

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

JORGE BARBOSA DE OLIVEIRA

**O CURSO DE PEDAGOGIA DO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Parfor) NO MUNICÍPIO DE SÃO
PAULO DE OLIVENÇA (AM)**

JUIZ DE FORA
2015

JORGE BARBOSA DE OLIVEIRA

**O CURSO DE PEDAGOGIA DO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Parfor) NO MUNICÍPIO DE SÃO
PAULO DE OLIVENÇA (AM)**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Eliane Bettocchi Godinho
Coorientadora: Prof(a). Dr(a). Carolina Alves Magaldi

JUIZ DE FORA

2015

JORGE BARBOSA DE OLIVEIRA

**O CURSO DE PEDAGOGIA DO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Parfor) NO MUNICÍPIO DE SÃO
PAULO DE OLIVENÇA (AM)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em:

Prof(a). Dr(a). Eliane Bettocchi Godinho (Orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof(a). Dr(a). Carolina Alves Magaldi (Coorientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Membro da banca

Membro da banca

A toda minha família, especialmente à minha amada esposa Madalena e aos meus queridos filhos Jorge Júnior, Lorena e Jakeline, por superarem minhas ausências e serem minha fortaleza nos momentos de fraqueza.

Aos meus pais, José Batista de Oliveira e Altina Gomes Barbosa (*in memoriam*), que nunca tiveram acesso ao mundo letrado, mas nunca deixaram seus filhos fora da escola, razão pela qual têm hoje um deles galgando a titulação de Mestre. O mérito é extensivo a vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e a todos que de alguma forma contribuíram para que fosse possível mais esta conquista em minha trajetória pessoal e profissional:

Ao Governo do Estado do Amazonas, pela concessão da bolsa de mestrado;

Aos meus pais, meus irmãos e irmãs e demais familiares, que nem posso citar nomes para não correr risco de ser injusto com alguém; minha esposa Madalena e meus filhos Jorge Júnior, Lorena e Jakeline que conseguiram suportar a minha ausência e colaboraram para o alcance do meu objetivo, apoiando a minha escolha; meus colegas de trabalho e amigos que sempre me incentivaram e confiaram em minha capacidade;

Aos gestores do Parfor no Amazonas e a todos os professores formadores e professores alunos envolvidos nesta pesquisa, que mesmo com a sobrecarga de trabalho, dedicaram atenção especial a ela;

Às minhas orientadoras Prof(a). Dr(a). Eliane Bettocchi Godinho e Prof(a). Dr(a). Carolina Alves Magaldi pelas orientações e sugestões, aos queridíssimos Assistente e Suporte, Vítor Figueiredo e Helena Rivelli de Oliveira, pelo carinho desde o primeiro contato e sobretudo pelas palavras animadoras que apontaram caminhos a serem trilhados ao longo deste trabalho. O apoio e a ajuda de todos vocês fizeram com que as dificuldades fossem superadas e o objetivo final deste estudo, alcançado;

À equipe de professores, tutores e funcionários do CAEd, pela qualidade do curso e pela disponibilidade de estarem sempre atentos às nossas necessidades; a todos os meus colegas de 2013, em especial aos colegas da Turma C, pelo apoio, incentivo e partilha de conhecimento.

À vocês minha amizade e meu muito obrigado, pois sem a presença e ajuda de todos seria muito mais difícil a realização deste sonho.

Muito obrigado a todos vocês!

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”. (Paulo Freire,1989)

“O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber”. (Paulo Freire,1981)

RESUMO

A presente dissertação, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, teve como objeto de estudo o curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) no Município de São Paulo de Olivença/AM. O Parfor, na modalidade presencial, é um Programa emergencial que visa induzir e fomentar a oferta de educação superior gratuita 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 (LDBEN) de 1996. Segundo dados do Inep, no ano de 2012, apenas 29,6% dos professores que atuavam na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo de Olivença possuíam formação superior. O presente estudo objetivou identificar, analisar e avaliar os principais desafios na implementação do Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença, no período de 2010 a 2015, bem como propor um plano de ação visando subsidiar ações de melhorias na implementação do Programa para futuras turmas a serem atendidas. A pesquisa empreendida pautou-se em uma metodologia de base qualitativa, com a utilização de entrevistas realizadas junto à Coordenadora Geral do Parfor/UEA, à Coordenadora do curso de Pedagogia, ao Secretário Municipal de Educação de São Paulo de Olivença e à Presidente do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, bem como a aplicação de questionários aos Professores Formadores e Professores Alunos do curso. A realização deste trabalho teve como referencial teórico as reflexões de autores como Saviani (2009), auxiliando na discussão sobre os aspectos históricos da formação dos professores no Brasil; Scheibe (2010), contribuindo com análises sobre o novo Plano Nacional de Educação (PNE), no que se refere à valorização e formação dos professores para a educação básica; Scaff (2011), auxiliando na compreensão dos avanços e desafios das políticas recentes relacionadas à formação de professores da educação básica e Menezes e Rizo (2013). Os resultados da pesquisa apontaram para quatro problemáticas principais: i) ausência de cursos de capacitação aos Professores Formadores; ii) ineficácia de meios de comunicação para divulgação do Programa aos professores do Município ainda sem formação superior; iii) inexistência de política de valorização da formação docente com garantia de acesso e permanência dos professores nos cursos; iv) atraso permanente na entrega do material de apoio pedagógico aos professores cursistas. A partir dessas constatações, como proposição para o enfrentamento desses problemas, delineou-se um plano de intervenção pautado nas seguintes proposições: i) realização de Curso de Capacitação aos Professores Formadores; ii) realização de Seminários para divulgação do Parfor aos professores do Município ainda sem formação superior; iii) criação de Política de Valorização da Formação Docente e; iv) impressão do material de apoio pedagógico no próprio Município de São Paulo de Olivença. Todas as propostas constantes do plano de intervenção têm como objetivo a melhoria dos processos de implementação e gerenciamento do Parfor em São Paulo de Olivença.

Palavras-chave: Parfor; Formação de Professores; São Paulo de Olivença.

ABSTRACT

The present dissertation, developed at the Graduate Program in Education Management and Assessment of the Centre for Public Policies and Assessment in Education at the Federal University of Juiz de Fora, had as its theme the Pedagogy course of the National Plan of Basic Education Teacher Training (Parfor, in Portuguese) in the municipality of São Paulo de Olivença / AM. Parfor, in its presential form, is an emergency program that aims at inducing and supporting public higher education to current teachers in the public network of basic education, so that these professionals may obtain the academic requirements established by the Law on Guidelines and Basis on National Education (LDBEN, in Portuguese) of 1996. According to data by Inep, in the year 2012, only 29,6% of the teachers who taught at the municipal public network of São Paulo de Olivença had higher education. The present study aimed to identify, analyze and assess the main challenges in implementing the Pedagogy course of Parfor in São Paulo de Olivença, between 2010 and 2015, as well as proposing an action plan in order to subsidize improvements in the implementation of the program for future classes. The research was of qualitative basis, with interviews being conducted with the Head Coordinator of Parfor/UEA, the Head of the Pedagogy course, the Municipal Secretary of Education of São Paulo de Olivença and with the President of the Permanent State Forum in Support of Teacher Training, as well as a survey to training teachers and their students. This research had as theoretical basis the concepts by Saviani (2009), aiding the discussion regarding the historical aspects of teacher training in Brazil; Scheibe (2010), contributing with analysis on the new National Education Plan (PNE, in Portuguese), regarding the valuing of basic school teacher training; Scaff (2011) helping in the understanding of the advancements and challenges of current policies related to teacher training and Menezes e Rizo (2013). The results of the research pointed to four main issues: i) absence of capacitation courses to the training teachers; ii) inefficiency of means of communication to divulge the Program among the teachers of the municipality to have not acquired a higher education degree; iii) lack of a policy on teacher valuing with guaranteed enrollment and permanence on the courses; iv) permanent delay in delivering course materials to the students. From these conclusions, as a way of dealing with these issues, we have outlined a plan of intervention anchored on the following proposals: i) organizing a capacitation course to the training teachers; ii) conducting seminars to divulge the Parfor program among the teachers who still do not have a higher education degree; iii) creating a Policy of Teacher Valuing, and iv) elaborating the teaching material in the municipality of São Paulo de Olivença. All of these proposals have as their goal the improvement in the processes of implementing and management of the Parfor program in São Paulo de Olivença.

Keywords: Parfor; Teacher training; São Paulo de Olivença.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1-	Parfor: Números de alunos frequentes por Região em 2012	30
Quadro 1 -	Cursos ofertados pelo Parfor na UEA entre 2010 e 2014	41
Figura 2-	Organograma da Secretaria Municipal de Educação do município de São Paulo de Olivença	44
Gráfico 1-	Porcentagem de Professores da Educação Básica com curso superior.....	48
Quadro 2-	Identificação dos Sujeitos da Pesquisa	63
Quadro 3-	Pontos de melhoria detectados durante a pesquisa.....	124
Quadro 4-	Ações propostas no Plano de Intervenção.....	126
Quadro 5-	Proposta de Curso de Capacitação aos Professores Formadores.....	127
Quadro 6-	Esboço do Planejamento do Curso de Capacitação aos Professores Formadores.....	129
Quadro 7-	Proposta de Mecanismos de divulgação do Parfor no município	130
Quadro 8-	Planejamento dos assuntos a serem abordados no seminário	131
Quadro 9-	Proposta da Política de Valorização da Formação Docente	13535
Quadro 10-	Proposta da Produção Local do material de apoio pedagógico.....	1377

LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Brasil - 2011..	21
Tabela 2-	Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Brasil - 2012..	22
Tabela 3-	Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Brasil - 2013..	23
Tabela 4-	Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Amazonas – 2011, 2012 e 2013	25
Tabela 5-	Atuação do Parfor no Estado do Amazonas – 2010 a 2014.....	37
Tabela 6-	Relação entre o número de funções docentes sem formação superior e o de matriculados em curso de Primeira Licenciatura – 2009 a 2013.....	39
Tabela 7-	Matrícula Inicial do Município de São Paulo de Olivença - 2013.....	44
Tabela 8-	Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Município de São Paulo de Olivença 2011, 2012 e 2013	46
Tabela 9-	Formação Acadêmica dos Professores Indígenas do Município de São Paulo de Olivença - 2013.....	49
Tabela 10-	Prazo de entrega dos textos de apoio às aulas para confecção das apostilas pela Coordenação do Curso de Pedagogia	109
Tabela 11-	Prazo em que os textos de apoio às aulas são recebidos pelos cursistas.....	110
Tabela 12-	Idade dos professores-alunos do Curso de Pedagogia.....	118
Tabela 13-	Financiamento da proposta da realização dos seminários.....	132

LISTA DE ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESTB	Centro de Estudos Superiores de Tabatinga
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Parfor	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PNE	Plano Nacional de Educação
PEFD	Programa Especial de Formação de Docentes
PROFORMAR	Programa de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
I. PROCESSOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PELO Parfor	18
1.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	19
1.1.1 Contexto brasileiro.....	20
1.1.2 Contexto amazonense.....	25
1.2 O PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Parfor).....	27
1.2.1 O Parfor no Brasil	29
1.2.2 O Parfor no Amazonas	344
1.3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SÃO PAULO DE OLIVENÇA	43
1.3.1 Contexto municipal de formação de professores.....	455
1.3.2 O Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença	50
II. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO Parfor NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA.....	52
2.1 ASPECTOS TEÓRICOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	53
2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS: INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	57
2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	63
2.3.1 O Desenho da Política.....	65
2.3.2 O Parfor e a formação de professores.....	73
2.3.3 O Parfor em São Paulo de Olivença.....	80
2.3.4 O processo de implementação do Parfor	85
2.3.5 Infraestrutura, recursos didáticos e tecnológicos.....	103
2.3.6 A situação dos professores cursistas	112
III. PLANO DE INTERVENÇÃO	123
3.1 AÇÕES PROPOSTAS PARA O PLANO DE INTERVENÇÃO	125
3.1.1 Curso de Capacitação aos professores formadores.....	126
3.1.2 Divulgação do Parfor aos professores do Município.....	129
3.1.3 Política de Valorização da Formação Docente	134
3.1.4 Produção local do material de apoio pedagógico	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS	13939
REFERÊNCIAS.....	1455

ANEXO A	14949
APÊNDICE A	1533
APENDICE B	1577
APENDICE C	1611
APÊNDICE D	1644
APÊNDICE E	1677
APÊNDICE F.....	16969

INTRODUÇÃO

A formação dos professores é sempre pauta das discussões do campo educacional, especialmente, após os movimentos de expansão do acesso à educação básica ocorridos a partir da década de 1980. Nas últimas décadas, ocorreu uma intensificação nos investimentos em políticas públicas que tiveram como foco a formação de professores. O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (doravante Parfor) é um exemplo desses investimentos.

No Amazonas, a situação da formação dos professores é mais precária do que a média do país, pois há um considerável número de profissionais sem formação superior. No interior do Estado esses problemas se agravam, como é o caso do Município de São Paulo de Olivença, objeto de nosso estudo, localizado a cerca de 1.235 km de Manaus. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2012, apenas 29,6% dos professores que atuavam na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo de Olivença possuíam formação superior. Devido à gravidade destes números, o Plano Nacional de Formação de Professores veio na tentativa de solucionar, ao menos em parte, essa demanda por profissionais qualificados da educação.

O Parfor, na modalidade presencial, é um programa emergencial instituído para atender ao disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, o qual afirma que: “[...] oferta especial de cursos de licenciaturas e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica” (BRASIL, 2009a). Vale ressaltar que, esta oferta especial é para professores com formação de nível médio ou que sejam graduados, mas não licenciados, licenciados em área diversa da atuação docente.

O plano visa 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), ou seja, a licenciatura. O Parfor é uma ação estratégica do Ministério da Educação (MEC), resultante de um conjunto de ações que se concretizam mediante o princípio de colaboração entre as secretarias de educação dos estados e municípios e as instituições de educação superior neles sediadas.

O nível de formação acadêmica dos profissionais da educação produz um impacto significativo no sucesso de uma rede de ensino. Assim, qualquer política pública de qualificação docente ecoa positivamente na busca por melhoria da qualidade do ensino. No entanto, para que a qualificação chegue à sala de aula, é fundamental que haja um ambiente educacional favorável e o compromisso de todos.

