de 2009 a 2018 do total de professores matriculados temos 62,29% das turmas concluídas e 37,71% funcionando. Das turmas que ingressaram em 2009, 2010 e 2011, não existe nenhuma turma ativa, ou seja, todas foram concluídas, com uma marca de 204 (duzentos e quatro) turmas distribuídas entre esses três primeiros anos do Plano nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Dos que adentraram em 2012, 39 concluíram e 14 encontram-se ativas, já as entradas de 2012 indicam que 10 turmas concluíram e 16 continuam ativas, dos que entraram em 2014 três turmas concluíram e 75 continuam ativas e da última entrada em 2016 ainda não existem turmas concluídas e o total de ativas é de 50 turmas, como verificamos na imagem 03.

Imagem 03: Parfor em números: Turmas 2009/2018.



Fonte: Banco de dados PARFOR-UFPA/2018.

Por esses dados apresentados, verificamos que o Parfor, de fato representa um impacto na formação dos professores da educação básica, contudo há que se pensar que existem questões transcorridas por dentro do processo que nem sempre

são visibilizadas. Nesse sentido, que o perfil sócio-econômico-cultural dos professores/alunos do Parfor, bem como algumas das vivências ocorridas no decorrer do curso são importantes para discutir essa política de formação de modo mais integral, com condições de apresentar contribuições para outras possíveis propostas de formação de professores que possam ser gestadas tanto em âmbito nacional quanto em âmbito estadual e municipal.

Esse nosso intento está diretamente relacionado às discussões até hoje construídas em torno da qualidade da educação e, como consequência no processo de ensino/aprendizagem. Sobre essas questões apresentamos as seguintes considerações.

2.2 – Formação docente e qualidade da educação

Esta pesquisa pretende verificar os desafios encontrados para o exercício da profissão de professores, desde a dificuldade educacional de graduandos do curso de pedagogia, e seus anseios para o exercício da profissão, como a qualidade no ensino e os desafios para prática pedagógica.

Os princípios para uma educação de qualidade devem está atrelados desde que iniciamos na escola, como afirma Gadotti (2013, p.9) “A qualidade da educação precisa ser encarada de forma sistêmica: [...] O sistema educacional é formado de muitas partes inter-relacionadas, interdependentes [...] A educação só pode melhorar no seu conjunto”. Deste modo, para adquirimos uma educação de qualidade na atualidade faz-se necessário a geração de um ensino que promova autonomia, faça do aluno um ser pensante, que tenha conhecimento de mundo e que almeje sempre mais aprendizado.

Gadotti (2013) tem em sua concepção a ideia que educação precisa atingir as diferentes esferas sociais, e para isto torna-se necessário uma educação integral que promova a formação do cidadão, como ser completo independente de seu meio social, promovendo a inserção de todos, principalmente, respeitando as diversidades.

Ainda de acordo com o autor referido a qualidade do ensino em qualquer ambiente educacional está diretamente ligada à boa formação docente, deste modo

ele enfatiza que o professor é capaz de desenvolver um bom trabalho, quando ele tem boas condições físicas e materiais de trabalho, e principalmente, quando ele tem a educação como prioridade na vida, deste modo, será prazeroso vivenciar a realidade escolar, mediando as diferentes situações, aliando teórica a prática, utilizando sempre os princípios éticos para obter sucesso como profissional, evidencia-se que o docente deve estar atualizado e procurar mudar sua própria realidade, buscando novas metodologias a fim de identificar qual melhor se aplica a realidade de seus alunos, ou seja, deste modo obterá melhores resultados.

No que se refere à formação docente Gadotti, (2013, p.11) afirma que: “Nossos cursos precisam de um novo paradigma de formação, principalmente da formação continuada”. O autor enfatiza que os cursos de formação são meramente superficiais e não priorizam a teoria, e que esta é fundamental para se fazer uma relação com a prática, pois só podemos teorizar o que conhecemos.

Para Prado et al,(s/d, p.4) “A imagem do professor passa por mudanças significativas no decorrer do tempo e isso faz com que este redefina seu papel e sua função de acordo com as mudanças que alteram as relações de seu trabalho.” Deste modo, percebemos que os desafios ajudam o profissional a criar seus métodos, sua prática, ou seja, a adquirir experiência e firmando assim sua identidade profissional.

De acordo com Prado et al s/d;

[...], pressupõe-se que a construção e afirmação da identidade do professor enquanto profissional é processual, subjetiva, correspondente às trajetórias individuais e sociais, com a possibilidade de construção / desconstrução / reconstrução, atribuindo sentido ao trabalho e centrado na imagem social que se tem da profissão e legitimada a partir da relação de pertencimento a uma determinada profissão. (PRADO et al, s/d, p.6)

É possível compreender, portanto, que este processo de formação é de suma importância para a vida profissional deste professor e estes desafios contribuem significativamente para seu crescimento profissional.

Nesta perspectiva, percebemos que a profissão sofre enormes impasses e desafios que refletem nas representações sociais desse professor, onde se reflete sua carga social, emocional, sua formação inicial e sua prática pedagógica adquirida com o passar do tempo, aliada as novas metodologias, que desta forma buscam contribuir para que o processo educativo seja múltiplo, prazeroso e sanem a demanda educativa almejada como objetivo. (PRADO et al, s/d).

Em consonância com Demo (2004) apud Prado *et al*, (s/d) afirma:

[...] ser profissional da educação hoje é acima de tudo saber continuamente renovar sua profissão. Entende-se então que o professor enquanto profissional deve ser um eterno aprendiz e sendo capaz de refletir sobre sua prática diária, pois na verdade, não só no trabalho, mas em todos os aspectos da vida. Com isso constata-se que o professor nunca está pronto, acabado, mas, sempre em processo de (re) construção de saberes. (PRADO *et al*, s/d, p.4).

Proveniente deste pensamento, percebemos que o professor é um profissional em permanente formação, pois quando tratamos de educação, existe a necessidade de aprender continuamente, pois sua atuação faz com que se repensem as metodologias utilizadas frequentemente, partindo sempre em busca de novos conhecimentos.

Para Gatti, Barreto (2009) em sua análise sobre os impasses e desafios da carreira do profissional da Educação um dos aspectos que podemos destacar ao que refere aos postos de trabalho é o fato de uma maioria feminina como afere no trecho a seguir:

Entre os postos de trabalho, registrados pelo MTE para os profissionais do ensino, 77%, eram femininos. A docência continua, pois, significando boa oportunidade de emprego para as mulheres (15,9% dos empregos femininos), no mesmo patamar do maior e mais tradicional grupo de inserção feminina no mercado de trabalho: a prestação de serviços de todas as naturezas, apenas suplantada pelas atividades de apoio administrativo, [...]. (19,2%). (GATTI, BARRETTO, 2009, p.16).

Considerando as proposições das autoras é possível perceber no que se trata de formação profissional, que o professor está entre as melhores qualificações profissionais e este nível está comparado a profissionais como engenheiros, médicos e dentistas entre outros.

Segundo Freire (1996, p.45) “o que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, [...]”. Neste sentido podemos perceber que a formação docente vai além de toda a qualificação exigida, trata também da atuação deste professor, fazendo relação entre teoria e prática, pois desta forma este profissional será capaz de atuar diante as diversidades.

Em conformidade com Gatti (2016), a formação de professores enfrenta as condições e problemas encarados no contexto atual, evidencia-se, portanto, que estes problemas precisam ser sanados, para alcançarmos a qualidade na

educação em nosso país. Neste sentido podemos compreender que a formação docente de qualidade, seja ela formação inicial ou continuada, implica a estes profissionais, uma reciclagem de conhecimentos que indicam novas metodologias que se aliam a prática, facilitando e melhorando o trabalho do professor.

A formação continuada deve proporcionar o docente levar em consideração as diferenças encontradas nas escolas, as dificuldades dos alunos, e buscar sempre trabalhar os conhecimentos prévios desses alunos, e não somente trazer algo pronto e acabado. Libâneo (1998), assim compreende que os professores necessitam estar adquirindo novos conhecimentos, estar abertos a novas práticas educacionais, contribuindo, portanto com a sua formação profissional e pessoal, aumentando assim seu desempenho do aprendizado dos seus alunos.