O interesse por analisar o Parfor em São Paulo de Olivença está associado à minha trajetória profissional, que começou em 1984, quando concluí o antigo magistério, o qual me habilitou para exercer a docência de 1ª a 4ª séries. No ano seguinte, fui aprovado em concurso público da Secretaria de Estado da Educação do Amazonas para exercer o cargo de professor de 1ª a 4ª séries. Em 1987, fui convidado para ser gestor da Escola Estadual Duque de Caxias, em um pelotão de fronteira do exército denominado de Vila Bittencourt, no qual permaneci até 1995. Somente em 1996, ou seja, após 11 anos de docência, tive a oportunidade de realizar um curso de nível superior por meio do Programa Especial de Formação Docente da Universidade Federal do Amazonas (PEFD). Após a conclusão do curso, fiz uma especialização em Tecnologia Educacional e, no ano de 2005, fui convidado para exercer o cargo de Secretário Municipal de Educação do Município de Tabatinga. Minha experiência com formação superior de professores deu-se, a partir do ano de 2010, quando fui aprovado, em concurso público, para o cargo de docente do Centro de Estudos Superiores de Tabatinga, da Universidade Estadual do Amazonas. No ano de 2011, fui aprovado em Processo Seletivo para ministrar aulas no Curso de Pedagogia ofertado pelo Parfor no Município de São Paulo de Olivença.

Nesse contexto, fui eleito pelos docentes do Centro de Estudos Superiores de Tabatinga (CESTB/UEA), em 2012, para exercer a função de Coordenador Local do Curso de Pedagogia oferecido pelo Parfor no município de São Paulo de Olivença. O referido curso é coordenado e executado pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), com sede em Manaus.

Com essa experiência, aproximei-me do Parfor e de suas dificuldades, tanto de natureza organizacional do programa, quanto aquelas vivenciadas pelos alunos e professores. Dessa aproximação surgiu o interesse em responder o seguinte questionamento que norteará esta pesquisa: como ocorrem os processos de implementação e gerenciamento do Curso de Pedagogia do Parfor no Município de São Paulo de Olivença? A partir deste problema de pesquisa, nosso objetivo

geral é identificar as principais contribuições e limitações do Programa no Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença. Como objetivos específicos temos: descrever os processos da formação de professores pelo Parfor; analisar a formação de professores do Parfor no Município de São Paulo de Olivença e propor sugestões e estratégias que possam minimizar possíveis lacunas no gerenciamento do Programa.

O recorte cronológico desta dissertação se inicia em 2010, ano em que foi implementado o Programa no Município de São Paulo de Olivença, e vai até o primeiro semestre de 2015, período em que foi concluído o Curso de Pedagogia.

Para a escrita da dissertação, primeiramente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a fim de compreender as políticas públicas referentes à formação de professores, bem como conhecer o surgimento do atual Plano de Formação de Professores da Educação Básica. No âmbito desta discussão, são apresentados estudos que contribuem para entendermos o processo de formação de professores, tais como os produzidos por: Candau (2003), Nóvoa (1995), Menezes e Rizo (2013), Scaff (2011), Saviani (2009), Martins *et al.* (2011) e Scheibe (2010).

Para a coleta de dados da pesquisa, foram aplicados questionários aos 69 professores-alunos e 20 professores-formadores do Programa. Além disso, foram realizadas entrevistas com a Coordenadora do Curso de Pedagogia em Manaus, com a Coordenação Geral do Parfor da Universidade do Estado do Amazonas, com a Presidente do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente e com o Secretário de Educação do Município de São Paulo de Olivença.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. No Capítulo I é apresentada a descrição do caso de gestão, trazendo um panorama da formação de professores no Brasil, no Estado do Amazonas e no Município de São Paulo de Olivença. Vale ressaltar que, a questão da educação indígena, em São Paulo de Olivença, não será nosso foco de pesquisa, e que a sua presença neste trabalho é somente para justificar a necessidade da formação de professores no Município.

Já no capítulo II, apresentamos as orientações teórico-metodológicas adotadas para a realização do presente estudo, tendo como foco o viés qualitativo. Também são apresentados os instrumentos que geraram os dados obtidos e a forma como foram empregados, bem como a metodologia utilizada para analisá-los. A análise da implementação do Programa no Município de São Paulo de Olivença também é realizada neste capítulo, assim como são retomadas as categorias

definidas para análise dos questionários aplicados aos professores-alunos e professores-formadores, e para as entrevistas com a Coordenação Geral do Parfor, com a Coordenação do Curso de Pedagogia, com a Presidente do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente e com o Secretário de Educação. Por fim, apresentamos uma percepção dos professores-docentes e dos professores-alunos sobre o Programa, identificando os principais problemas e desafios enfrentados pelo Parfor em São Paulo de Olivença.

No capítulo III foi elaborado um plano de intervenção que visa às melhorias na implementação de futuras turmas a serem ofertadas pelo Parfor na região. As ações contempladas no Plano de Ação são quatro: a primeira ação refere-se ao “Curso de Capacitação aos professores formadores” tendo como objetivo capacitar os professores formadores conforme o perfil do Programa; a segunda ação está relacionada à “Divulgação do Parfor aos professores do município ainda sem formação superior”, visando incentivar a participação destes nos cursos ofertados pelo Programa; a terceira ação contempla a criação de uma “Política de Valorização da Formação Docente”, tendo como objetivo incentivar e apoiar a permanência dos professores nos cursos ofertados pelo Parfor e a quarta e última ação contempla a “Elaboração do material de apoio pedagógico (apostilas) no município de São Paulo de Olivença”.

I. PROCESSOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PELO PARFOR

Este trabalho faz uma análise da política educacional denominada Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, implementada no Estado do Amazonas, e especificamente, como foco da pesquisa, no Curso de Pedagogia de São Paulo de Olivença, buscando assegurar, pelo menos, em âmbito estadual, uma política educacional em consonância com a Constituição Federal de 1988, no que tange à garantia do direito a uma educação pública de qualidade para todos.

A iniciativa do Governo Federal em oportunizar o acesso aos professores da educação básica ao Ensino Superior, é de suma importância, pois, dessa forma, estarão conseguindo vencer mais uma barreira da exclusão social que está presente em nosso país devido às desigualdades sociais existentes.

Assim, esta pesquisa é de suma relevância para que se possa refletir sobre a forma como são implementados os cursos do Plano no Estado do Amazonas e avaliar sua eficácia na solução dos problemas que se apresentam. Há, também, o aspecto de caráter social mais amplo, pois poderá servir de ponto de partida para a implementação de outros cursos pelo Programa.

Observa-se que, a implementação de políticas públicas tem sido foco de grandes discussões tanto no meio acadêmico quanto na administração Pública de todas as esferas, ainda que não se possa dizer que haja consenso sobre esse processo. Mesmo diante dos avanços na gestão pública, que podem ser observados nos últimos anos, a questão sobre como implementar as políticas públicas ainda deve ser observada com atenção, com a intenção de aprimorar cada vez mais os mecanismos de transformação da ideia da política em seus efetivos e resultados.

Um ponto a ser considerado, é a forma de abordagem das questões que devem ultrapassar o olhar unilateral, ou seja, a necessidade de que a implementação das políticas públicas considere os diversos setores capazes de contribuir para a construção de resposta adequada às questões complexas das sociedades contemporâneas. Por outro lado, a diversidade social deve ser fator fundamental para a definição das ações públicas, contemplando as características e diversidades

Nesta direção, consideramos que questões complexas demandam respostas complexas e a tradicional organização da administração pública, em geral,

deixa a desejar frente a situações em que a setorialização constitui-se mais como entrave do que como ambiente propício para o desenvolvimento de soluções para problemas públicos. Neste sentido, a intersetorialidade aparece como instrumento fundamental a ser apreendido pelas organizações públicas, objetivando buscar soluções para questões que possuem mais meandros que apenas a atuação unilateral, sendo assim, não será capaz de atender, como é o caso da política de formação pelo Parfor.

Assim, tão importante quanto conhecer o problema é conhecer o *locus* em que ele é observado, posto que este pode ser fundamental na definição das causas do problema e sua solução. Ou seja, é preciso reconhecer o território em que se pretende implementar uma política e a importância de se incluir a questão da regionalização entre um dos grandes desafios da implementação da política pública, especialmente no Brasil, e, particularmente, no Amazonas, em que convivem tantas realidades regionais, mas também uma oportunidade, pela otimização do investimento público e êxito da iniciativa frente ao problema que se pretende combater.

Não podemos imaginar que as diversas organizações que atuam na implementação das políticas públicas ocorram sem empecilhos. As políticas são, em geral, desenvolvidas de forma pouco articulada, o que, em muitos casos, faz com que haja superposição de objetivos e competências.

1.1 Formação de professores

Dados referentes à formação de professores apontam que, no ano de 2007, 68,4% dos docentes da Educação Básica, no Brasil, possuíam nível superior. No ano de 2013, esse índice alcançou 74,8% (BRASIL, 2014a). Esses dados demonstram que, praticamente um quarto dos professores que atuam na Educação Básica, atualmente, não possuem formação superior, de forma que, ainda estamos distantes da universalização da formação em nível superior proposta pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Nesta direção, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica vem a contribuir para a diminuição desse índice ao fomentar a oferta de educação superior gratuita para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a

formação superior exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (BRASIL, 1996).

Neste sentido, o presente capítulo apresenta o panorama atual da formação de professores no Brasil, focando o Estado do Amazonas e o Município de São Paulo de Olivença. A intenção é analisar a evolução da formação docente, ao longo dos anos de 2011, 2012 e 2013. Como o Programa foi implementado a partir de 2009, é possível analisar a sua evolução a partir dos anos seguintes. Apresentamos, também, a legislação sobre o Parfor, a fim de compreendermos os objetivos e os mecanismos de funcionamento e implementação do Programa. Finalizando, fazemos um panorama da atuação do Parfor no Brasil, no Estado do Amazonas e no Município de São Paulo de Olivença.

1.1.1 Contexto brasileiro

Tratar da formação docente no Brasil requer um esforço para recuperar as ideias originárias do movimento dos educadores que, construídas ao longo das últimas décadas, vêm sendo socializadas e repetidas nos diferentes fóruns e encontros que tratam da formação de professores, cujas raízes estão na trajetória do movimento dos educadores na luta pela sua formação e pela profissionalização do magistério. Estas lutas foram nutridas com construções práticas e teóricas dos educadores deste país e, particularmente, com construções curriculares das diferentes instituições que vêm encontrando, nos princípios da base comum nacional, as referências para os caminhos e percursos de formação dos profissionais da educação.

Ao lembrar alguns pontos de partida acerca das políticas educacionais, em especial no campo da formação de professores, é possível perceber que elas estão situadas nos marcos das reformas educativas que se desenvolveram nos países da América Latina desde o final da década de 1970. Além disso, elas tiveram como objetivo adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado. Nesta direção, a qualidade da formação de professores é elemento impulsionador e realizador dessas reformas, condição para fazê-la “ancorar” no chão da escola e “aterrizar na sala de aula” (MELLO, 1999. p.108).

Apesar de a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica ter sido instituída somente em 2009, a LDB 9.394/96, em seu Artigo 62, já previa a necessidade da formação docente para atuar na Educação Básica, conforme aponta o seu enunciado:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologia de educação à distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância (BRASIL, 1996, p.46).

Ainda sobre a questão da formação e valorização do professor, o Plano Nacional de Educação traz em sua meta 15: “Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2014c). Esta e outras metas do plano forneceram subsídios para a criação de estratégias que buscam minimizar os obstáculos à formação superior dos professores da Educação Básica. Tais estratégias são importantes mediante uma realidade que ainda carece de profissionais qualificados. Na Tabela 1, a seguir, podemos ter uma noção da situação da formação superior dos professores da Educação Básica em 2011.

Tabela 1- Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Brasil - 2011

Percentual de Funções Docentes com curso superior por etapa/modalidade de ensino									
Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio	Educ. Prof.	EJA	Educ. Esp.
Total	Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
53,6	51,6	55,4	75,3	66,2	83,1	92,7	89,3	80,8	79,0

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de (BRASIL, 2014a).

A Tabela 1 nos mostra que o total de docentes com curso superior que exercia a função na Educação Infantil, em 2011, representava 53,6% do total de

professores. Dos que atuavam em Creches, apenas 51,6% possuíam graduação, já entre os que lecionavam na Pré-escola o percentual de graduados era de 55,4%. A parcela de docentes com ensino superior que exercia a função no Ensino Fundamental representava 75,3%. Nos anos iniciais, 66,2% dos professores possuíam curso superior. Já nos anos finais, os docentes graduados representavam 83,1%. No Ensino Médio, o total de professores que exerciam a função com graduação era mais elevado, e atingia 92,7% do total.

Vejamos, na Tabela 2, a seguir, o panorama em 2012.

Tabela 2- Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Brasil - 2012

Percentual de Funções Docentes com curso superior por etapa/modalidade de ensino									
Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio	Educ. Prof.	EJA	Educ. Esp.
Total	Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
57,7	56,2	59,3	77,4	69,6	83,9	93	89,2	82,3	82,6

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de (BRASIL, 2014a).

Em relação ao percentual de Funções Docentes com curso superior no Brasil, a Tabela 2 mostra que, no ano de 2012, do total de professores que atuavam na Educação Infantil, apenas 57,7% tinha formação superior, sendo que 56,2% exercia suas funções na Creche e 59,3% exercia suas funções na Pré-Escola. Do total de docentes que exerciam suas funções no Ensino Fundamental, o percentual de graduados era de 77,4%. Nos anos iniciais, 69,6% dos professores possuíam ensino superior e nos anos finais o percentual era de 83,9%. No Ensino Médio, o percentual de professores com formação superior era de 93%, enquanto os que atuavam na Educação de Jovens e Adultos totalizava 82,3%.

Já a Tabela 3, a seguir, apresenta o percentual de Funções Docentes com curso superior por etapa/modalidade de ensino, no Brasil, no ano de 2013. Do total de docentes que exercia suas funções na Educação Infantil, apenas 60,8% possuía formação superior. Nas creches, os professores graduados perfaziam 59,6%, já na Pré-Escola era 62,3%. No Ensino Fundamental, um total de 79% dos professores que exercia suas funções possuía formação superior. Nos anos iniciais os professores graduados eram 72,2% e, nos anos finais, 84,6%. Já no Ensino Médio, o total de professores com formação superior era de 93,1%.

Tabela 3- Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Brasil - 2013

Percentual de Funções Docentes com curso superior por etapa/modalidade de ensino									
Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio	Educ. Prof.	EJA	Educ. Esp.
Total	Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
60,8	59,6	62,3	79,0	72,2	84,6	93,1	89,2	83,1	85,8

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de (BRASIL, 2014a).

Os dados apresentados mostram que o percentual de professores com formação superior que atuava na Educação Infantil passou de 53,6%, em 2011, para um percentual de 60,8% em 2013, tendo um aumento de 7,2%. No Ensino Fundamental, o percentual era de 75,3% em 2011 e atingiu o percentual de 79% em 2013, evidenciando um aumento de 3,7%. Dos docentes que atuavam no Ensino Médio o percentual era de 92,7% em 2011, alcançando o percentual de 93,1% em 2013, o que caracteriza um aumento de apenas 0,4%. Já os professores que atuavam na Educação de Jovens e Adultos, o percentual era de 80,8% em 2011 e em 2013 atingiu 83,1%, evidenciando um crescimento de 2,3% nessa modalidade. Os dados revelam um ligeiro aumento no número de professores da Educação Básica com formação superior no Brasil entre 2011 e 2013. Entretanto, estes números não refletem a realidade de locais com menos acesso ao Ensino Superior, como ocorre em algumas localidades no Norte e Nordeste do país. Nestes locais, ainda é observado um alto índice de professores com formação considerada incompatível com a função que exercem, carecendo de alternativas que possibilitem essa formação. Este é o caso da cidade de São Paulo de Olivença no Estado do Amazonas.

Tomemos como exemplo a Região do Alto Solimões, no Estado do Amazonas, a qual compreende sete municípios, todos eles apresentam uma porcentagem de formação superior de seus professores inferior à média do Brasil, que é de 74,8% no ano de 2013. Segundo dados do Observatório do PNE, no ano de 2013, o Município de Tabatinga possuía 61,9% de seus professores com formação superior, o Município de Benjamin Constant possuía 53,4%, o Município de Atalaia do Norte 48,8%, o Município de Amaturá 74,4%, os municípios de Santo Antonio do Içá e Tonantins possuem 51,9% e o Município de São Paulo de Olivença, que é o foco da pesquisa, apresentou apenas 42% de seus professores com formação superior. Tais dados indicam que, dos municípios que compõem a Região

do Alto Solimões, o Município de São Paulo de Olivença é o que possui a menor porcentagem de professores com formação superior atuando na Educação Básica (BRASIL, 2014a).

Ao compararmos a porcentagem de professores com formação superior por região, no ano de 2013, a Região Norte possuía 65,7% dos professores com formação superior, a Região Nordeste possuía um percentual de 59,9%, a Região Centro-Oeste apresentava um percentual de 86,7%, a Região Sudeste possuía um percentual de 82,7% e a Região Sul apresentava um percentual de 82,2% dos professores com formação superior (BRASIL, 2014a).

Ao analisarmos o percentual de 70,6% de professores com formação superior no Estado do Amazonas, no ano de 2013, percebe-se que ele é superior ao percentual médio das regiões Norte e Nordeste. No entanto, ao compararmos com os percentuais da região Centro-Oeste que apresenta 86,7%, região Sudeste com o percentual de 82,7% e a região Sul com o percentual de 82,2%, percebe-se que o percentual de professores com formação superior no Estado do Amazonas está bem distante da realidade dessas regiões.

Portanto, as ações articuladas, já iniciadas nos últimos anos com a implementação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, são importantes e promissoras, sendo necessário que haja uma estratégia de continuidade, particularmente na organização dos planos estratégicos de formação inicial e continuada, que são acordados nos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. A partir da aprovação dos planos, é possível um regime de colaboração entre as secretarias de educação dos estados e municípios e as instituições públicas de educação superior nelas sediadas, para oferecer cursos gratuitos a professores que estão em exercício nas escolas públicas e que não possuem, ainda, a formação adequada conforme às exigências da lei.

Percebe-se que há um grande movimento em prol das políticas públicas com vistas a suprir a defasagem de formação e valorização do trabalho do professor. Entretanto, as dificuldades e os embates continuam sendo inúmeros. Assim, buscando minimizar as dificuldades e os embates constantes, cabe ao PNE estabelecer prioridades para dar continuidade às ações capazes de superar a defasagem de formação docente existente no país, corrigindo, para isso, determinados percursos e introduzindo novas iniciativas com base nas formulações dos educadores.

Na subseção a seguir, discutiremos a situação dos professores no Estado do Amazonas, de forma a contextualizar o Parfor enquanto estratégia que visa reduzir os déficits de formação docente na região.

1.1.2 Contexto amazonense

No tocante ao percentual de funções docentes com curso superior no Estado do Amazonas, a Tabela 4 nos mostra que, no ano de 2011, do total de professores que exerciam suas funções na Educação Infantil, apenas 52,1% tinham formação superior. Dos professores que exerciam suas funções na creche o percentual era de 51,9% e na Pré-Escola o percentual era de 52,3%. Dos professores que exerciam suas funções no Ensino Fundamental, o percentual total de graduados era de 70,1%. Nos anos iniciais, os professores com ensino superior eram 64,4% e os que atuavam nos anos finais com graduação eram 74,4%. No Ensino Médio, o percentual de professores com formação superior alcançava 94,1%. Dos que atuavam na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos, o percentual de professores graduados era de 67,9%.

Tabela 4- Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Amazonas – 2011, 2012 e 2013

	Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio	EJA
	Total	Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais		
2011	52,1	51,9	52,3	70,1	64,4	74,4	94,1	67,9
2012	60,2	58,5	60,8	73	70,5	74,6	96,1	71,7
2013	61,4	56,3	62,9	73,3	69,8	75,7	97,6	68,4

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de (BRASIL, 2014a).

Ainda, conforme dados dispostos na Tabela 4, no ano de 2012, no Estado do Amazonas, percebe-se que apenas 60,2% dos docentes que exerciam suas funções na Educação Infantil tinham formação superior. Os professores graduados que atuavam em creche representavam 58,5% e os que atuavam na Pré-escola 60,8%. Em relação ao Ensino Fundamental, o percentual de docentes com formação superior era de 73%, sendo que, os graduados que trabalhavam nos anos iniciais eram 70,5%. Já os que atuavam nos anos finais eram 74,6%. No Ensino Médio, o

percentual alcançou 96,1%. Na Educação de Jovens e Adultos o percentual de funções docentes era de 71,7% com formação superior.

A Tabela 4, ainda nos apresenta o percentual de funções docentes com curso superior por etapa/modalidade de ensino do Estado do Amazonas, no ano de 2013. A tabela mostra que, do total de professores que exerciam suas funções na Educação Infantil, apenas 61,4% possuíam formação superior. Do total de professores que exerciam suas funções na Creche, 56,3% possuíam nível superior e dos que atuavam na Pré-Escola o percentual com formação superior era de 62,9%. No Ensino Fundamental, 73,3% dos professores que atuavam nessa etapa de ensino tinha formação superior, nos anos iniciais, 69,8% eram graduados e nos anos finais, 75,7%. Dos professores que exerciam suas funções no Ensino Médio, 97,6% tinham formação superior. Do total de professores que atuavam na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos, o percentual alcançava 68,4%.

A partir dos dados apresentados na Tabela 4, percebe-se que houve um pequeno crescimento no percentual de professores da Educação Básica com formação superior no Estado do Amazonas, entre os anos de 2011 e 2013. É provável que esse aumento tenha sido devido, principalmente, à expansão da Universidade do Estado do Amazonas para os municípios do interior do Estado e a adesão do Amazonas ao Programa do Parfor, como sugerem os dados descritos a seguir. No entanto, os percentuais ainda encontram-se muito distantes das metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para 2015, em que se esperava que 100% dos professores da Educação Básica tivessem formação superior.

Segundo dados do Observatório do PNE (BRASIL, 2014a), no ano de 2013, a Região Norte apresentou os seguintes índices de formação superior dos professores que atuam na Educação Básica. No Estado de Rondônia, o percentual é de 85,3%, no Estado do Acre, o percentual é de 66,4%, em Roraima, o percentual é de 62,7%, no Amapá, o percentual é de 67,6%, em Tocantins o percentual é de 79,6%, no Pará, o percentual é de 56,3% e, no Amazonas, o percentual atingiu 70,6%. Pelos índices apresentados, observa-se que, apenas dois estados da Região Norte, Rondônia e Tocantins, possuem um percentual acima do índice nacional, que é de 74,8%. A título de comparação, os estados de São Paulo e Paraná, pertencentes à Região Sudeste e Sul, apresentam um percentual de professores com formação superior de 86,4% e 86,1%, respectivamente.

No período de 2009 a 2013, um total de 70.220 professores da rede pública efetuou matrícula em 2.145 turmas de graduação implementadas pelo Parfor. A região Norte lidera o *ranking* de matrículas com um percentual de 48,86%, seguida da região Nordeste, com 38,18%, o Sul com 7,76%, o Sudeste com 3,81% e o Centro-Oeste com 1,38% (BRASIL, 2013). Isso revela a importância do Parfor para o Estado do Amazonas e, principalmente, para a maioria dos estados da Região Norte e Nordeste, que, ao contrário das demais regiões do país, apresentam um número menor de instituições de ensino superior à disposição de sua população, o que faz com que projetos como o Parfor sejam de grande relevância para as localidades menos assistidas por universidades.

1.2 O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor)

O Decreto Nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009, instituiu a Política Nacional de Formação do Magistério da Educação Básica, disciplinando a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no fomento a programas de formação inicial e continuada, conforme afirma o Artigo 1º do referido decreto:

Fica instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica (BRASIL, 2009a).

O parágrafo único diz que o disposto no Artigo 1º será realizado na forma dos Artigos 61 a 67 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e abrangerá as diferentes modalidades da Educação Básica.

Percebe-se que o Parfor utiliza como estratégia atuar em regime de cooperação, com base em plano estratégico conjunto da União e dos entes federados, que apresente diagnóstico das necessidades estaduais e municipais de formação de profissionais da educação, envolvendo as instituições públicas de nível médio e superior, segundo sua capacidade de atendimento, e que defina obrigações recíprocas entre os partícipes. Outra estratégia utilizada pelo Parfor é o de implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior nas respectivas áreas de atuação dos docentes com formação de

nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, mas em efetivo exercício (BRASIL, 2009a, p.01).

O Artigo 3º do Decreto Nº 6.755 aborda os objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, os quais são: promover a melhoria da qualidade da educação básica pública; apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior; promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério em instituições públicas de educação superior; identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério; promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira; ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social; dentre outros (BRASIL, 2009a).

O Parfor, na modalidade presencial, é um Programa emergencial, instituído para atender ao disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Além de fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade para professores em exercício na rede pública de Educação Básica, o Programa visa contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica no país. O acesso dos docentes à formação requerida na LDBEN é realizado por intermédio da oferta de turmas especiais, por Instituições de Educação Superior (IES), em cursos de 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 atuam em sala de aula.

Já a segunda licenciatura é destinada aos 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.

A Formação pedagógica é para docentes ou tradutores intérpretes de Libras com nível superior em curso que não seja Licenciatura, que se encontram no exercício da docência na rede pública da Educação Básica.

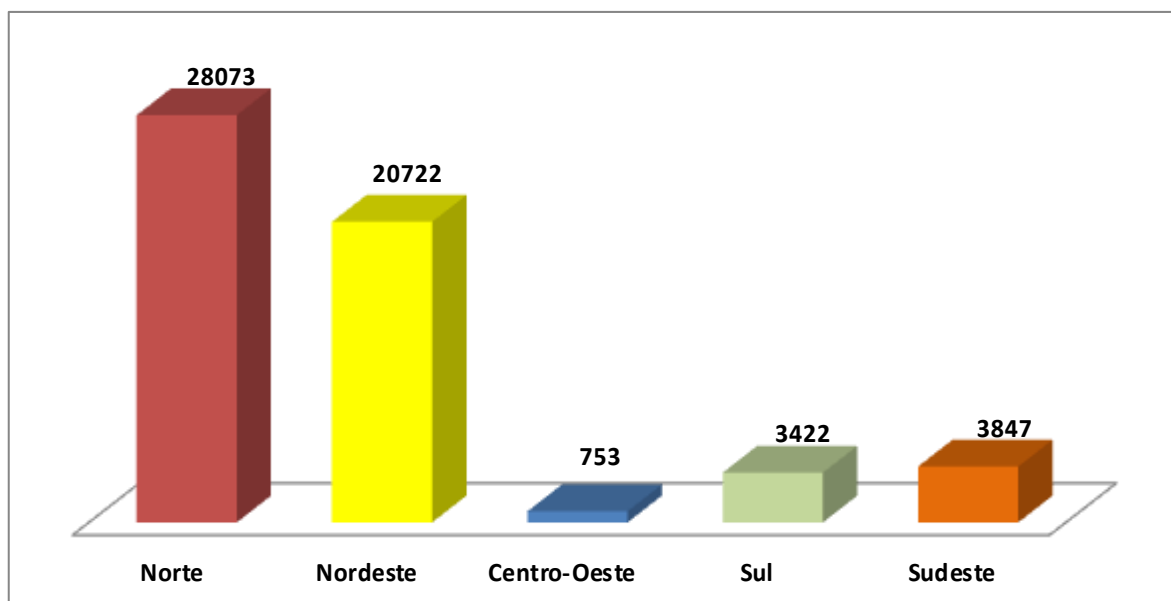
O Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, em seu artigo 11, inciso III, determina que, a oferta emergencial de cursos de licenciatura e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na rede pública de Educação Básica, que sejam graduados não licenciados, licenciados em área diversa da atuação docente e de nível médio na modalidade Normal. Assim, o Parfor Presencial se torna um Programa emergencial, justamente para atender à legislação que exige formação superior para os professores que já atuam na rede pública de Educação Básica.

No caso específico das duas turmas do Curso de Pedagogia ofertadas pelo Parfor no Município de São Paulo de Olivença, os 69 alunos se enquadram no Curso de Licenciatura, pois todos são docentes em exercício na rede pública da Educação Básica, mas não possuem formação superior.

1.2.1 O Parfor no Brasil

Até 2012, o Parfor havia implantado mil novecentas e vinte turmas no Brasil. Há cinquenta e quatro mil professores da Educação Básica frequentando os cursos em turmas especiais do Parfor, localizadas em 397 municípios do país. A Figura 1, a seguir, apresenta o total de professores da Educação Básica que frequentam os cursos especiais do Parfor por região. Neste gráfico, podemos observar que a maioria dos professores que frequentam os cursos ofertados pelo Parfor pertence à Região Norte, a qual encontra-se o Estado do Amazonas, e a região Nordeste.