Para Gatti (2016) ao discutir a formação de professores é mensurado a questão do currículo a ser seguido, enumerando as diversas indagações a este respeito, como usar, construir, e evidenciando que o caminho é difícil, pois existe uma gama de possibilidades para atuação desse profissional.

Segundo Gatti um dos fatores que podem ser discutidos na formação de professores é questão do desenvolvimento do currículo das licenciaturas;

A estrutura e o desenvolvimento curricular das licenciaturas, entre nós, aí incluídos os cursos de pedagogia, não têm mostrado inovações e avanços que permitam ao licenciando enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos, sejam os disciplinares, sejam os das práticas possíveis, em seus fundamentos e técnicas. As poucas iniciativas inovadoras não alcançaram expansão ficando restritas às poucas instituições que as propuseram. (GATTI, 2016, p.6).

Como afirma o trecho poucas são as inovações nos currículos de cursos de formação de professores, então julga-se a necessidade de maiores incentivos, discussões a respeito e uma maior representatividade dos próprios graduandos, que são os que enfrentam essa necessidade e sabem em quais fatores esta realidade pode ser melhorada no currículo, para uma plena qualificação.

No que se refere às características dos profissionais do campo de atuação escolar e seus anseios desde a formação; o formando desta área anseia por colocar em prática todas as teorias que este teve contato na academia, vai para o campo trabalhar e encontra muitos entraves, no caminho que conseguem diminuir toda sua euforia para atuação, ele começa a entender que apesar daquela vontade de mudar o mundo, mudar a educação de ser aquele que vai fazer seu trabalho independente

das dificuldades encontradas, ele não é capaz sozinho. Nesta perspectiva podemos concluir que o docente adquire sua identidade profissional quando entra no campo de atuação. Como afirma Gatti (2011) *apud* Silva Júnior, (2010, p. 7) “requer uma permanente mobilização dos saberes adquiridos em situações de trabalho, que se constituirão em subsídios para situações de formação, e dessas para novas situações de trabalho”.

Quando falamos de formação docente, percebemos, historicamente, a disparidade formativa entre os profissionais da educação básica e das disciplinas específicas, pois os profissionais das series iniciais por muito tempo possuíam somente o nível médio, e os de disciplinas específicas já eram obrigados a possuir o nível superior de ensino. Essa condição deixou marcas de valor acadêmico e social que se refletem até nossos dias e tem implicações para as carreiras dos respectivos docentes, como analisado no capítulo em que essa carreira é discutida. (GATTI, BARRETO, 2009)

No cenário atual da educação em nosso país é possível perceber o quanto o profissional que atua nos primeiros anos educacionais é desvalorizado, o quanto se marginaliza, um profissional que é a base do ensino, que prepara o aluno para os variados desafios, e o percebemos é uma total defasagem de sua remuneração, uma falta de reconhecimento, falta de políticas públicas para melhorar as condições de trabalho, entre outras dificuldades enfrentadas desde sua formação. (GATTI, BARRETO, 2009).

2.3 – Políticas Educacionais

A política educacional “é um processo que só existe quando a educação assume uma forma organizada, sequencial, ditada e definida de acordo com as finalidades e os interesses que se tem em relação aos aprendizes envolvidos no processo” (MARTINS, 1994, p.17). Então podemos entender as políticas educacionais existem, porém para que funcionem de acordo com a necessidade da população, devem ter objetivos que proporcionem sanar as dificuldades reais e priorizar seguir as metas.

Para obtermos uma educação de qualidade em nosso país, existe uma grande necessidade de promoção de políticas públicas que busquem sanar a demanda educacional seja ela de formação inicial, continuada ou mais especificamente, em condições de trabalho dignas, materiais didáticos que ajudem no trabalho pedagógico, este pode ser considerado como principal questão a ser trabalhada para melhorar as condições educacionais na atualidade. (GADOTTI, 2013).

Partindo deste pressuposto que o estado deve promover políticas públicas em prol da sociedade, as políticas educacionais devem gerir melhorias para educação do povo proporcionando medidas que contribuam para o avanço educacional em nosso país. As políticas educacionais têm passado por várias reformas, e com isso muitas transformações ao longo dos anos, porém não são voltadas somente para o aluno, mais também pra sociedade em geral. Desta forma, Martins (1994), afirma que Políticas públicas educacionais é um processo que tem sua importância valorizada a partir do momento em que é direcionada aos interesses dos alunos, visando sua organização, finalidade e definição.

A partir desta conjectura podemos entender que mesmo em fase das reformas e emendas ocorridas no âmbito educacional, ainda assim é possível perceber a necessidade de priorização nessa área, pois existe uma verdadeira precariedade do ensino, que nos remete aos vários níveis de educação em nosso país.

Deste modo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é a principal fonte para que se instituem as políticas de educação nacional, desde sua origem, esta lei vem sendo reformuladas e sofrendo alterações através das emendas de governos. Assim as políticas educacionais devem garantir o direito a educação, considerando que o “sistema educativo e seus problemas de governabilidade não são mais que reflexo dos problemas que existem na sociedade em seu conjunto”. (GATTI *et al*, 2011, p.13).

Quando tratamos do tema trabalho docente podemos fazer referência a algumas dificuldades encontradas no âmbito da ação profissional, durante a atuação se atribuem uma infinidade de atividades que permeiam áreas que não as educacionais, e isto acarreta ao profissional uma carga emocional negativa que pode prejudicar seu desempenho. (LIMA, CARVALHO, 2012).

Desta forma percebemos que: “[...], o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade.” (GASPARINI, 2005, p.191). Nestes termos, percebemos que esta ampliação vem junto com maiores cobranças, que causam sobrecarga emocional pela falta de apoio do sistema, e pela desvalorização do profissional.

Libâneo (2001, p. 65) apud Lima e Carvalho (2012, p.3) afirma que “as condições de trabalho e a desvalorização social da profissão de professor, de fato, prejudicam a construção da identidade dos futuros professores com a profissão”. Deste modo, este profissional tende a perder a motivação ao trabalho devido a sobrecarga emocional ocasionada por diversas atribuições e variadas cobranças do âmbito do sistema educacional, este que deveria lhe proporcionar condições dignas de trabalho.

Para, Silva e Rosso (2008, p.2);

As condições de trabalho docente é um dos fatores mais discutidos em todas as ocasiões em que se trata da melhoria do ensino, qualquer que seja a disciplina considerada. Existem vários fatores que determinam as condições do trabalho docente, para uma análise/reflexão crítica, dentre eles: as condições físicas das escolas e a relação com os professores; as condições profissionais dos docentes; o sistema burocrático que é imposto aos docentes; os controles externos sobre o trabalho docente e as implicações do projeto político pedagógico do governo.

Em suma, podemos entender que as condições de trabalho docente, tem muito haver com os problemas existentes no sistema educacional da atualidade, pois existe a notória falta de condições essenciais para a realização de um trabalho, são dificuldades de todos os tipos físicas, materiais e burocráticas, ou seja, fatores que causam as discussões no âmbito educacional e a necessidade de mudanças.

Gasparini et al, (2005, p.191) aponta que: “As transformações sociais, as reformas educacionais e os modelos pedagógicos derivados das condições de trabalho dos professores provocaram mudanças na profissão docente, estimulando a formulação de políticas por parte do Estado” demonstrando, assim, a necessidade da promoção de políticas educacionais que proporcionem a melhoria do ensino, de tal forma que transforme a realidade social, criando uma realidade em que o

professor exerça seu papel de forma eficaz sem perder a motivação com a qual ele iniciou sua carreira.

2.4 – O Parfor enquanto Política de Formação de Professores

De acordo com o Ministério da Educação – MEC, o Parfor, na modalidade presencial é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES (BRASIL, 2009).

De acordo com o referido ministério o Programa fomenta a oferta de turmas especiais em cursos das seguintes maneiras:

- I. Licenciatura** – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula;
- II. Segunda licenciatura** – para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica; e
- III. Formação pedagógica** – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica (BRASIL, 2009).

É destacado no site oficial do MEC que o principal objetivo é induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País.

De acordo com o Ministério da Educação o funcionamento do Parfor é realizado anualmente através da Capes que divulga o Calendário de Atividades do Programa. Nele estão definidos os prazos e as atividades a serem realizadas pelas secretarias de educação estaduais, Municipais e do DF, os Fóruns e as IES e o período das pré-inscrições.

Conforme o site do MEC para concorrer à vaga nos cursos ofertados, os professores devem:

- a) realizar seu cadastro e pré- inscrição na Plataforma Freire;
- b) estar cadastrado no Educacenso na função Docente ou Tradutor Intérprete de Libras na rede pública de educação básica; e
- c) ter sua pré-inscrição validada pela (Secretaria de educação ou órgão equivalente a que estiver vinculado).

Quanto aos resultados do programa temos de acordo com o MEC: até o final de 2016, a implantação de 2.890 turmas, em 509 municípios, localizados em 24 unidades da federação. Nesse período o Parfor atendeu professores oriundos de 3.282 municípios brasileiros e de 28.925 escolas. Até aquele ano, o Programa registrava 36.871 professores cursando uma licenciatura e 34.549 formados.

Segundo a Universidade Federal do Pará (UFPA) o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica é resultado da ação conjunta do Ministério da Educação (MEC), de Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) e das Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, no âmbito do PDE - Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação – que estabeleceu no país um novo regime de colaboração da União com os estados e municípios, respeitando a de autonomia dos entes federados.

Conforme o Ministério da Educação (MEC) em 2007, com a adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, os estados e municípios elaboraram seus respectivos Planos de Ações Articuladas, onde puderam refletir suas necessidades e aspirações, em termos de ações, demandas, prioridades e metodologias, visando assegurar a formação exigida na LDB para todos os professores que atuam na educação básica. Desta forma:

Os Planejamentos Estratégicos foram aprimorados com o Decreto 6.755, de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração da União com os estados, Distrito Federal e municípios, a formação inicial e continuada desses profissionais. [...], oferecendo cursos superiores públicos, gratuitos e de qualidade, com a oferta cobrindo os municípios de 21 estados da Federação, por meio de 76 Instituições Públicas de Educação Superior, das quais 48 Federais e 28 Estaduais, com a colaboração de 14 universidades comunitárias. (BRASIL, 2009)

O MEC evidencia através deste Plano, que o docente sem formação adequada poderá se graduar nos cursos de 1ª Licenciatura, com carga horária de 2.800 horas mais 400 horas de estágio para professores sem graduação. Todas as licenciaturas das áreas de conhecimento da educação básica serão ministradas no Plano, com cursos gratuitos para professores em exercício das escolas públicas, nas modalidades presencial e a distância.

De acordo com o site do PARFOR UFPA ao firmar acordo de Cooperação Técnica junto a CAPES, em Maio de 2009, a Universidade Federal do Pará assumiu uma decisão politicamente estratégica ante os desafios sinalizados pelo Plano Decenal de Formação Docente do Estado do Pará que apontava para um quadro de 40 mil professores em exercício, nas redes públicas do Estado do Pará, sem a formação legalmente exigida para atuação em território nacional.

Desta forma em conformidade os dados do site em estudo, considerando sua capacidade instalada e a experiência já acumulada no processo de interiorização, a UFPA colocou-se o desafio de investir na formação de 14 mil desses professores e, assim, mobilizou o conjunto de suas Unidades Acadêmicas envolvidas com a oferta de licenciaturas para assumir essa tarefa. Portanto, dos formatos previstos pelo programa a UFPA optou por ofertar cursos na modalidade presencial envolvendo suas unidades e subunidades acadêmicas em um processo de reconfiguração e adequação de seus projetos pedagógicos de modo a conectar-se aos princípios estruturantes propostos pela Política Nacional de Formação de professores e dar conta de um diálogo efetivo e profícuo entre a formação oferecida e a realidade e desafios da educação básica, considerando que os docentes em formação acumulam vasta experiência nesse nível de ensino.

Conforme o site do programa em julho de 2009 a Universidade Federal do Pará disponibilizou sua primeira oferta na Plataforma Freire, tendo iniciado em Janeiro de 2010 os cursos de Ciências Naturais, Matemática, Letras/ Língua Portuguesa, Geografia, História e Pedagogia num total de 14 turmas distribuídas nos campi de Abaetetuba, Bragança, Belém e Cametá, com matrícula inicial de 470 alunos. Os cursos ofertados praticam calendário de regime intervalar intensivo, nos meses de janeiro, fevereiro, julho e agosto. Como pode ser ratificado pelo PPP do curso de pedagogia campus Castanhal no “**Art. 3º** O Curso de Licenciatura em

Pedagogia – PARFOR será oferecido no período letivo intensivo, regime acadêmico seriado e oferta de disciplina modular.” (PARÁ, 2014, p.2).

A partir de 2010 a UFPA passou a ofertar as Licenciaturas em Artes Visuais, Biologia, Dança, Educação Física, Filosofia, Letras / Língua Espanhola, Letras / Língua Inglesa, Música, Química e Teatro saltando para um total de 4.934 alunos matriculados. A partir desse ano, as 21 Licenciaturas realizaram o processo de reorientação de seus projetos pedagógicos adequando-os ao tempo, espaço e público em formação e oferecendo regularmente novas turmas a cada demanda semestral e, a partir de 2013, anual.

Em conformidade com os dados do PARFOR o esforço institucional requer a mobilização de 1.200 professores da instituição e 53 colaboradores que acorrem aos polos para aproximar cada vez mais a UFPA dos lugares onde as demandas de formação se fazem mais prementes e onde, de outro modo, dificilmente a Universidade chegaria, corroborando o empenho institucional na ampliação das oportunidades de formação superior dos docentes em exercício nas escolas das redes públicas de Educação Básica do Estado do Pará.

De acordo com site do **Parfor** atualmente a UFPA oferta 21 cursos de licenciatura no Parfor, os quais estão citados logo a seguir;

Curso de Teatro
 Curso de Música
 Curso de Dança
 Curso de Artes Visuais
 Curso de Letras – Língua Portuguesa
 Curso de Letras – Língua Inglesa
 Curso de Letras – Língua Espanhola
 Curso de Ciências Sociais
 Curso de Geografia
 Curso de Filosofia
 Curso de História
 Curso de Física
 Curso de Matemática
 Curso de Ciências Naturais
 Curso de Química
 Curso de Pedagogia
 Curso de Educação Física
 Curso de Ciências Biológicas
 Curso de Educação em Ciências Matemática e Linguagens

Para realização desta pesquisa focaremos no curso de Pedagogia PARFOR UFPA – Castanhal. O referido curso conta com a seguinte hierarquia de gestão:

Coordenadora Geral da Pedagogia: Prof. Maria Ludetana Araújo,

Agentes Administrativos: Rutilene Pinheiro Ferreira, Nancy Santos Fernandes;

Técnica da UFPA: Iza Fonseca Batista;

Atualmente temos 103 turmas;

Distribuídas nos Polos de Abaetetuba; Barcarena; Bujaru; Dom Eliseu; Tailândia; Tomé-Açu; Acará; Tucuruí; Altamira; Almeirim; Anapú; Brasil Novo; Pacajá; Novo Repartimento; Porto de Moz; Uruará; São Félix do Xingu; Belém; Benevides; Mãe do Rio; Bragança; Capanema; Augusto Corrêa; Capitão Poço; Breves; Portel; Soure; Melgaço; São Sebastião da Boa Vista; Ponta de Pedras; Cametá; Baião; Igarapé-Miri; Limoeiro do Ajuru; Castanhal; Concórdia do Pará; Colares; Ipixuna do Pará; São Caetano de Odivelas; Marabá; Goianésia do Pará; Jacundá; Parauapebas. Segundo os dados do site do programa temos 13 Turmas concluídas desde o início de seu funcionamento.