Figura 1- Parfor: Números de alunos frequentes por Região em 2012



Fonte: CAPES, 2014.

O Ministério da Educação (MEC) aponta que estão em desenvolvimento 194 cursos emergenciais presenciais de licenciatura, sendo 138 de Primeira Licenciatura (destinados a professores sem formação de nível superior) e 56 de Segunda Licenciatura (para professores que possuem cursos de licenciatura, mas encontram-se atuando fora da sua área de formação), beneficiando um total de aproximadamente 40 mil professores em exercício na rede pública de Educação Básica, abrangendo 25 unidades federadas (BRASIL, 2014b)

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica é uma ação estratégica do MEC, resultante de um conjunto de ações que se concretizam mediante o princípio de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios e as Instituições de Educação Superior neles sediadas. Serve para elevar o padrão de qualidade da formação dos professores das escolas públicas da Educação Básica no território nacional. O objetivo é oferecer cursos de formação inicial emergencial, na modalidade presencial, aos professores das redes públicas de Educação Básica tendo em vista as demandas indicadas nos planos estratégicos elaborados pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente.

A consolidação e o fortalecimento do controle social do Parfor tem se efetivado por meio dos Fóruns Estaduais de Apoio à Formação Docente, órgãos colegiados, criados por meio do Decreto Nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009, para

dar cumprimento aos objetivos da Política de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, tendo dentre outras atribuições, a responsabilidade da elaboração dos planos estratégicos, aprovação das prioridades e metas dos programas de formação inicial e continuada para profissionais do magistério, e demais questões pertinentes ao bom funcionamento dos programas. A participação dos Fóruns é feita mediante adesão dos órgãos, instituições ou entidades locais (estaduais e municipais) que solicitam formalmente sua adesão técnico-operacional entre as partes para promover a formação inicial de professores das redes públicas de Educação Básica.

Com o mesmo propósito, o Parfor adotou, para as Instituições de Educação Superior, a formalização de Termos de Adesão aos respectivos Acordos de Cooperação Técnica, em que se encontram estabelecidas as formas de implantação e execução dos cursos e programas do Parfor, com programação e indicadores definidos, tendo em vista a previsão da entrada dos alunos em cada curso. Os municípios têm participação efetiva no processo de validação das matrículas dos professores de sua esfera administrativa.

Segundo o Manual Operativo do Parfor, para concorrer à vaga nos cursos ofertados, os professores devem realizar seu cadastro e pré-inscrição na Plataforma Freire¹, estar cadastrado no Educacenso na função de Docente ou Tradutor Intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica e ter sua pré-inscrição validada pela Secretaria de Educação, ou órgão equivalente, a que estiver vinculada. Ao validar as pré-inscrições dos professores de sua rede, a Secretaria de Educação certifica que a pré-inscrição foi realizada no curso da disciplina/etapa de atuação do docente em sala de aula e que a Secretaria Municipal de Educação aprova a participação do docente e que este será liberado nos dias e horários fixados no projeto pedagógico para frequentar o curso sem prejuízo de suas atividades profissionais e remuneração. Vale ressaltar que a pré-inscrição não garante vaga e matrícula na Instituição de Ensino Superior (IES). Os pré-inscritos serão submetidos ao processo seletivo determinado pela IES e os selecionados deverão comprovar, no ato da matrícula, possuir os requisitos para a participação no Programa, bem como atender às normas acadêmicas da IES.

¹ A Plataforma Freire é um sistema eletrônico criado em 2009 pelo Ministério da Educação, com a finalidade de realizar a gestão e acompanhamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica.

Para que o Programa do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica possa funcionar bem, faz-se necessário que vários atores se articulem com o intuito de alcançar seus objetivos e metas. A Capes, por exemplo, é a responsável pelo financiamento e a implementação do Parfor, a aprovação do número de turmas a serem implantadas é realizada com base na disponibilidade de recursos existente no orçamento. A Capes também é a responsável pelo financiamento dos recursos destinados ao desenvolvimento das atividades acadêmico-pedagógicas e ao pagamento de bolsas para os professores que ministram aulas nas turmas especiais implementadas.

Além do apoio financeiro, a Capes tem como atribuições:

promover o processo de articulação entre as secretarias de educação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios e as IES na organização da oferta e implementação dos cursos; analisar, homologar e publicar, na Plataforma Freire, o quadro de oferta de cursos e vagas; transferir os recursos às IES, nos termos da legislação federal pertinente; efetuar, diretamente aos beneficiários, o pagamento das bolsas concedidas no âmbito do Parfor Presencial; acompanhar a execução e prestação de contas do objeto pactuado nos instrumentos de repasse de recursos formalizados entre a Capes e as IES (BRASIL, 2009b, p. 3 e 4).

Os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente têm as seguintes atribuições junto ao Parfor Presencial:

analisar e aprovar o Quadro de Oferta de Cursos e Vagas, conforme a demanda das redes estaduais e municipais; ativar, na Plataforma Freire, os cursos aprovados para serem ofertados no seu estado; acompanhar a execução do Parfor Presencial, bem como na aprovação do Quadro de Oferta de Cursos e Vagas e participação das IES; encaminhar para a Capes o calendário e as atas das reuniões do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente para serem publicadas no site do órgão federal (BRASIL, 2009b, p. 2).

Os municípios interessados em participar do Parfor Presencial deverão aceitar as condições previstas no Termo de Aceite, disponibilizados na Plataforma Freire. Conforme o Manual Operativo do Parfor, os municípios, por meio das suas secretarias de educação ou órgão equivalente, devem promover e articular as ações do Parfor Presencial no âmbito das escolas sediadas em seu município; validar as pré-inscrições dos professores da sua rede; aprovar a participação do docente e garantir que este será liberado nos dias e horários para frequentar o curso, sem prejuízo de suas atividades profissionais e remuneração; acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos docentes de sua rede; articular-se com as IES visando à compatibilização dos calendários escolares de sua rede com os cursos de formação, ou a definição de alternativas, quando necessário, que possam viabilizar a

participação e permanência dos docentes nos cursos sem prejuízo de suas atividades profissionais; responsabilizar-se por garantir as condições necessárias para a participação dos docentes nos cursos de formação; colaborar com o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, apresentando as informações que forem solicitadas quanto à demanda por formação no município, com a finalidade de subsidiar a elaboração e revisão do Plano Estratégico de Formação Docente do Estado. As Secretarias Municipais de Educação também devem responsabilizar-se pelo apoio (transporte, alimentação, hospedagem, etc) destinado a viabilizar a participação dos professores de sua rede nos cursos de formação do Parfor Presencial.

A participação das Instituições de Ensino Superior (IES) se dá por meio de Termo de Adesão ao Acordo de Cooperação Técnica. As IES que aderirem ao Parfor Presencial são responsáveis por todos os atos relativos aos procedimentos acadêmicos e regulatórios dos cursos e turmas especiais do Parfor Presencial na IES e nos órgãos competentes, e terão as seguintes atribuições: participar do Fórum Estadual em que for sediada; participar da elaboração e revisão do Planejamento Estratégico do estado; apresentar ao Fórum Estadual sua capacidade de oferta de cursos e vagas, com a finalidade de compatibilização da oferta com a demanda; implementar as turmas especiais conforme deliberação do Fórum, e homologação da Capes; garantir todos os procedimentos necessários à certificação de todos os alunos das turmas especiais do Parfor Presencial; articular-se com os estados e municípios para definir o calendário escolar e alternativas quando necessário, que possam viabilizar a participação e permanência dos docentes nos cursos sem prejuízo de suas atividades profissionais; selecionar, acompanhar e certificar o pagamento dos bolsistas do Parfor Presencial no Sistema de Gestão de Bolsas (SGB), de acordo com as normas expedidas pela Capes; encaminhar à Capes as informações e documentos que forem solicitados para a formalização do instrumento para a transferência dos recursos, nos prazos estabelecidos; efetivar a matrícula do aluno selecionado na IES e, em seguida, registrar o número de matrícula na Plataforma Freire (BRASIL, 2009b).

Os professores que ministram aulas no Parfor Presencial no Município de São Paulo de Olivença são selecionados por meio de Processo Seletivo, com edital expedido pela Reitoria da Universidade do Estado do Amazonas. O edital estabelece dois tipos de professores: Professor Formador I e Professor Formador II. São

exigidos os seguintes requisitos para o cargo de Professor Formador I: comprovar formação acadêmica na área de conhecimento da disciplina em que irá atuar; pertencer, preferencialmente, ao corpo docente da IES; comprovar experiência mínima de 3 (três) anos no magistério superior; ter título de mestre ou doutor. Para o cargo de Professor Formador II são exigidos os seguintes requisitos: comprovar formação acadêmica na área de conhecimento da disciplina em que irá atuar; pertencer, preferencialmente, ao corpo docente da IES; comprovar experiência mínima de 1 (um) ano no magistério superior ou ter título de mestre ou doutor ou vinculação a programas de pós-graduação *stricto sensu*. (BRASIL, 2009b).

Os alunos que participam do Curso de Pedagogia ofertado pelo Parfor no Município de São Paulo de Olivença são professores que estão em pleno exercício de sua profissão e pertencem às redes municipal e estadual das escolas localizadas no Município. Assim, as aulas acontecem somente no período de recesso escolar, a fim de que os professores possam participar, sem prejuízo, da formação ofertada.

Neste sentido, podemos concluir que existem vários atores e instituições que necessitam estar articuladas para que a implementação do Programa do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica possa atingir seus objetivos. Ou seja, cada rede de ensino ou ator tem sua responsabilidade e esta não pode ser transferida, cada um tem autonomia, mas também restrições, por isso o regime é de colaboração. Desde que cada ator envolvido cumpra a sua parte, o programa tem condições de funcionar com êxito.

1.2.2 O Parfor no Amazonas

O estado do Amazonas é o maior, em área territorial do país, com 1.559.161.682 quilômetros quadrados. O Estado detém um dos mais baixos índices de densidade demográfica da nação, com 2,23 habitantes por quilômetro quadrado, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A população do Estado, de acordo com o Censo 2010, possui 3.483.985 habitantes, dos quais 2.755.490 vivem na área urbana e 728.495 na área rural. A capital, Manaus, é um dos 62 municípios do Amazonas, e é a cidade mais populosa da Região Norte, com 1.802.525 habitantes (IBGE, 2010)

O IBGE identificou 65 grupos indígenas no Estado, o que significa que é a unidade da federação com a maior população de índios, no total de 168.680, de

acordo com o Censo de 2010. O Amazonas possui ainda, 98% de sua cobertura florestal preservada, além de um dos maiores mananciais de água doce. A maioria dos rios amazonenses é navegável durante todo o ano (IBGE, 2010)

Esse breve panorama geográfico do Estado do Amazonas, talvez justifique a atual situação referente à questão da formação de seus professores, principalmente, nas esferas estadual e municipal. Dados do Observatório do PNE (BRASIL, 2014a), informam que, no Estado do Amazonas, no ano de 2013, apenas 70,6% dos professores que atuavam na Educação Básica possuíam formação em nível superior.

No Município de São Paulo de Olivença, no ano de 2013, conforme dados do Observatório do PNE (BRASIL, 2014a), apenas 32,5% dos professores que atuavam na Educação Infantil tinham formação superior, para os professores que atuavam no Ensino Fundamental esse percentual alcançou 39,7% e para os professores que atuavam na Educação de Jovens e Adultos o percentual era de apenas 26,6% com formação superior.

Segundo dados de um levantamento realizado pelo Instituto de Pesquisas do Ministério da Educação (IPEA), com base no Censo Escolar de 2012, enquanto no Brasil pouco mais da metade dos professores do Ensino Médio da rede pública, em torno de 55%, não têm formação específica na área em que leciona, no Amazonas a conta é bem maior e chega a 83% (OSSAME, 2014).

Em números absolutos, os 55% de professores brasileiros sem formação específica correspondem a aproximadamente 280 mil, segundo o INEP, apontando que a situação fica pior quando se trata de formação específica, especialmente nos casos das disciplinas de ciências exatas, como Química, Física e Matemática. No Amazonas, apenas 16,9% dos professores que atuam nas escolas têm formação ideal, ou seja, atuam ministrando as disciplinas dentro da área de sua formação específica (OSSAME, 2014).

Nesta direção, uma das tentativas de amenizar o déficit foi a criação do Programa de Formação de Professores, junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes), responsável pelo programa, cujo objetivo é induzir e fomentar a oferta emergencial de vagas em cursos de educação superior gratuitos, nas modalidades presencial e a distância, para professores em exercício na rede pública de Educação Básica, garantindo a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Tabela 5, a seguir, mostra a

atuação do Parfor no Estado do Amazonas, levando-se em conta as Instituições de Ensino Superior que aderiram ao Programa e os cursos ofertados.

No Amazonas, o Parfor teve sua implementação em dezembro de 2009, ao dar início à formação na modalidade presencial, ocorrendo no período de férias dos professores-alunos. Inicialmente, as Instituições de Ensino Superior responsáveis para trabalhar com turmas do Programa foram a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Posteriormente, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) também aderiu ao Programa.

A Tabela 5 mostra, de forma detalhada, os Cursos do Parfor que são oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior, bem como os municípios onde são oferecidos. A Tabela nos mostra, ainda, que são ofertados 23 Cursos, com 173 turmas, funcionando em 36 municípios dos 62 existentes no Estado do Amazonas. Os dados apresentados indicam que o Curso que oferece mais turmas é o Curso de Pedagogia, sendo 26 turmas ofertadas pela UEA e 35 turmas ofertadas pela UFAM. Isso mostra a importância do Programa para a Região Amazônica, cumprindo um dos seus objetivos, que é a formação inicial para professores que atuam na Educação Básica e que não possuem formação superior.

Tabela 5- Atuação do Parfor no Estado do Amazonas – 2010 a 2014

ATUAÇÃO DO Parfor NO ESTADO DO AMAZONAS				
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	NOME DO CURSO	TIPO DE TURMA	LOCAL DO CURSO	QTDE DE TURMAS
IFAM	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2ª LIC	MANAUS	01
		1ª LIC	BORBA	03
UEA	PEDAGOGIA	1ª LIC	HUMAITÁ	01
			ITACOATIARA	02
			SÃO PAULO DE OLIVENÇA	04
			TEFÉ	01
			MANACAPURU	03
			MANAUS	04
			ALVARÃES	01
			AUTAZES	02
			MARÁ	03
			PARINTINS	02
			TEFÉ	01
			PARINTINS	01
			JAPURÁ	01
	LETRAS	1ª LIC	MANAUS	02
	LETRAS	2ª LIC	MANAUS	02
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	1ª LIC	TEFÉ	02
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2ª LIC	MANAUS	02
			MANAUS	01
	MATEMÁTICA	2ª LIC	MANAUS	01
	HISTÓRIA	2ª LIC	PARINTINS	01
			TONANTINS	01
			MANAUS	01
			PARINTINS	01
COARI			01	
HISTÓRIA	1ª LIC	MARÁ	02	
		TONANTINS	01	
		UARINI	01	
		FONTE BOA	02	
GEOGRAFIA	1ª LIC	TONANTINS	01	
CIÊNCIAS DA RELIGIÃO	2ª LIC	MANAUS	01	
UFAM	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	1ª LIC	FONTE BOA	01
			ENVIRA	01
			MANICORÉ	02
			MAUÉS	01
	CIÊNCIAS NATURAIS	1ª LIC	JUTÁI	01
			COARI	01
			ENVIRA	01
	EDUCAÇÃO FÍSICA	1ª LIC	ITACOATIARA	02
			SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	01
			TEFÉ	01
			BOA VISTA DO RAMOS	01
			CODAJÁS	01
	FÍSICA	1ª LIC	MAUÉS	01
			NOVO AIRÃO	01
	GEOGRAFIA	1ª LIC	COARI	01
			EIRUNEPÉ	01
			ENVIRA	01
SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA			01	
COARI			01	
CODAJÁS			01	
MAUÉS			01	

Tabela 5: Atuação do Parfor no Estado do Amazonas – 2010 a 2014 [continuação]

ATUAÇÃO DO Parfor NO ESTADO DO AMAZONAS				
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	NOME DO CURSO	TIPO DE TURMA	LOCAL DO CURSO	QTDE DE TURMAS
UFAM	HISTORIA	1ª LIC	COARI	02
			IRANDUBA	01
			SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	04
			MANICORÉ	01
	LETRAS –ESPANHOL	1ª LIC	SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	03
	LETRAS –INGLES	1ª LIC	MANAUS	01
			AUTAZES	01
			COARI	01
			IRANDUBA	01
			NOVO AIRÃO	02
			PARINTINS	01
			EIRUNEPE	02
			JUTAI	01
			ITACOATIARA	02
			AUTAZES	01
	LETRAS-PORTUGUES	1ª LIC	BENJAMIN CONSTANT	02
			COARI	02
			EIRUNEPE	01
			IRANDUBA	01
			MANICORÉ	01
			SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	01
			SÃO PAULO DE OLIVENÇA	01
			ENVIRA	01
			JUTAI	02
			URUCARÁ	01
			MANICORÉ	02
			CODAJÁS	01
			MAUÉS	01
			MOVA OLINDA DO NORTE	02
	MATEMATICA	1ª LIC	IPIXUNA	02
			MANAQUIRI	01
			MAUÉS	01
	MUSICA	1ª LIC	PARINTINS	01
			SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	01
			MANICORÉ	01
			ITACOATIARA	02
			NOVO AIRÃO	01
	PEDAGOGIA	1ª LIC	EIRUNEPE	03
			HUMAITÁ	01
			ITACOATIARA	01
			LÁBREA	02
			PARINTINS	02
AUTAZES			02	
BENJAMIN CONSTANT			01	
BORBA			02	
EIRUNEPE			02	
MANAUS			02	
MAUÉS			03	
SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA			01	
BARREIRINHA			01	
ENVIRA			02	
JURUÁ			01	
MANACAPURU			02	
NOVO AIRÃO			01	
URUCURITUBA			02	
TEFÉ	01			

Tabela 5: Atuação do Parfor no Estado do Amazonas – 2010 a 2014 [continuação]

ATUAÇÃO DO Parfor NO ESTADO DO AMAZONAS				
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	NOME DO CURSO	TIPO DE TURMA	LOCAL DO CURSO	QTD E DE TURMAS
UFAM	SOCIOLOGIA	1ª LIC	SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	02
	CIENCIAS BIOLOGICAS	2ª LI C	SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	01
	CIENCIAS NATURAIS	2ª LIC	JUTAÍ	01
	EDUCAÇÃO FISICA	2ª LIC	JUTAÍ	01
	FISICA	2ª LIC	SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	01
	GEOGRAFIA	2ª LIC	MANAUS	01
			JUTAI	01
	HISTORIA	2ª LIC	EIRUNEPE	01
	LETRAS-PORTUGUES	2ª LIC	JURUA	01
			TEFE	01
	MATEMATICA	2ª LIC	CAREIRO DA VARZEA	01
QUIMICA	2ª LIC	MANICORE	01	
		SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA	01	
TOTAL	23 CURSOS		36 MUNICIPIOS	173 TURMAS

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da Capes, 2013 .

A Tabela 6, nos mostra uma relação entre o número de funções docentes sem formação superior e o de matriculados em curso de Primeira Licenciatura em cinco estados das Regiões Norte e Nordeste.

Tabela 6- Relação entre o número de funções docentes sem formação superior e o de matriculados em curso de Primeira Licenciatura – 2009 a 2013

UF	Nº de funções docentes	Nº de funções docentes sem formação superior	Nº de matriculados em cursos de 1ª Licenciatura	Percentual de Atendimento
Pará	88.750	29.406	21.022	71,49%
Bahia	174.059	74760	11.554	15,45%
Piauí	50.882	15.298	5.082	33,22%
Amazonas	44.441	9.276	5.785	62,37
Maranhão	106.739	46.232	2.602	5,63%

Fonte: BRASIL, 2013.

A Tabela 6 apresenta que os estados do Pará, Bahia, Piauí, Amazonas e Maranhão registraram, respectivamente, os percentuais de 33,13%, 42,95%, 20,87%, 30,07% e 43,31% de funções docentes sem formação superior. Tomando-se como referência os dados de matriculados em cursos de Primeira Licenciatura, observa-se que, o Programa está alcançando seu objetivo de promover o acesso dos professores em serviço à formação superior. Outro dado interessante que a

tabela nos mostra é que o percentual de atendimento do Estado do Amazonas é de 62,37%, ficando atrás apenas do Estado do Pará, com o percentual de 71,49%.

Apesar dos avanços conquistados pelo Programa, espera-se que as Instituições de Ensino Superior que estão vinculadas ao Parfor consigam, através de um planejamento estratégico, contemplar, com formação superior, todos os professores que atuam na Educação Básica do Estado do Amazonas.

A Universidade do Estado do Amazonas, em dezembro de 2009, deu início ao Programa de Formação Inicial dos Professores da Rede Pública de Ensino na modalidade presencial. O objetivo foi o de oportunizar formação inicial a 1.000 professores. O Parfor/UEA, atualmente, contempla nove cursos: Matemática, Letras, Ciências Biológicas, Geografia, Pedagogia, História, Pedagogia Intercultural e Ciências da Religião, com 50 turmas distribuídas em dezesseis municípios: Manaus, Manacapuru, Itacoatiara, Parintins, Borba, São Paulo de Olivença, Tefé, Humaitá, Japurá, Uarini, Fonte Boa, Coari, Tonantins, Maracá, Alvarães e Autazes. (UEA, 2014b).

Em fevereiro de 2012, três turmas que ingressaram em 2009, em Manaus, concluíram a Segunda Licenciatura em Ciências Biológicas, Letras e Matemática, respectivamente. Assim, formaram-se os primeiros profissionais graduados pelo Programa, cumpriu-se, portanto, uma das metas: regularizar o exercício da docência conforme a licenciatura dos professores. Este aspecto se revela de extrema importância na medida em que, para atender à necessidade da demanda populacional por educação, muitos docentes assumem disciplinas divergentes de sua formação inicial, situação muito presente no interior do Estado do Amazonas. Com o Parfor, tem-se a oportunidade para a solução de tal problemática e os primeiros resultados já se apresentam.

O Quadro 1 nos mostra como estão distribuídos os cursos e em quais municípios funcionam.

Quadro 1- Cursos ofertados pelo Parfor na UEA entre 2010 e 2014

ATUAÇÃO DO Parfor –UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS				
MUNICÍPIO	CURSOS	TURMAS	ANO DE INGRESSO	Nº DE ALUNOS
BORBA	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	3	2010	131
HUMAITÁ	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	1	2010	19
ITACOATIARA	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	2	2010	59
SÃO PAULO DE OLIVENÇA	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	2	2010	87
SÃO PAULO DE OLIVENÇA	LICENC. EM PEDAGOGIA INT.	2	2014	79
TEFÉ	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	1	2010	44
TEFÉ	LETRAS-LING.INGLES-1ª Lic.	1	2014	30
TEFÉ	CIÊNC. BIOLÓGICAS – 1ª Lic.	2	2014	88
MANACAPURU	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	2	2010	79
	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	1	2012	47
MANAUS	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	2	2010	72
	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	2	2012	62
	MATEMÁTICA – 2ª Lic.	1	2012	18
	LETRAS – 2ª Lic.	1	2012	33
	CIÊNCIAS BIOLÓG. – 2ª Lic.	1	2012	17
	HISTÓRIA – 2ª Lic.	1	2014	27
	LETRAS – LING. PORT. 2ª Lic.	1	2014	28
	CIÊNCIAS BIOLÓG. – 1ª Lic.	2	2014	71
ALVARÃES	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	1	2012	40
AUTAZES	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	2	2012	72
MARAA	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	3	2012	149
MARAA	HISTÓRIA – 1ª Lic.	2	2014	62
PARINTINS	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	1	2010	36
	PEDAGOGIA – 1ª Lic.	1	2012	39
	MATEMÁTICA – 2ª Lic.	1	2013	27
	LETRAS – 1ª Lic.	1	2013	29
	HISTÓRIA – 2ª Lic.	1	2013	32
TONANTINS	MATEMÁTICA – 2ª Lic.	1	2013	16
	HISTÓRIA – 1ª Lic.	1	2013	45
	GEOGRAFIA – 1ª Lic.	1	2014	47
JAPURÁ	LETRAS – LING. PORT. 1ª Lic.	1	2014	29
UARINI	HISTÓRIA - 1ª Lic.	1	2014	35
FONTE BOA	HISTÓRIA - 1ª Lic.	2	2014	61
COARI	HISTÓRIA - 2ª Lic.	1	2014	28
MANAUS	CIÊNCIAS DA RELIGIÃO	1	2014	25
TOTAL				
16 MUNICÍPIOS	09 CURSOS	50 TURMAS		1763 ALUNOS

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de UEA, 2014b.

O Quadro 1 nos mostra, ainda que, a parceria do Programa com a UEA está em dezesseis dos sessenta e dois municípios do Estado do Amazonas, ofertando nove cursos distribuídos em cinquenta turmas, perfazendo um total de 1.763 alunos. Das cinquenta turmas ofertadas pelo Parfor, 40 são para a primeira

licenciatura, ou seja, são para professores que atuam na Educação Básica, mas não possuem formação superior. Desse total, 26 turmas são do Curso de Pedagogia, o que configura uma necessidade para a formação de professores para as séries iniciais da Educação Básica.

Em julho de 2012, mais 13 turmas, sendo 03 de Ciências Biológicas, 01 de Geografia, 05 de Letras e 04 de Matemática, também concluíram o curso, tornando mais visível o cumprimento do objetivo do programa na UEA.

As turmas de Primeira Licenciatura em Pedagogia, que tiveram início em julho de 2010, no total de 14, têm previsão de término para 2015. Esse curso apresenta-se, principalmente, para os professores municipais como uma oportunidade não só de qualificação profissional, como também de qualidade de vida, visto que os possibilitará a efetivação do cargo através de concurso público. Em virtude disso, é a Licenciatura mais procurada e de maior demanda nesta IES.

Em conformidade com o acordo firmado com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, através do Convênio 157/2010, a Universidade do Estado do Amazonas vem procurando cumprir com suas obrigações, buscando, na medida do possível, atender à demanda de professores das redes pública estadual e municipal da Educação Básica do Estado do Amazonas sem formação superior adequada.

Todas as demandas de oferta de curso encaminhadas pelas Secretarias de Educação à IES são deliberadas e aprovadas pelo Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente. Após essa etapa, cabe ao reitor da Universidade, com anuência das coordenações de curso, aprovar ou não as ofertas encaminhadas pelo Fórum. É importante destacar que, com essa autorização, a Capes homologa as ofertas de cursos da IES, disponibilizando-as para inscrições na Plataforma Freire.

Em maio de 2012, o sistema da Plataforma Freire passou a ser gerido pela Capes, e foi reestruturado para incluir um conjunto de funcionalidades que permitiram informatizar todo o processo de gestão, acompanhamento e revisão do planejamento da formação inicial dos professores da Educação Básica. Nesse sistema, a Capes, atualmente, publica a relação dos cursos superiores ofertados pelas Instituições de Educação Superior para os professores da rede pública de Educação Básica; os professores interessados em participar dos cursos fazem sua pré-inscrição; as secretarias municipais e estaduais de educação validam a pré-

inscrição dos professores de sua rede; as universidades extraem a relação de professores pré-inscritos e, após o processo seletivo, registram os alunos matriculados.

Com a reestruturação do sistema, além do registro das matrículas, as IES deverão informar a evasão; as secretarias municipais e estaduais de educação poderão informar anualmente a demanda por formação de sua rede; os fóruns terão acesso eletrônico tanto aos dados da demanda quanto das matrículas e da evasão, o que permitirá a revisão anual do Planejamento Estratégico; os dados cadastrais dos professores serão filtrados diretamente da base de dados do Educacenso, de modo a otimizar os processo de validação e matrícula. Com essas e outras funcionalidades que estão sendo inseridas no sistema, espera-se que ele opere no sentido de aperfeiçoar a gestão e acompanhamento do Programa.