2.5 – O Curso de Pedagogia/Parfor curso do Campus de Castanhal

No campus de Castanhal o Parfor conta com a Coordenação da Prof. Luizete Cordovil e do Bolsista: Anderson Azevedo da Conceição, com um total de quatro turmas localizadas no campus de Castanhal, das quais duas já estão em fase de conclusão, duas turmas no último bloco e uma em cada um dos polos de Ipixuna, Colares e São Caetano de Ó de Velas, também vinculadas ao campus de castanhal e também em fase de conclusão.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Parfor/ Castanhal tem como objetivo de acordo com o ART.1º;

Art. 1º O objetivo do Curso de Licenciatura em Pedagogia, adaptado para o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) é formar o profissional da Educação em Nível Superior para exercer a docência na Educação Infantil, séries iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Educação Especial; atuar nas áreas de serviço e apoio escolar e outras que preveem conhecimentos pedagógicos; atuar na coordenação do trabalho pedagógico, em contextos escolares e não escolares, e na gestão educacional de sistemas e instituições de ensino. (PARÁ, 2014)

Desta forma podemos compreender que este PPC do curso pedagogia-Parfor, vem para atender aos objetivos do plano nacional, visando uma melhor formação, promovendo conhecimentos na área de atuação desses profissionais da educação básica, com o intuito de valorização da profissão e o avanço na educação nacional.

De acordo com site do programa a Adesão ao Parfor acontece em 4 **(quatro)** etapas:

1ª Etapa “A Pré-Inscrição na Plataforma Freire”

2ª Etapa “Validação da Inscrição”

3ª Etapa “Seleção pelo Plano de Formação Estadual”

O Plano de Formação Estadual/SEDUC, de acordo com seus critérios e prioridades, seleciona os candidatos. A seguir apresentamos os critérios utilizados na realização do processo seletivo realizado pelo Plano de Formação:

1. Pré-Inscrição na plataforma Freire.
2. Aceitação das pré-inscrições pelas secretarias.
3. Critério geográfico de proximidade do município de origem em relação ao polo (variável de acordo com a demanda pelo curso).
4. Distribuição das vagas pelos municípios: proporcionalidade de vagas em relação à demanda total.
5. Prioridade a candidatos que solicitam primeira licenciatura.
6. Prioridade a candidato que solicita curso na área em que está atuando.
7. Prioridade a efetivos, sem excluir os temporários.
8. Critério das secretarias: escolas prioritárias para formação em cada curso.
9. Tempo de serviço (prioridade a mais antigo).
10. Idade (prioridade a maior idade).

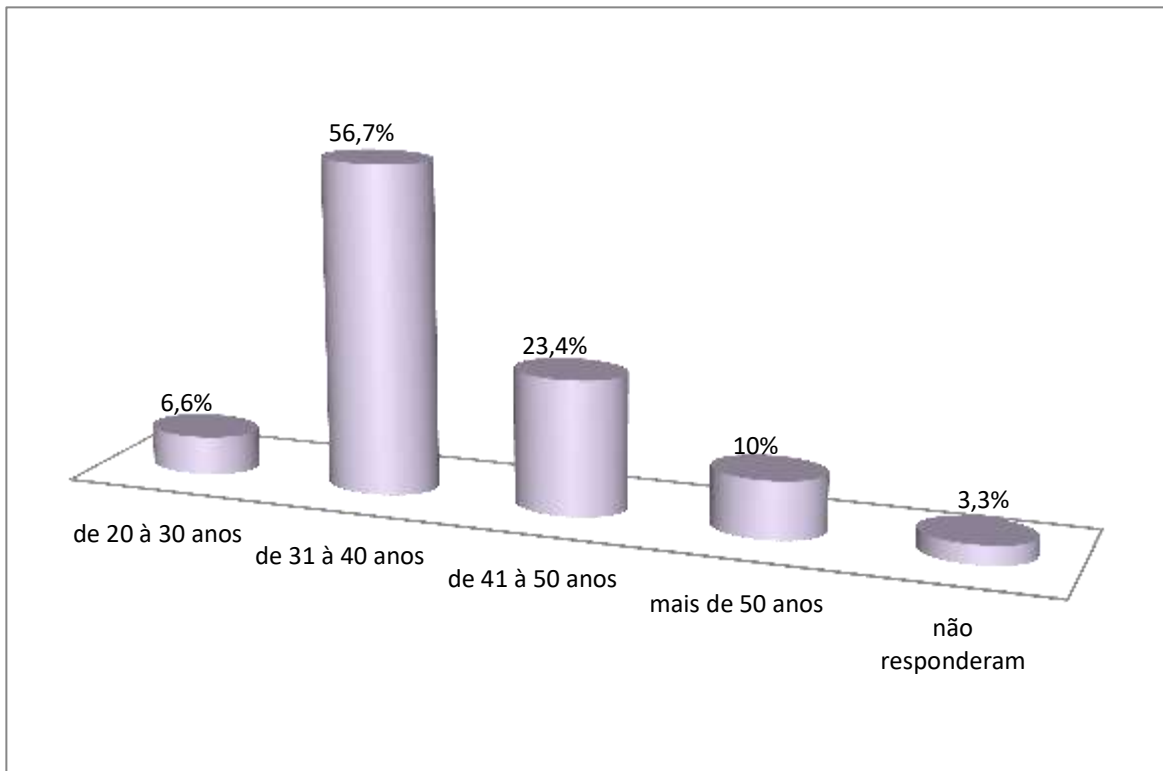
4ª Etapa “Habilitação na UFPA”

De acordo com os dados oferecidos pelo site programa após a divulgação do resultado da seleção pelo Plano de Formação Estadual/SEDUC, a UFPA lança um Edital (www.ufpa.br/ciac) indicando a data e local para que os docentes selecionados possam apresentar seus documentos para a habilitação dos candidatos, em que deve ser apresentada toda a documentação do candidato.

III- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Considerando que o Parfor é um Programa que atende professores em serviço que estão vinculados a redes municipais e estaduais é de se esperar que esses professores já se encontrem com uma idade acima dos trinta anos de idade, haja vista que, como política de formação o Parfor é voltado justamente para os profissionais que estão na carreira docente, mas sem a devida formação. Nesse sentido é que os dados apresentados no gráfico 01 reforçam nossas previsões de que são professores com uma faixa etária acima dos 30 anos de idade, quando mostra que 6,67% se encontra entre 20 a 30 anos de idade, 56,67% se encontra entre 31 a 40 anos, 23,33% se encontra entre 41 a 50 anos de idade, 10% se encontra com mais de 50 anos e 3,33% não responderam a pergunta, como veremos a seguir.

Gráfico 01: Faixa etária dos professores.



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2018.

Se somarmos as faixas etárias que se formam a partir dos 31 anos de idade, verificaremos que do total de professores participantes da pesquisa 93,4% estão

acima dos 31 anos de idade o que nos permite inferir que são professores com certo tempo de atualmente profissional, como veremos no gráfico 03 que se refere ao tempo de serviço.

Considerar que são professores com certo de tempo de experiência na educação é importante porque percebemos que essa experiência não é suficiente para garantir condições de trabalho e existenciais que expressem a valorização desse profissional.

De acordo com Gatti (2012, p. 90-91)

Discute-se e se busca a valorização dos docentes como fator importante seja em relação à motivação desses profissionais, seja quanto ao reconhecimento de seu papel central nos processos educativos escolares. Esse reconhecimento se estende, também, às exigências que contemporaneamente são feitas aos professores, às quais deveria corresponder uma situação de trabalho, salário e perspectivas de futuro condizentes. (p.90-91).

Apesar de ser ponto pacífico de que os professores são importantes, ainda assim esse reconhecimento em termos de discurso não se apresenta na prática, haja vista que, Infelizmente para que os profissionais docentes tenham possibilidade de exercer a profissão e vivenciar processos formativos sem ter que vivenciar processos de enfrentamento seja em relação aos gestores das secretarias de educação ou os gestores escolares.

Queremos dizer com isso que não tem sido tarefa simples para os professores gerenciarem seus processos de formação em função dos desafios postos a partir do modo como os gestores têm se posicionado em relação ao afastamento desses profissionais.