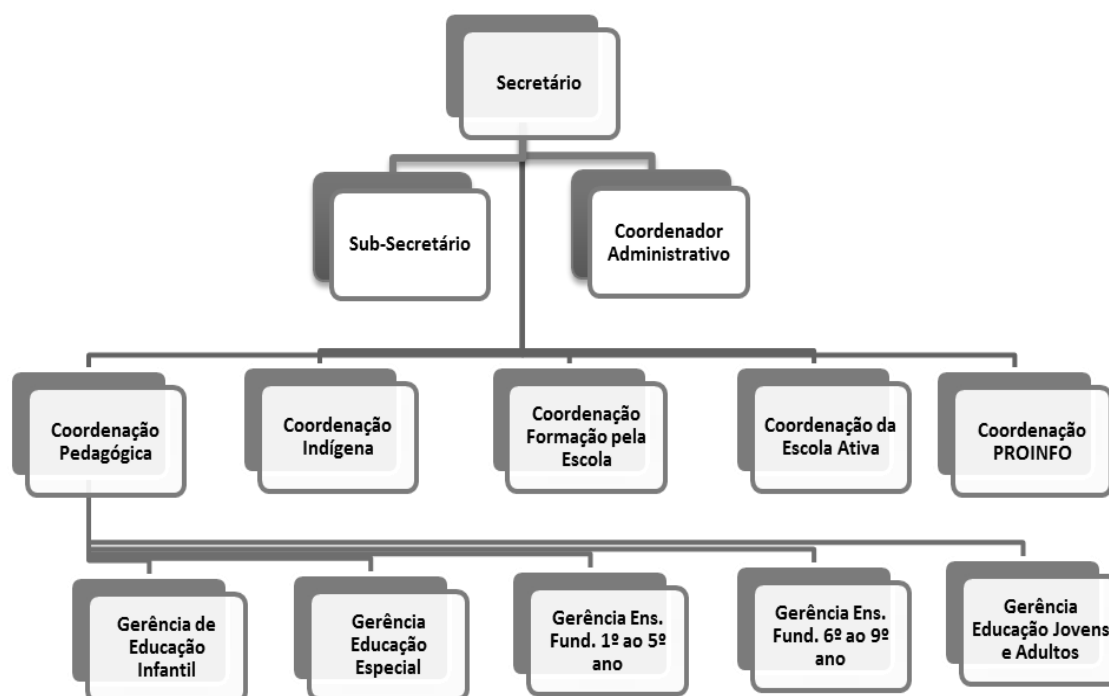
Vale ressaltar ainda que, após aprovação no Fórum Estadual, tais demandas também são encaminhadas ao Conselho Estadual de Educação, solicitando autorização para abertura de cursos fora de sede, conforme determina a Resolução nº 129/02 – CCE/AM.

A seguir, apresentaremos um panorama da formação de professores no município de São Paulo de Olivença.

1.3 A formação de professores em São Paulo de Olivença

Ao observarmos a Figura 1, que apresenta o organograma da estrutura da Secretaria de Educação do Município de São Paulo de Olivença, percebemos que não existe, no organograma, uma gerência ou coordenação que seja responsável pela formação de professores. Essa ausência na Secretaria Municipal de Educação de um órgão ou segmento que se ocupe exclusivamente da formação dos professores da Rede Municipal de Ensino tem prejudicado a comunicação entre a Coordenação Geral do Parfor/UEA e a Coordenação do Curso de Pedagogia na UEA, em Manaus, pois, não havendo um setor responsável, todas as demandas vão diretamente para o secretário de educação, e gera ausência de dados sistematizados sobre as demandas de formação dos professores do município.

Figura 2- Organograma da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo de Olivença



Fonte: SÃO PAULO DE OLIVENÇA, 2014.

O Secretário Municipal de Educação relatou que a Rede Municipal de Ensino de São Paulo de Olivença é constituída por 80 escolas que atendem aproximadamente a 8.300 alunos, distribuídos entre a educação infantil, o Ensino Fundamental regular e a Educação de Jovens e Adultos. Do total de escolas, 05 estão localizadas na zona urbana e 75 escolas encontram-se na zona rural. O Município ainda conta com 05 escolas pertencentes à Rede Estadual de Ensino.

Tabela 7- Matrícula Inicial do Município de São Paulo de Olivença - 2013

Unidades da Federação Municípios Dependência Administrativa	Matrícula Inicial													
	Ensino Regular										EJA			
	Educação Infantil				Ensino Fundamental						EJA Presencial			
	Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais		Médio		Fundamental		Médio	
	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral
Estadual Urbana	0	0	0	0	857	50	1087	79	835	10	141	0	142	0
Estadual Rural	0	0	0	0	285	0	918	0	678	0	0	0	0	0
Municipal Urbana	31	0	467	0	770	9	34	0	0	0	400	0	0	0
Municipal Rural	49	0	832	0	3381	0	1137	0	0	0	1051	0	0	0
Estadual e Municipal	80	0	1299	0	5293	59	3176	79	1513	10	1592	0	142	0

Fonte: INEP, 2013.

A Tabela 7 nos mostra a matrícula inicial das Redes de Ensino Municipal e Estadual do Município de São Paulo de Olivença, referente ao ano de 2013, segundo o Censo Escolar. Ao analisarmos os dados referentes à matrícula inicial, constata-se que a Rede Municipal de Ensino atendeu a 1.711 alunos na zona urbana e a 6.450 alunos na zona rural. Já a Rede Estadual de Ensino atendeu a 3.201 alunos na zona urbana e a 1.881 alunos na zona rural. Os dados nos mostram uma realidade que acontece em grande parte dos municípios do interior do Estado do Amazonas, em que a maioria dos alunos na sede dos municípios é atendida pela Rede Estadual de Ensino, cabendo à Rede Municipal atender a maioria dos alunos da zona rural. Todos os alunos atendidos na zona rural são indígenas, haja vista que o município possui 04 etnias, são elas: Ticunas, Kambebas, Kokamas e Kaixana.

Outro dado interessante é que, apenas 08 escolas, das 75 existentes na zona rural, trabalham com a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos com turmas em ciclo/série normal. Estas oito escolas estão situadas nas maiores comunidades do Município. As outras 67 escolas trabalham com as turmas multisseriadas, pois estão localizadas em comunidades menores. Esta também é uma realidade da maioria das escolas da zona rural dos municípios mais distantes do interior do Estado do Amazonas. Com a formação das classes multisseriadas, o professor é obrigado a trabalhar com os alunos de todas as etapas da educação infantil ou, às vezes, com os alunos do 1º ao 5º numa mesma sala e no mesmo turno, o que depende, principalmente, da quantidade de alunos que a escola possui. Percebe-se, nos dados acima apresentados, que existe um número considerável de escolas e um quantitativo razoável de alunos matriculados, o que justifica, cada vez mais, a necessidade de uma política pública que esteja voltada, prioritariamente, para a formação dos professores do Município.

A próxima seção traz um panorama sobre a formação de professores no município de São Paulo de Olivença.

1.3.1 Contexto municipal de formação de professores

Em relação ao percentual de Funções Docentes com curso superior no Município de São Paulo de Olivença, a Tabela 8, a seguir, mostra que, no ano de 2011, do total de professores que atuavam na Educação Infantil, apenas 45,5% tinham formação superior, sendo que todos exerciam suas funções na Pré-Escola.

Do total de docentes que exerciam suas funções no Ensino Fundamental, o percentual de graduados era de 42,6%. Nos anos iniciais, 35,4% dos professores possuíam ensino superior e nos anos finais o percentual era de 45,8%. No Ensino Médio, o percentual de professores com formação superior era de 76,9%, enquanto os que atuavam na Educação de Jovens e Adultos totalizava 37,8%.

Tabela 8- Percentual de Funções Docentes com Curso Superior – Município de São Paulo de Olivença 2011, 2012 e 2013

Percentual de Funções Docentes com curso superior por etapa/modalidade de ensino										
Ano	Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio	Educ. Prof.	EJA	Educ. Esp.
	Total	Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais				
2011	45,5	-	45,5	42,6	35,4	45,8	76,9	-	37,8	-
2012	23,3	28,6	22,7	45,7	39,7	53,5	100,0	-	34,1	-
2013	32,5	50,0	31,5	39,7	28,0	58,5	100,0	-	26,6	-

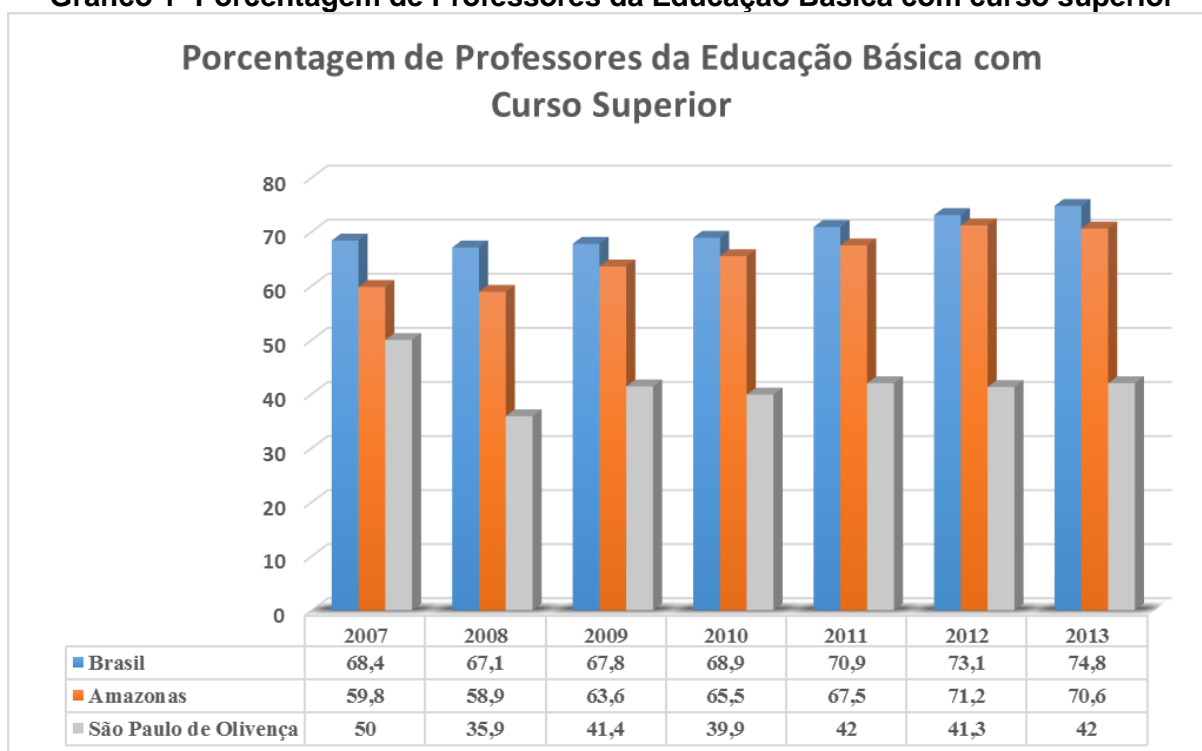
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de BRASIL, 2014a.

A Tabela 8 mostra, também, o percentual de Funções Docentes com curso superior no Município de São Paulo de Olivença no ano de 2012. Do total de professores que atuavam na Educação Infantil, apenas 23,3% tinham formação superior. Na creche os professores graduados eram 28,6% do total e na Pré-escola, 22,7%. Do total de docentes que exerciam suas funções no Ensino Fundamental, o percentual era de 45,7%. Dentre os professores que atuavam nos Anos Iniciais, 39,7% possuíam formação superior e 53,5% dos que lecionavam nos Anos Finais eram graduados. No Ensino Médio, o percentual de professores com formação superior era de 100%. Já a parcela dos docentes que atuavam na Educação de Jovens e Adultos totalizava 34,1%.

Ainda, conforme dados dispostos na Tabela 8, no ano de 2013, no Município de São Paulo de Olivença, percebe-se que apenas 32,5% dos docentes que exerciam suas funções na Educação Infantil tinham formação superior. Os professores graduados que atuavam em creche representavam 50% e os que atuavam na Pré-escola 31,5%. Em relação ao Ensino Fundamental, o percentual de docentes com formação superior era de 39,7%, sendo que, os graduados que trabalhavam nos anos iniciais eram 28%. Já os que atuavam nos anos finais eram

58,5%. Na Educação de Jovens e Adultos o percentual de funções docentes era de 26,6% com formação superior.

Ao analisarmos os percentuais dos três anos apresentados na Tabela 8, é possível perceber que existe uma oscilação em cada nível de ensino. Na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental os números mostram que houve uma queda no percentual de professores com formação superior, passando de 45,5%, em 2011, para 32,5%, em 2013, na Educação Infantil, e de 35,4%, em 2011, para 28%, em 2013, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Já nos anos finais do Ensino Fundamental, percebe-se que houve um aumento no percentual de professores com formação superior que atuam nesse nível de ensino, passando de 45,8%, em 2011, para 58,5%, em 2013. Isso pode ser explicado, provavelmente, pela prática comum, por parte das secretarias municipais de educação e dos gestores escolares, quando na lotação dos professores, priorizam os professores que já possuem uma formação superior nos níveis de ensino mais elevados, mesmo que a formação do professor não seja específica para aquele nível. Ou seja, mesmo que os professores tenham formação superior específica para trabalharem com os anos iniciais, na hora do preenchimento da lotação, esses professores são lotados para ministrarem aulas nos anos finais do Ensino Fundamental. É igualmente comum, lotar professores que possuem formação superior na área de Ciências Naturais para ministrarem aulas de matemática e vice-versa. Ou ainda, lotar professores com formação em Geografia para ministrarem aulas de História. É nesta direção que o Parfor busca suprir essa demanda de formação de professores que atuam fora da área de sua formação, bem como de formação inicial aos professores que não possuem formação superior.

Gráfico 1- Porcentagem de Professores da Educação Básica com curso superior

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de BRASIL, 2014a.

O Gráfico 1 indica a evolução do percentual de Professores da Educação Básica com curso superior no Brasil, no Estado do Amazonas e no Município de São Paulo de Olivença. Percebe-se que, em 2008, em toda dimensão nacional, 67,1% dos professores possuíam formação superior, no Estado do Amazonas esse percentual atingia apenas 58,9%, enquanto no Município de São Paulo de Olivença, o percentual era de apenas 35,9%.

No ano de 2010, o Brasil atingiu um percentual de 68,9% de seus professores com formação superior, o Estado do Amazonas elevou o seu percentual para 65,5% e o Município de São Paulo de Olivença atingiu 39,9%. No ano de 2012, o Brasil alcançou um percentual de 73,1% de seus professores com formação superior, o Estado do Amazonas elevou para 71,2% o percentual de seus professores com formação superior e o Município de São Paulo de Olivença elevou para 41,3%. A meta do Plano Nacional de Educação é que, no ano de 2015, todos os professores que atuam na Educação Básica possuam graduação. Pela evolução do percentual de professores com graduação, em especial no Estado do Amazonas e no Município de São Paulo de Olivença, é possível perceber que a meta lançada pelo PNE não será atingida. A Tabela 9 mostra a Formação Acadêmica dos Professores Indígenas do município de São Paulo de Olivença no ano de 2013.