Na visão de Gatti e Barreto (2009, p. 255) esse é um cenário complexo – de formação em serviço e atuação profissional, haja vista que;

[...] de um lado, os aspectos relativos ao trabalho dos professores, as características dos docentes, da formação em serviço e continuada – como elementos que compõem o cenário das atividades de ensino-aprendizagem nas escolas do país – e, de outro, as posturas normativas, as condições de formação e socioculturais dos licenciandos em diversas áreas, sinalizando perspectivas de futuro para a qualidade da educação [que nem sempre dialogam na mesma direção].

É notória que qualquer política que assuma uma agenda de qualificação da educação deve assumir a formação docente como pré-requisito, tanto em termos de

formação inicial quanto continuada que deve não perder de vista também pela a “renovação constante da motivação para o trabalho do ensino, pela satisfação com a remuneração e a carreira, o que implica a implementação de várias ações de gestão do pessoal do ensino de modo integrado” (GATTI E BARRETO, 2009, 256).

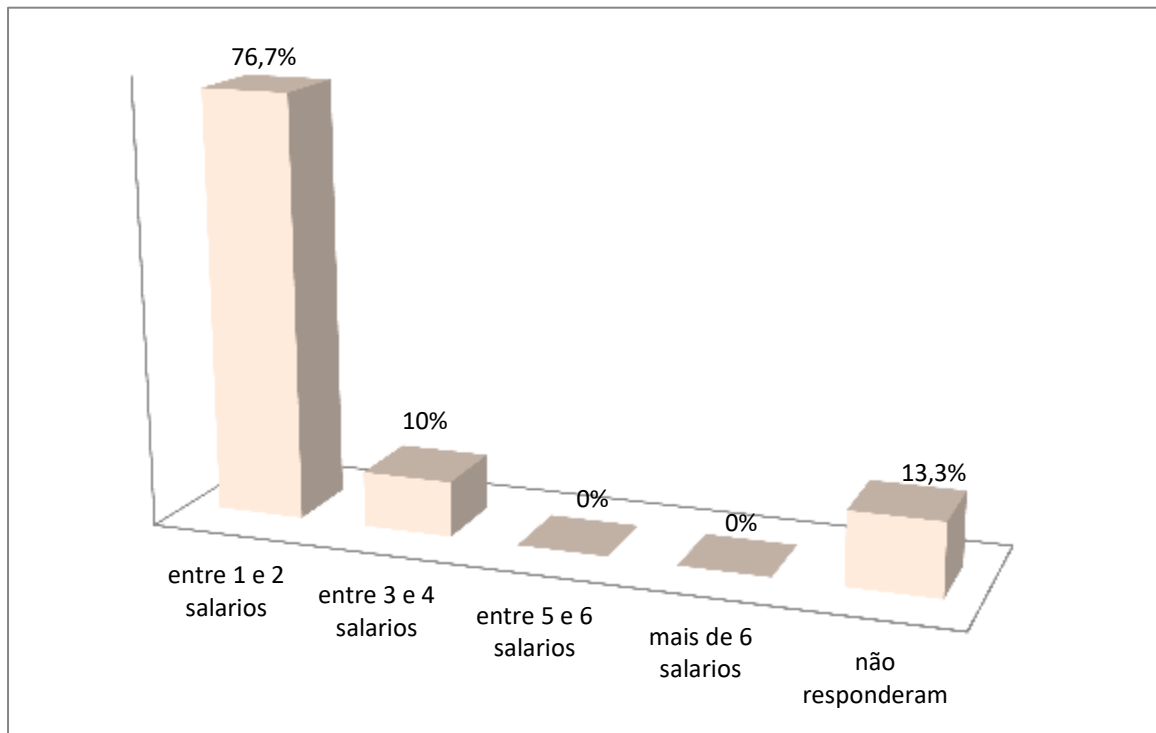
André (2015) faz referência a um relatório publicado em 2006 pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE que reconhece a importância do professor bem como os desafios para se cooptar bons professores, sobretudo, por questões relacionadas à valorização. De acordo com a autora supracitada o relatório revela um índice preocupante de desistência de professores da carreira, o que gera vacância em algumas áreas de maneira mais intensa.

Segundo André (2015, p. 2016) o relatório da OCDE examina os fatores que causam satisfação e insatisfação no trabalho docente, e assinala que “[...] embora salários atraentes sejam claramente importantes para melhorar o apelo da docência, as políticas devem abordar outros aspectos além da remuneração [...]”. Dentre esses aspectos queremos destacar as condições para que os professores se mantenham no processo de formação inicial, a exemplo do Parfor, com as devidas condições.

Outros desafios estão posto em relação a valorização dos professores, um deles é a questão salarial. Em se tratando desse ponto verificamos que dentre os profissionais temos 76,7% que recebe entre 1 e 2 salários mínimos e 10% entre 3 e 4 salários mínimos e 13,3% não responderam. Para tratar dessa diferenciação proeminente entre as médias salariais, há de se considerar a vinculação administrativa desses profissionais, haja vista que ocorrem discrepâncias salariais entre funcionários municipais e estaduais.

Fica evidente como veremos no gráfico 02 que os professores possuem uma média salarial que não ultrapassa 2.000,00 (dois mil reais), o que implica diretamente nas condições existenciais desse profissional.

Gráfico 02: Média Salarial dos professores



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2018.

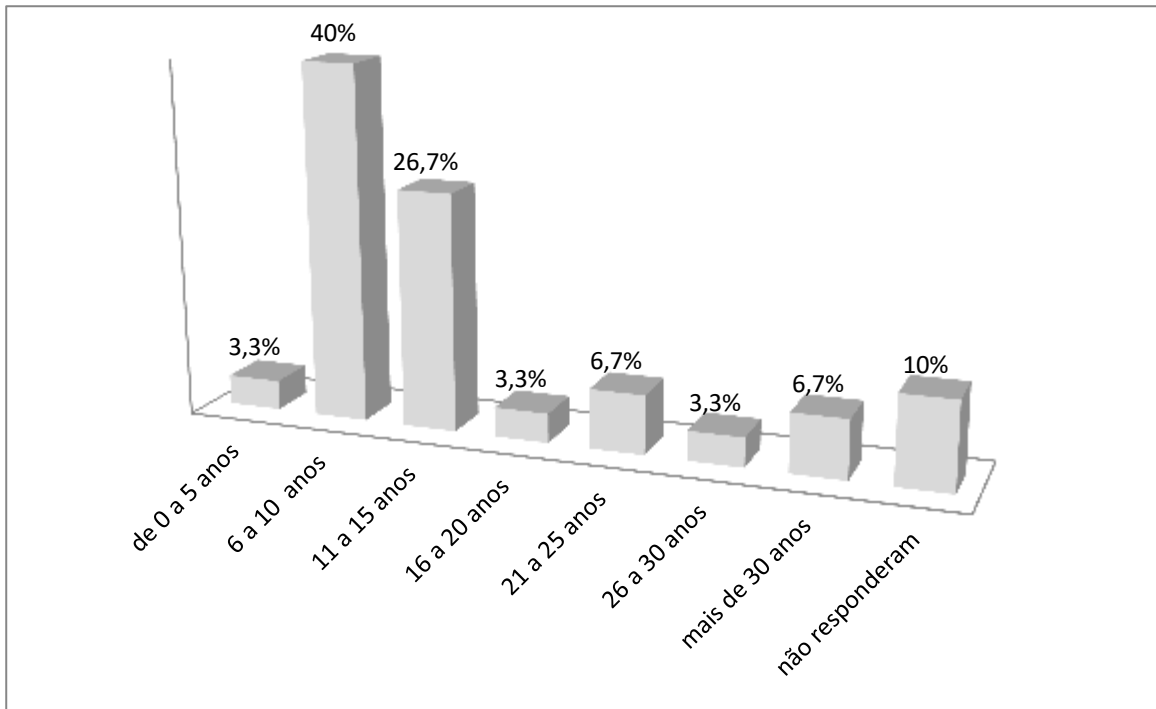
André (2015, p.218) ressalta que “de modo geral, os níveis salariais dos países latino-americanos são muito mais baixos do que os dos países desenvolvidos. Ela chama a atenção para o fato de que, nos últimos anos, o salário real dos professores caiu notoriamente.” Neste sentido, temos um fator considerável que devemos levar em consideração que são os tipos de contratos destes profissionais, pois isto influencia diretamente em sua remuneração.

Além disso, há que se considerar também a Carga Horária de trabalho, pois muitos atuam em mais de uma rede de ensino. Outro fator que merece destaque é a formação continuada e tempo de serviço, posto que as duas situações produzem percentuais salariais para os profissionais.

Podemos verificar a partir do gráfico 03; que os profissionais que fizeram parte da amostra tem bastante tempo de atuação como professor, dentre os dados temos 3,3% que possuem entre 0 a 5 anos de atuação, a maioria é percebida entre 6 a 10 anos de atuação com 40%, seguido de 26,7% entre 11 a 15 anos de atuação, também temos 3,3% com os profissionais que atuam de 16 a 20 anos, temos 6,67% dos que atuam entre 21 a 25 anos e representando 6,7% dos profissionais que

atuam a mais de 30 anos, a amostra também considera 10% que preferiu não responder a questão.

Gráfico 03: Tempo de atuação docente



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2018.

Podemos perceber quanto a questão apresentada no **gráfico 04**, que 93% dos docentes quando iniciaram as atividades no PARFOR, possuíam vínculo empregatício, porém percebemos que 7% não tinham vínculo com estado ou município, e isto é considerado um agravante quanto a lei, pois o programa esta direcionado a profissionais atuantes em sala de aula com vínculo, isto demonstra a falta de fiscalização quanto a entrada dos mesmo neste programa.

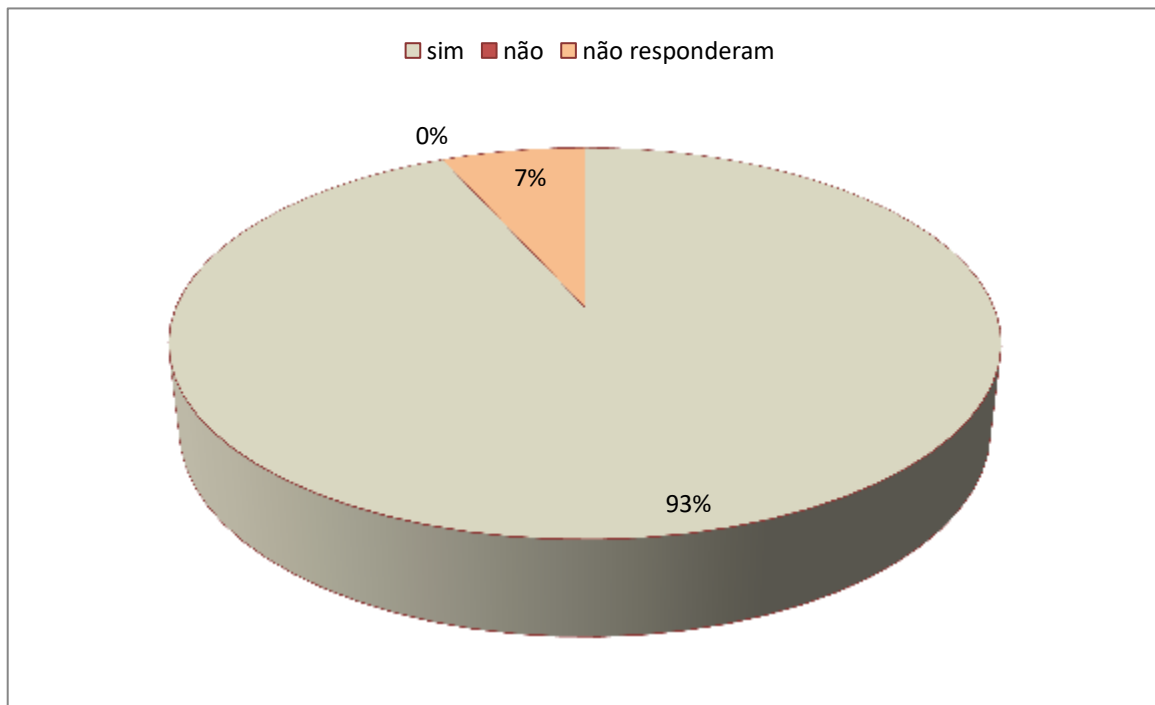
Desta forma, podemos entender que existe uma questão a ser revisada, já que é um critério de admissão ao plano nacional, é possuir vínculo empregatício mesmo que seja temporário como fica explicito de acordo com site da CAPES “Todos os professores em atividade podem se inscrever no processo de seleção de vagas, sejam eles do quadro efetivo ou mesmo em contrato temporário, desde que estejam em exercícios em sala de aula.” Esta é uma discussão que deve ser realizada pois um programa de governo deve ser oferecido de acordo com as normas, sem manipulações, para sanar as necessidades de quem realmente faz

parte da classe para qual o plano foi pensada de acordo com o firmado em documento da CAPES 2014;

O Parfor, na modalidade presencial, é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Visa induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País. (BRASIL, 2014).

Podemos perceber que o Parfor é um importante plano, porem ainda existe a necessidade de aprimoramentos quanto a verificação dos dados dos participantes, pois durante esta pesquisa percebemos que existem alunos cursando pelo Parfor uma graduação sem preencher os requisitos básicos para sua participação no programa.

Gráfico 04 - Vínculo empregatício inicial



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2018.

O gráfico 05 demonstra como se encontra atualmente o vínculo empregatício desses alunos/professores, que participam da graduação pelo PARFOR, e apreciamos que 76,7% estão trabalhando, ou seja, mantiveram o vínculo de contrato, sendo que ainda assim em relação a quando iniciaram a graduação temos

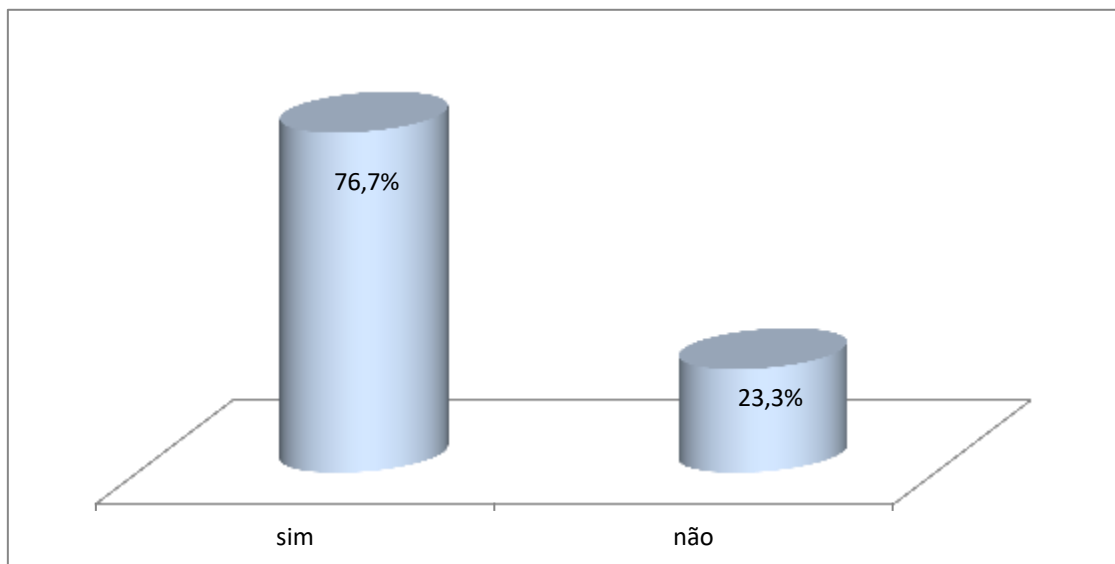
uma queda significativa neste percentual, e temos 23,3% que não estão trabalhando, e com um percentual de crescimento em relação ao início da graduação, demonstrando que devem ser criadas novas regras para entrada e manutenção desses graduandos no programa.