Tabela 9- Formação Acadêmica dos Professores Indígenas do Município de São Paulo de Olivença - 2013

	EFETIVOS	CONTRATADOS	TOTAL
Ensino Fundamental Completo	06	----	06
Ensino Médio Completo	142	118	260
Graduados	43	19	62
Pós-Graduados	35	03	38

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de São Paulo de Olivença (2013).

A Tabela 9 revela um dado preocupante em relação a formação acadêmica dos professores indígenas do Município de São Paulo de Olivença. Pelos dados apresentados, pela Coordenação Municipal de Educação Escolar Indígena da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo de Olivença, constata-se que, dos 366 professores indígenas existentes na Rede Municipal de Ensino, somente 62 são graduados e 38 possuem Pós-Graduação, o que corresponde a 27,32% do seu total. Outro dado é que, ainda, existem seis professores com o Ensino Fundamental completo. A maioria, ou seja, 260 professores indígenas possuem o Ensino Médio Completo, o que corresponde a 71% do total.

A tabela mostra, ainda que, dos 260 professores indígenas que possuem o Ensino Médio Completo, 118 pertencem ao regime temporário, ou seja, regime de contrato. Independentemente dos professores serem efetivos ou contratados, todos os professores que possuem Ensino Médio completo podem ter acesso ao Parfor. Já os professores que possuem apenas o Ensino Fundamental não podem ter acesso, pois ainda têm de cursar o Ensino Médio. Em conversa com o Secretário de Educação do Município de São Paulo de Olivença, houve a informação de que não há nenhuma política para avanço de estudo destes professores para que também possam ter direito a acessarem o Parfor. Ressalta-se aqui, mais uma vez, que a análise sobre a educação indígena não é prioridade do meu estudo de pesquisa. Porém, a apresentação destes dados evidencia a problemática da ausência de docentes com formação superior no Município.

A seguir, apresentaremos o Parfor no Município de São Paulo de Olivença.

1.3.2 O Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença

O Parfor, no Município de São Paulo de Olivença, foi implementado no mês de julho de 2010, com o funcionamento de duas turmas do Curso de Pedagogia. No início do curso, cada turma possuía 45 alunos. Atualmente, a turma 01 possui 33 alunos e a turma 02 possui 36 alunos. Do total de alunos do curso, 42 exercem suas funções na sede do município, sendo que 15 exercem a função de docente na Educação Infantil, 22 exercem a função de docente do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, 01 atua como docente do 6º ao 9º ano, 01 atua como docente na Educação de Jovens e Adultos e 03 exercem a função de técnico da Secretaria Municipal de Educação. Dos 27 alunos do Curso de Pedagogia que exercem suas funções na zona rural, 07 exercem a função de docente na Educação Infantil, 05 exercem a função de docente do 1º ao 5º ano, 04 exercem a função de docente do 6º ao 9º ano, 01 atua na Educação de Jovens e Adultos, 10 exercem a função de gestores ou apoio pedagógico (SÃO PAULO DE OLIVENÇA, 2014).

Inicialmente, no mês de julho de 2010, o curso de Pedagogia funcionou nas instalações do prédio do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI). Devido às salas do PETI não oferecerem refrigeração adequada, houve uma reclamação dos alunos e professores, para que fosse disponibilizado um outro local para o semestre seguinte. Já no ano de 2011, as aulas do curso de Pedagogia funcionaram em duas salas da Escola Estadual Monsenhor de Cefalônia.

A partir de 2012, o curso de Pedagogia funciona em um Núcleo de Estudos Superiores, que foi comprado pela Prefeitura Municipal e adaptado para funcionar os cursos superiores em funcionamento no município. Além do Curso de Pedagogia, funciona o Curso de Licenciatura em Matemática e o Curso de Gestão Pública. Vale ressaltar que, apenas o Curso de Pedagogia é ofertado pelo Parfor, os outros são cursos regulares oferecidos pela Universidade do Estado do Amazonas.

Como vimos, nos dados apresentados na Tabela 8, o Município de São Paulo de Olivença possui, atualmente, um total de 266 professores indígenas que estão atuando na Educação Básica e que não possuem formação superior. Esta é uma realidade encontrada em muitos municípios do interior do Estado do Amazonas, principalmente quando nos referimos à formação superior dos professores indígenas. Isso talvez se deve ao fato de que grande parte dos municípios do interior do Estado possuem, na Rede Municipal, um número grande de alunos indígenas,

em especial na zona rural dos municípios, os chamados “ribeirinhos”, haja vista que a população dessas áreas vivem às margens dos rios.

Visando solucionar parte desta realidade encontrada na educação indígena do município de São Paulo de Olivença, em julho de 2014, teve início o funcionamento de duas turmas com o Curso de Pedagogia Intercultural ofertado pelo Parfor/UEA, atendendo a 78 alunos-professores. As vagas foram preenchidas exclusivamente por professores indígenas, pois o Curso de Pedagogia Intercultural é ofertado especificamente para estes docentes. Por ser um curso de primeira licenciatura, o Curso de Pedagogia Intercultural do Município de São Paulo de Olivença tem sua previsão de término para o ano de 2019.

Diante desses obstáculos, e tendo em mente a questão que nós colocamos nesta pesquisa, compreender os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no Município de São Paulo de Olivença, o capítulo seguinte será dedicado à análise de aspectos que perpassam essa problemática. Essa questão-problema pode ainda ser desdobrada nas seguintes questões de investigação, que orientarão a pesquisa de campo: a) Quais os principais obstáculos encontrados durante a implementação do Parfor em São Paulo de Olivença? b) Qual a real contribuição do Parfor para solucionar os problemas relacionados à falta de formação superior dos professores da Educação Básica em São Paulo de Olivença? c) Quais as percepções dos alunos-professores sobre o Programa? d) Quais aspectos do Programa devem ser melhorados e quais devem continuar como estão?

No capítulo 2, apresentamos os referenciais teóricos do trabalho e os aspectos metodológicos que embasarão a pesquisa de campo, bem como a apresentação das análises dos dados obtidos.

II. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO PARFOR NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA

Para analisarmos a formação dos professores do Curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica no Município de São Paulo de Olivença, faz-se necessário avaliar a implementação do Programa, bem como identificar as percepções dos sujeitos envolvidos.

Neste sentido, o presente capítulo analisa o caso apresentado com base em referenciais teóricos e nos dados obtidos na pesquisa de campo. O objetivo principal é analisar o processo de implementação e gerenciamento do Parfor no Município de São Paulo de Olivença, no período de 2010 a 2015, bem como identificar as principais contribuições e limitações do Programa na região, a fim de propor estratégias para minimizar possíveis lacunas. Partindo desta proposta, a análise deste capítulo tem como foco as ações adotadas pelos gestores e professores-formadores na condução da implementação e gerenciamento do Programa no Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença.

Os estudos de alguns teóricos compõem o nosso referencial para discussão e análise de dados. Os estudos de Saviani (2009), por exemplo, nos auxiliam na discussão sobre os aspectos históricos da formação dos professores no Brasil. Os de Scheibe (2010) contribuem com análises sobre o novo Plano Nacional de Educação (PNE), no que se refere à valorização e formação dos professores para a Educação Básica. Já os estudos de Scaff (2011) auxiliam na compreensão dos avanços e desafios das políticas recentes relacionadas à formação de professores da Educação Básica.

O capítulo está organizado em três seções. Na seção 2.1 são apresentados os referenciais teóricos que embasarão a análise, na seção 2.2 são apresentados os aspectos metodológicos referentes à pesquisa de campo. Como já mencionado, foram aplicados questionários para os alunos e professores formadores do programa, bem como realizadas entrevistas com a Presidente do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente, com a Coordenadora Geral do Parfor/UEA, com a Coordenadora do Curso de Pedagogia Parfor/UEA e com o Secretário Municipal de Educação de São Paulo de Olivença. Na seção 2.3 trataremos da apresentação e análise dos dados da pesquisa, os quais são descritos em seis subseções, a saber: O desenho da política, o Parfor e a formação de

professores, O Parfor em São Paulo de Olivença, o processo de implementação do Parfor, infraestrutura e recursos didáticos e tecnológicos, a situação dos professores cursistas.

2.1 Aspectos teóricos da formação de professores

Ao analisar os aspectos históricos da formação de professores, Saviani (2009) aponta que a necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII.

A formação de professores da Educação Básica tem se constituído tema de extensos debates desde a reabertura democrática do país, na década de 1980, acompanhando as tendências mundiais nesse campo. Para Moon (2008, p. 801), “[...] mais atenção política foi dada à educação dos professores na década de 1990 do que nas centenas de anos de história que a precederam”.

Também é a partir da década de 1990 que, no Brasil, este tema ganha “[...] importância estratégica para a realização das reformas educativas [...]” (FREITAS, 2002, p.143), reformas estas que culminaram com a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, por meio da Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.

Segundo Freitas (2002, p. 137), essas diretrizes representam um “projeto de formação” que privilegia a “[...] flexibilização do trabalho docente, comprometendo a luta histórica dos educadores pela profissionalização do magistério [...] ” e implicam na “regulação e fragmentação do trabalho pedagógico” (FREITAS, 2002, p. 151), bem como na “[...] individualização e responsabilização dos professores pela própria formação e pelo aprimoramento profissional [...]” (FREITAS, 2002, p. 155)

Segundo Scheibe (2010), observa-se, hoje, grande pressão para que os professores apresentem melhor desempenho, principalmente no sentido de os estudantes obterem melhores resultados nos exames nacionais e internacionais. As críticas ressaltam, sobretudo, os professores como mal formados e poucos imbuídos de sua responsabilidade pelo desempenho dos estudantes. A partir daí, os diversos níveis governamentais vêm criando mecanismos que visam ampliar o controle do exercício profissional, mediante exames de certificação de competências, associadas à implantação de incentivos financeiros. Tais medidas, no entanto, se

não totalmente dispensáveis, precisam ser relativizadas frente aos salários nada compensadores, carreiras que não oferecem clareza de percurso, imaginário coletivo desmotivado em relação à profissão, alto índice de abandono da docência e a progressiva queda na procura pelos cursos de licenciatura. Revela-se um cenário que exige assumir prioridades para tornar a ocupação não apenas mais atrativa e valorizada, mas também mais competente para o desenvolvimento de uma educação, com qualidade para todos.

O Decreto Nº 6.755/2009, além de instituir a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, também disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Entre os princípios e objetivos dessa política, um dos aspectos da mais alta relevância para a efetivação de uma política de Estado efetiva e permanente, diz respeito à determinação da necessidade de efetivação do regime de colaboração entre a união, os estados, o Distrito Federal e os municípios no processo de organização da formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da Educação Básica. Tal regime de colaboração tem como objetivo a articulação dos entes federativos nas várias ações educacionais que lhes cabem (ABRUCIO, 2010, p.58).

Ainda, nesta direção, Abrucio (2010) afirma:

O regime de colaboração na educação básica exigiria fundamentalmente três coisas: a institucionalização de fóruns de negociação federativa, a melhor definição e/ou medidas para induzir o papel coordenador do nível estadual e o fortalecimento da cooperação e associativismo entre os municípios (ABRUCIO, 2010, p.65).

O fórum, além de institucionalizar a negociação federativa no âmbito da formação de professores, também busca induzir o papel coordenador do estado, uma vez que sua coordenação é delegada ao Secretário de Estado de Educação ou do Distrito Federal, envolvendo também representações dos municípios. Constitui-se em atribuição dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente a elaboração do plano estratégico de formação dos professores, bem como o acompanhamento de sua execução.

Outro ponto a ser destacado, se refere à importância atribuída à valorização profissional com políticas permanentes de estímulo à profissionalização,

à jornada única, à progressão na carreira, à formação continuada, bem como a melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho.

A esse respeito, conjugam-se para a efetivação dessas políticas a Lei Nº 11.738/2008, que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica (BRASIL, 2008), bem como a Resolução CNE/CEB Nº 2/2009, que fixa Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração desses profissionais (BRASIL, 2009c). No entanto, cabe aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios o cumprimento de tais dispositivos legais, uma vez que, se constituem nos entes federativos diretamente responsáveis pela oferta da Educação Básica, o que pode ser comprometido se considerarmos os resultados díspares da municipalização no País, resultantes, entre outros motivos, da heterogeneidade financeira, política e administrativa entre os municípios (ABRUCIO, 2010).

A análise do cenário que envolve a formação docente no Brasil é, no mínimo, inquietante. Estudos de Menezes & Rizo (2013), apoiados nos dados da Sinopse do Professor², de 2009, revelam que dos 1.977.978 docentes que atuavam na Educação Básica³, 636.800 (32,2%) não apresentavam formação em nível superior, sendo que destes 12.480 (0,6%) apresentavam como referência em sua formação apenas o Ensino Fundamental (incompleto ou completo) e 139.974 (7,1%) apenas o Ensino Médio sem formação na área do Magistério/Normal. Do total de professores com nível superior (1.341.178), 62.379 (4,7%) não eram oriundos de cursos de licenciatura. Além disso, vale destacar que, no contexto nacional:

- apenas 53% dos professores que atuam no ensino médio da rede pública e 47% dos que atuam nos anos finais do ensino fundamental têm formação compatível com a disciplina que lecionam.
- a maior distorção está na área de ciências exatas, na qual os profissionais formados nos cursos de licenciatura do país são insuficientes para suprir a demanda (SCHEIBE, 2011, p. 4 *apud* MENEZES & RIZO, 2013, p. 88-89).

Ainda, segundo Menezes & Rizo (2013), levantamentos realizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

² Cf. INEP (2009)

³ Dados do censo escolar mostram que, em 2009, o total de alunos matriculados na educação básica foi de 52.580.452, destes, 45.270.710 sob a responsabilidade da rede pública.