Um fator relevante quando falamos de vínculo empregatício são os tipos de contratos que refletem tanto na questão do campo de atuação quanto na remuneração deste profissional como afirma Matijascic (2017, p.29).

As instituições estaduais pagam rendimentos melhores que as demais, excetuadas as federais. No entanto, também é uma modalidade de emprego que está se reduzindo em prol das instituições municipais. Sua presença ainda é sólida em regiões metropolitanas, mas estas assumem um papel secundário, embora ainda relevante, nas demais. Os professores lotados em instituições estaduais possuem contratos de trabalho mais antigos e, por isso mesmo, evoluíram na carreira, obtendo ganhos salariais, considerando os movimentos de municipalização existentes desde os anos 1990. Isso explica a situação dos professores inseridos em instituições municipais, as quais paulatinamente contam com o maior número de professores, sobretudo nas áreas não metropolitanas e rurais.

É possível perceber ao longo da pesquisa que embora exista essa disparidade na remuneração deste profissional, dentro do âmbito nacional, quando comparamos a outros países esta se torna ainda maior, demonstrando a desvalorização crescente, não apenas do docente, mas da educação em geral, embora existam políticas públicas para tentar sanar essa diferença, ainda não são suficientes para a demanda de nosso país.

Gráfico 05 – Vínculo Empregatício atual



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2018.

De acordo com gráfico 06, podemos perceber a questão regional na qual atuam esses profissionais da amostra da pesquisa, percebemos a partir dos dados coletados que a maioria possui vínculo de trabalho na área urbana com 40% dos alunos/professores, que participaram da amostra, seguido de 26,6% na área rural, 16,7% trabalham tanto na área urbana quanto na rural, e ainda temos um percentual de 16,7% considerável que não responderam a questão, pode ser entendido como os que não possuem vínculo empregatício com nenhum órgão público.

Neste sentido, ainda percebemos a desigualdade da educação urbana em relação a rural, pois a maioria da amostra desta pesquisa atua no meio urbano, apesar da quantidade significativa de profissionais que trabalham no campo, a realidade é que os professores da cidade tem mais oportunidades de formação em relação aos que atuam e são eminentemente da área rural. E como o objetivo do plano é alcançar a qualidade na educação, através da formação de professores, ainda não temos um equilíbrio nessas áreas, é claro que temos avançado, porém é evidente a necessidade de políticas públicas, mais fiscalização dos projetos em andamento, para de fato adquirirmos a qualidade, a valorização da educação em nosso país. Esta realidade no cenário brasileiro é histórica como pressupõe Gatti (2012, p. 91);

[se] Tomamos como ponto de partida algumas perspectivas sociológicas relativas ao contexto social contemporâneo, como forma de ancorar as questões de política da educação e a problemática do exercício profissional dos professores na dinâmica dos movimentos da sociedade.

Neste sentido, podemos fazer referência a essas políticas educacionais que pretendem melhorar a educação, porem nenhuma dessas passa pelos profissionais que realmente vivem esta realidade e sabem do que realmente precisam, ou seja, melhores condições de trabalho, materiais didáticos adequados, melhores salários.

Dentro da questão do vínculo empregatício são evidenciadas outras problemáticas que incidem diretamente nas condições de permanências desses professores no processo de formação. Queremos destacar a situação de contrato/destrato de muitos desses professores, haja vista que uma boa parte não são efetivos. Esse cenário é propício para um posicionamento, da nossa parte, de

denúncia em relação a desvalorização dos profissionais da educação na figura dos professores.

A ausência de concurso expressa essa desvalorizando fazendo com muitos professores se submetam às condições de trabalho degradante, além de aceitar situações relacionadas ao modo como a gestão pública por meio das secretarias de educação impõe a esses profissionais.

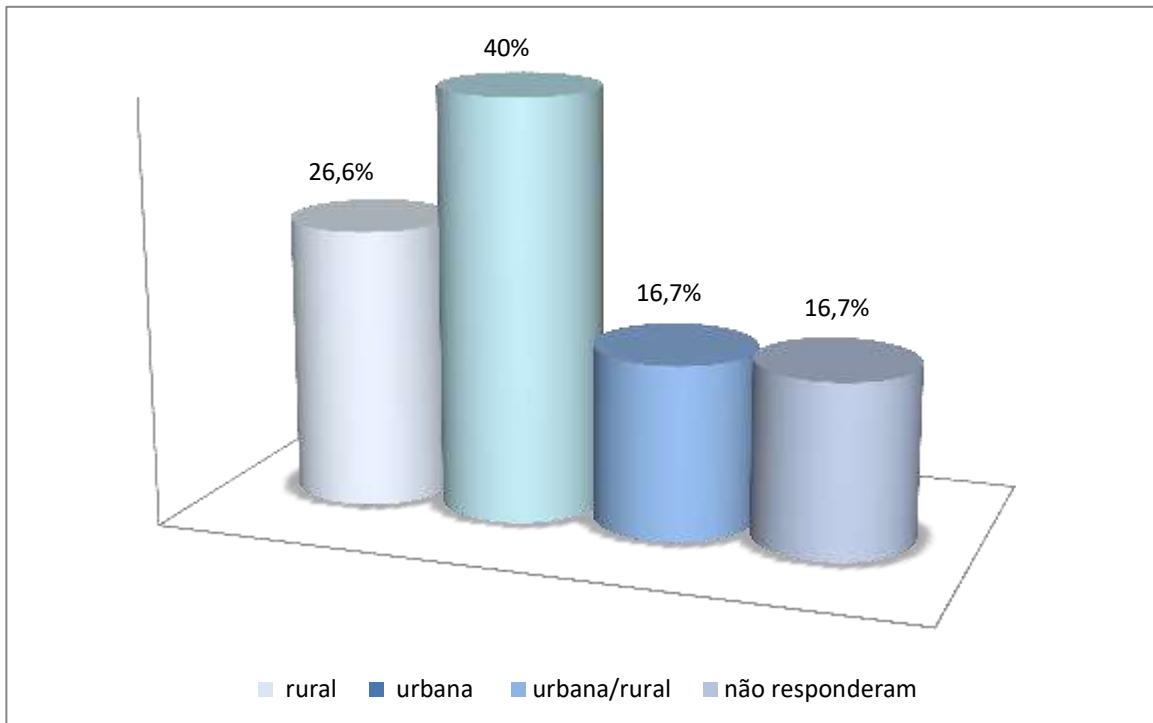
Não são raros os casos, inclusive verbalizado pelos professores em que lhes é negado o direito de atender agendas do processo de formação fora do período intercalar, ou ainda de ter que conseguir professor para substituí-los quando ano letivo se inicia e estes ainda se encontram em atividade de formação.

Esses são alguns exemplos emblemáticos das condições de existência acadêmica e profissional desses professores/alunos. Desse cenário é possível depreender que o perfil socioeconômico dos professores/alunos vinculados ao Curso de Pedagogia da UFPA/Castanhal por meio do PARFOR não difere da maioria dos professores vinculados às redes públicas, sobretudo as municipais, nas quais as condições salariais, por exemplo, são inferiores à rede pública estadual e privada. Daí surge a compreensão de que a relação entre essa política de formação de professores com as condições de permanência desses alunos no Parfor se estabelece em um enorme descompasso.

Queremos dizer, na verdade, que essa grande política pensada por meio desse programa não dá conta da realidade concreta da maioria desses professores. Ousamos dizer que o Ministério da Educação desconhece quem são os professores brasileiros que atuam na Educação Básica e que condições esses profissionais possuem ou não possuem para ingressar, permanecer e concluir um curso de Nível Superior.

Quando afirmamos que não conhecemos, tomamos como referência, por exemplo, o local de atuação desses professores, que como mostra o gráfico 06 varia bastante, como veremos a seguir.

Gráfico 06 – Local de atuação profissional.



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2018.

A partir do gráfico 06 é possível perceber que existem professores que transitam entre o urbano e rural no exercício da profissão, ou seja, que estão no campo e na cidade, tendo que se desdobrar, em termos de deslocamento para atender ao fluxo temporal das escolas nas quais atuam.

Falando especificamente dos professores lotados em escolas do campo, ou seja, localizadas nas ruralidades dos municípios, existe um fator que ficou evidente que são as distâncias das localidades onde estes profissionais atuam para as sedes dos municípios o que gera não só o aumento nos gastos com deslocamento e permanência nos polos onde ocorrem as formações.

Embora o Parfor demonstra que as finalidades previstas por este plano tem alcançado seus objetivos, de melhoria na qualidade na educação, principalmente, na formação de professores em exercício, tem promovido cursos em todas as áreas, urbanas e rurais, ou seja, tem chegado às mais diversas localidades e tem formado um quantitativo bastante significativo em todos os cursos de licenciaturas, porém ainda percebemos a necessidades de fiscalização para que indivíduos que não estão de acordo com o projeto usurpem as vagas que se destinam a profissionais que atuam realmente no magistério, além de um acompanhamento mais direto em relação as dificuldades enfrentadas por estes profissionais para permanecerem no processo de formação.

O perfil socioeconômico é revelador de um sujeito que tem enfrentado muito mais os desafios das suas condições sociais do que mesmo da dinâmica da vida acadêmica, o que para nós é preocupante. É necessário que as políticas de formação de professores sejam pensadas à luz do sujeito real e não do ideal. Nossos professores têm enfrentado situações e em alguns casos abandonado os cursos por não terem o devido apoio. Na verdade, acreditamos que o termo adequado não é abandono, mas expulsão. Muitos professores foram expulsos do Parfor pelo modo como a política foi implementada sem reconhecer esse sujeito que para buscar a formação precisa, ainda enfrentar outros desafios oriundos das relações de poder que operam no âmbito do poder executivo por meio, sobretudo, das secretarias de educação.

IV- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização desta pesquisa, assumimos o desafio de conhecer e analisar dados sobre o plano Nacional de formação de professores da educação básica- Parfor, e sua aplicação, utilizando informações sobre os graduandos do curso de pedagogia castanhal-Parfor, procurando conhecer a realidade desses professores/alunos, para tanto, foi primeiramente relacionado os dados sobre plano Nacional, a partir desses dados e do referencial teórico usado como GATTI, (2011, 2009, 2018), ANDRÉ(2015), LIMA(2012), foi então realizada a análise de dados sobre seu tempo de atuação, salários, área de atuação.

O desenvolvimento da análise permitiu conhecer o Plano Nacional de formação de professores da educação básica-Parfor, seus objetivos, seu publico alvo, os critérios utilizados para que o professor possa participar do plano, ou seja, conseguir a tão almejada vaga em graduações de universidade públicas.

O Parfor tem como principal objetivo proporcionar a primeira graduação pra professores que exercem o magistério e ainda não possuem, e a segunda licenciatura para aqueles que atuam em áreas diferentes da que estão formados. Deste modo, oportunizar uma valorização da formação de professores e consequentemente uma melhoria na educação.

A partir dos dados obtidos na pesquisa percebemos que a aplicação do programa tem acontecido plenamente pelas universidades e **secretarias**, muitas licenciaturas foram ofertadas desde 2009, o Parfor Castanhal já concluiu várias turmas, e isso nos remete a ideia de que o Parfor tem sido bem conduzido, mesmo que entre linhas.

Conforme os dados da pesquisa, podemos perceber que o plano tem resultados significativos, na oferta e implantação dos cursos, como os dados coletados demonstram ao longo do texto, cursos de licenciaturas oferecidos em muitos polos, muitas turmas concluídas, porem quanto aos critérios estabelecidos para seleção percebemos uma enorme lacuna na fiscalização, pois como explicar a existência de uma quantidade expressiva de alunos do Parfor, mais especificamente do Parfor – Castanhal, que de acordo com dados do questionário, ao iniciarem a graduação pelo Parfor, não possuíam vinculo empregatício, com nenhuma das esferas publicas de ensino.

Evidencia-se que as vagas oferecidas a professores em exercício, que realmente estão em sala de aula com a necessidade melhoria em sua formação, estão sendo prejudicados, ou seja, pode se supor que existem subterfúgios para que as vagas em licenciaturas de universidades públicas sejam adquiridas indevidamente. Este fato demonstra a falta de verificação, dos critérios para seleção, a pergunta que fica é: A quem devemos responsabilizar? Se este plano estabelece tantos requisitos para ingresso dos alunos. Percebemos a necessidade da criação de novas regras e maior rigidez por parte dos órgãos aos quais competem esta seleção.

Precisamos buscar verdadeiramente meios para uma educação de qualidade, pois esta permeia condições de acesso à educação em sua plenitude para a população.

Para além dessas primeiras questões, o perfil socioeconômico dos professores nos permitem também problematizar as políticas que são pensadas sem levar em consideração o cenário diverso do Brasil, tanto em termos de localização geográfica, de distanciamento das escolas em relação as sedes dos municípios, mas também em relação a diferenciação, em termos de valorização profissional. Infelizmente os professores brasileiros não recebem os mesmos salariais e também não possuem as mesmas condições de trabalho, o que implica dizer que existem inúmeros Brasis dentro de um mesmo país.

O cenário das condições socioeconômicas dos professores pesquisados revela uma desvalorização profissional, reflexo de uma política de formação que ainda não tem conseguido estabelecer um diálogo mais profícuo entre a esfera federal, de onde nasceu o referido programa com as universidades e a esfera municipal onde o programa se corporifica.

Prova dessa ausência de articulação evidente é a grande possibilidade de o Parfor deixar de existir mesmo existindo ainda um número absurdo de professores, particularmente na região norte atuando na Educação Básica sem a devida formação. Se a esfera pública federal conhece de fato o Brasil saberia que no Norte ainda são muitas as lacunas, em termos de formação existe que devem ser enfrentadas pelas universidades com o apoio dos entes federados.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 213-230, jan./mar. 2015. Acesso em 23 de fevereiro de 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n86/0104-4036-ensaio-23-86-213.pdf>

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

GATII, Bernardete A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **CADERNOS DE PESQUISA** v.42 n.145 p.88-111 jan./abr. 2012. Acesso em: 23 de fevereiro de 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/07.pdf>

GATTI, B. A. (Coord.) e BARETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil**: Impasses e Desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, Bernardete A, **FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONDIÇÕES E PROBLEMAS ATUAIS**, F o P e T e c , I F S P , Itapetininga , 2016.

GATTI, Bernardete A. (Coord.); BARRETO, Elba S. de S. **Professores do Brasil**: Impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Acesso em: 23 de fevereiro de 2018. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>

GATTI, BERNARDETE A. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CARACTERÍSTICAS E PROBLEMAS, **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, Bernardete; Angelina, BARRETO, Elba Siqueira De Sá, Marli Eliza Dalmazo De Afonso André., **POLÍTICAS DOCENTES NO BRASIL: UM ESTADO DA ARTE – BRASÍLIA**: UNESCO, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** novas exigências educacionais e profissões docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, Isana Cristina dos Santos; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de: **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CONDIÇÕES DE TRABALHO: IMPLICAÇÕES NA IDENTIDADE DOCENTE – XVI ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. In: _____. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009. p. 176-216.

MARTINS, Clélia – **O que é Política Educacional**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. (2ª edição).

MATIJASCIC; MILKO, **PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: CONDIÇÕES DE VIDA, INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO E REMUNERAÇÃO**, 2017.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

PRADO, WALDETE AP. JUNQUEIRA; GASPAROTTI NUNES, ALEXANDRE JUNQUEIRA PRADO GASPAROTTI NUNES, **Análise da degradação da profissão e das condições de trabalho dos professores numa perspectiva marxista (s/d)**.

SILVA, Guilherme Leonardo Freitas; ROSSO, Ademir José; **As condições do trabalho docente dos professores das escolas públicas de ponta grossa – PR – UEPG**.2016.