Teixeira (INEP), estimavam que, em 2009, havia no Brasil um *déficit* de aproximadamente 350 mil professores, principalmente nas áreas de Matemática, Química, Física e Biologia (AVANCINI, 2009 *apud* MENEZES & RIZO, 2013, p. 89). Com o objetivo de enfrentar este problema, o Ministério da Educação (MEC), tendo por referência especialmente as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), deu início à construção de uma proposta associada à construção de um sistema nacional de formação de professores. No entanto, após a realização de uma consulta pública, efetuada em 2008, segundo a autora citada anteriormente, a Capes optou por:

[...] abolir a ideia de criar um sistema, substituindo-o por uma política. Os conselheiros concluíram que seria inviável criar um Sistema porque não existe ainda no Brasil uma formalização quanto aos mecanismos de cooperação entre as três instâncias de governo (federal estadual e municipal). Assim sendo, não há uma base legal para a definição de papéis no campo da formação docente (AVANCINI, 2009 *apud* MENEZES & RIZO, 2013, p. 89).

A partir deste entendimento, foi publicado o Decreto n^o 6.755, de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica.

Em meio a este cenário nacional, o Estado do Amazonas, no ano de 2009, segundo dados do Observatório do PNE (2014), apenas 63,6% dos professores que atuavam na Educação Básica tinham formação superior.

Frente a esta problemática, duas instituições públicas de ensino superior do Estado (UEA e UFAM), já em 2009, aderiram ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.

O cenário até aqui apresentado possibilita a compreensão de que a instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que tem por base o Decreto N^o 6.755/2009 (BRASIL, 2009a), partiu, entre outros, da constatação da existência de um grande número de professores sem a formação adequada para a etapa de ensino em que atuam, da apreensão de indicadores estatísticos que evidenciam a insuficiência de professores licenciados em algumas áreas, bem como da compreensão da importância da formação docente para o necessário avanço da qualidade do ensino no país.

Vale lembrar que entre os objetivos a serem alcançados por esta Política destacamos: “[...] identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério [...]” (BRASIL, 2009a, art. 3^o, inciso IV); promover a integração da educação básica com

a formação inicial docente, assim como reforçar a formação continuada como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais [...]” (BRASIL, 2009a, art. 3º, inciso X).

Neste sentido, partindo das dificuldades associadas à construção de um plano estratégico articulado de formação para os professores da Educação Básica pública, bem como as dificuldades enfrentadas na implementação do Parfor pelas universidades públicas do Estado do Amazonas, sejam por questões de grandezas territoriais, por falta de apoio dos gestores públicos como incentivo à formação de seus professores ou por um efetivo regime de cooperação, buscaremos a seguir, por meio das pesquisas realizadas, apontar as principais contribuições e limitações do Programa na implementação do Curso de Pedagogia no Município de São Paulo de Olivença.

2.2 Aspectos metodológicos: instrumentos para coleta de dados

Ressalta-se que a inserção dos aspectos metodológicos nesta dissertação de mestrado é de fundamental importância para sua validação e coerência. Tal justificativa é apoiada em Alexandre (2009, p.19), ao ensinar que: “[...] a metodologia científica tem que lidar com o problema da verdade [...], fazer ciência é usar o método científico em defesa de uma posição de valor”.

A pesquisa de campo foi dividida em dois momentos. O primeiro momento para escrita do Capítulo 1, ocorreu no período de março a junho de 2014 e pautou-se no levantamento de dados por meio da observação e pesquisa em documentos oficiais do MEC e do Parfor. Nessa etapa, inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a fim de compreender as políticas públicas referentes à formação de professores. Em seguida, foi realizada uma busca no *site* do MEC, com o objetivo de conhecer o surgimento do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. A intenção foi compreender como o Programa foi implementado na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e, especificamente, no Curso de Pedagogia oferecido no Município de São Paulo de Olivença.

Com a finalidade de compreender melhor a temática, foram realizadas pesquisas de campo. O objetivo foi o de analisar o processo de implementação e gerenciamento do Parfor em São Paulo de Olivença. Nesta etapa, foram feitas

observações no espaço de trânsito dos professores-alunos, dos professores-formadores, bem como leitura de documentos e acesso à Plataforma Freire.

A pesquisa documental contou com análise de documentos oficiais relativos ao Programa, tais como o Decreto Nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009 que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, o Manual Operativo do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – Parfor, além de documentos fornecidos pela Coordenação Geral do Parfor/UEA, quais sejam, relatórios e planilhas de oferta de cursos. Neste sentido, Gil (2007) aponta que a pesquisa documental é uma rica fonte de informações, assim como a pesquisa bibliográfica. As informações obtidas na primeira etapa de pesquisa foram importantes para a apresentação do caso de gestão no primeiro capítulo.

As pesquisas foram desenvolvidas tendo como aspecto norteador a seguinte questão: como ocorrem os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no Município de São Paulo de Olivença? A intenção foi identificar as principais contribuições e limitações do Programa na região, a fim de propor estratégias que possam minimizar possíveis lacunas do gerenciamento do Programa.

Buscando atingir o objetivo do estudo, qual seja, identificar as principais contribuições e limitações do Programa na região, a pesquisa adotou um caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa possibilitou compreender e interpretar os fenômenos a partir dos significados e do contexto em estudo, o que contribuiu para termos uma visão mais abrangente das contribuições e limitações que envolvem o processo de implementação do Parfor como política pública de formação de professores. No que se refere ao viés qualitativo da pesquisa, vários teóricos enfatizam a sua importância na pesquisa de campo. Segundo Silva (2006, p.49): “A pesquisa qualitativa é aquela que procura estudar os fenômenos educacionais e seus atores dentro do contexto social e histórico em que acontecem e vivem, respectivamente, recuperando o cotidiano como campo de expressão humana”. Ainda nesta direção, Jurema e Queiroz (2008) afirmam:

o método qualitativo fundamenta-se em dados coletados nas interações interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos. O pesquisador participa, compreende e interpreta (JUREMA e QUEIROZ, 2008, p. 103).

Já a pesquisa quantitativa analisa o que pode ser quantificável, traduzindo em números as opiniões e informações para proceder à análise. Nesta direção, o questionário representa um dos meios mais eficazes para testar as hipóteses levantadas. Por meio de questões “fechadas”, de múltipla escolha, são apresentadas alternativas de resposta com o intuito de se obter aquela que melhor representa o ponto de vista dos entrevistados. Assim, Jurema e Queiroz (2008, p. 103) afirmam que o método quantitativo torna-se importante “[...] para prever a mensuração de variáveis preestabelecidas, procurando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis, mediante a análise de incidências e de correlações estatísticas”. Ao delinear, de forma clara, o que se deseja, tal procedimento permite certa padronização no entendimento das questões por parte dos respondentes.

O segundo momento da pesquisa de campo desta dissertação, foi realizado a partir do mês de fevereiro de 2015, e utilizou dois instrumentos para a coleta de dados: questionários e entrevistas, os quais os roteiros encontram-se nos apêndices. Os instrumentos para coleta de dados tiveram o objetivo de levantar informações sobre o desenvolvimento do Parfor, considerando os aspectos e segmentos nele envolvidos, bem como de relatar as dificuldades encontradas na implementação do Programa. Os questionários foram aplicados no dia 27 de fevereiro de 2015 aos 63 alunos-professores das duas turmas ainda em vigência do curso de Pedagogia e a 20 professores-formadores, com a intenção de conhecer suas percepções em relação ao Programa. Os questionários aplicados possuem 34 perguntas para os professores-alunos, sendo 29 de múltipla escolha e 5 dissertativas. Para os professores-formadores, os questionários continham 51 questões, sendo 38 de múltipla escolha e 13 dissertativas. Foram distribuídos 20 questionários para os professores-formadores, mas tivemos a devolução de apenas 17 questionários. Com o objetivo de preservarmos o anonimato dos respondentes, identificaremos os professores-formadores com a letra P seguidos de numeração. Portanto, temos respostas de P1 até P17, conforme a ordem com que os questionários foram devolvidos. Já para os professores-alunos, identificaremos com a letra A1 até A63 para as respostas dissertativas atribuídas por eles.

Para cada grupo de respondentes, os questionários continham questões específicas com foco nas seguintes dimensões: orçamento e gestão do Parfor, organização didático-pedagógica do Curso, administração acadêmica (fluxo de

informações acadêmicas e cronograma de atividades do Programa), meios de transporte e condições de hospedagem, infraestrutura e os desafios na implementação e gerenciamento do Programa. A escolha destas dimensões tiveram o objetivo de obter dados que ajudem a responder as indagações acerca do nosso objeto de pesquisa. As respostas obtidas com as perguntas fechadas foram tabuladas e passaram a compor um banco de dados. Já as respostas obtidas nas entrevistas tiveram os trechos mais significativos selecionados, o que permitiu o cruzamento com as informações proporcionados pelos questionários.

Foram realizadas entrevistas com a Coordenadora Geral do Parfor/UEA, com a Coordenadora do Curso de Pedagogia, com a Presidente do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente e com o Secretário Municipal de Educação. As entrevistas ocorreram nos meses de abril e maio de 2015. Optou-se por estas pessoas em razão de serem os gestores do Programa no âmbito do Estado do Amazonas em regime de colaboração com a Capes.

Para a aplicação dos questionários aos professores-alunos do Curso de Pedagogia, houve um tempo de interação com o grupo de aproximadamente uma hora. Neste período, foi apresentada a proposta da pesquisa. A partir desta interação e da apresentação da proposta de pesquisa, foram aplicados os questionários aos cursistas, a fim de conhecer o perfil dos alunos, bem como levantar dados que pudessem evidenciar a percepção deles em relação à implementação e gerenciamento do Programa no Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença.

Em virtude das aulas do Parfor, em São Paulo de Olivença, serem somente nos períodos de recesso escolar, ou seja, no período de férias dos meses de janeiro e fevereiro e nos meses de julho e início de agosto, optou-se por aplicar os questionários aos professores-alunos no dia 27 de fevereiro de 2015, ou seja, antes do término do período em que os alunos estavam estudando. Para tanto, contamos com a ajuda dos professores-formadores que estavam ministrando aulas nessa data, que aplicaram os questionários aos alunos de suas turmas. Vale ressaltar que esta oportunidade de aplicar os questionários aos cursistas em sala de aula foi importante para a pesquisa, pois, caso não fosse possível neste período de aulas, seria necessário visitar os alunos, individualmente, em suas residências ou local de trabalho, uma vez que, muitos professores-alunos trabalham e moram em

comunidades indígenas rurais e não possuem acesso a internet, o que tornaria a pesquisa inviável, pois o questionário não poderia ser aplicado *online*.

As pesquisas qualitativa e quantitativa desenvolveram-se a partir de fevereiro de 2015, tendo como sujeitos os professores-alunos do Curso de Pedagogia, os professores-formadores do Curso de Pedagogia, a Coordenadora Geral do Parfor/UEA, a Coordenadora do Curso de Pedagogia, a Presidente Estadual do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente e o Secretário Municipal de Educação de São Paulo de Olivença.

Além dos questionários, também foram pesquisados, por meio de entrevistas, os gestores do Parfor no âmbito da UEA e da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Olivença, a fim de compreender como ocorre a implementação e o gerenciamento do Programa. O roteiro de entrevistas foi elaborado de forma a fornecer elementos para compreensão de situações e estruturas segundo o ponto de vista dos envolvidos na implementação, gerenciamento, monitoramento e avaliação do Programa.

Tanto os questionários quanto as entrevistas foram respondidas de forma presencial. Os sujeitos entrevistados foram selecionados de acordo com a importância e responsabilidade de suas funções junto ao Programa e serão indicados no texto apenas pelo cargo que exercem.

As entrevistas com a Presidente do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente e com o Secretário Municipal de Educação foram realizadas no mês de abril de 2015. A entrevista com a Presidente do Fórum foi realizada na sala de trabalho da Presidente, no Centro de Formação “Padre Anchieta”, situado em Manaus-AM. A entrevista teve uma duração de cerca de quarenta e sete minutos. E para a gravação do depoimento foi utilizado um gravador portátil. As informações obtidas na entrevista foram transcritas e os trechos pertinentes às nossas análises foram, posteriormente, selecionados.

O roteiro de entrevista direcionado à Presidente do Fórum foi estruturado levando em consideração os seguintes aspectos: identificação/perfil profissional, contendo três perguntas, percepção da Presidente do Fórum sobre o Programa contendo seis perguntas; a implementação do Programa, contendo sete perguntas; o desenvolvimento do Programa, contendo duas perguntas; o monitoramento do Programa, com duas perguntas; e o cronograma de atividades do Parfor, com três perguntas.

Com o Secretário Municipal de Educação de São Paulo de Olivença, a entrevista ocorreu no gabinete do Secretário e teve uma duração de cinquenta minutos. O roteiro de entrevista conteve as seguintes questões: identificação/perfil profissional, com quatro perguntas; percepção do Secretário Municipal de Educação sobre o Programa, com seis perguntas; o monitoramento do Programa, com sete perguntas; materiais e infraestrutura do polo, contendo duas perguntas; e meios de transporte e condições de hospedagem dos alunos que moram nas comunidades, com duas perguntas. Para esta entrevista também foi utilizado um equipamento portátil para gravação de áudio. Após a realização da entrevista as informações fornecidas pelo entrevistado foram transcritas.

Já com a Coordenadora Adjunta do Parfor/UEA e com a Coordenadora do Curso de Pedagogia as entrevistas foram realizadas no mês de maio de 2015. Com a Coordenadora do Curso de Pedagogia/Parfor/UEA a entrevista ocorreu na sala da Coordenação da Escola Normal Superior/UEA, em Manaus, e teve uma duração de vinte e três minutos. O roteiro de entrevista foi estruturado com o objetivo de levantar os seguintes dados: identificação/perfil profissional, com três perguntas; percepção da Coordenação do Curso de Pedagogia sobre o Programa, com quatro perguntas; a implementação do Programa, com seis perguntas; a implementação, o desenvolvimento e o monitoramento do Programa, com quatorze perguntas; e a administração acadêmica e atividades do Parfor, com cinco perguntas.

A última entrevista realizada foi com a Coordenadora Adjunta do Parfor/UEA, e ocorreu na sala da Coordenação Geral do Parfor/UEA, na sede da Reitoria da Universidade do Estado do Amazonas, em Manaus. A entrevista teve dezesseis minutos de duração. O roteiro desta entrevista foi estruturado levando em consideração as seguintes dimensões: identificação/perfil profissional, com três perguntas; percepção da Coordenação do Parfor/UEA sobre o Programa, com oito perguntas; a implementação do Programa, com três perguntas; o desenvolvimento do Programa, com seis perguntas; o monitoramento do Programa, com cinco perguntas; e a administração acadêmica e atividades do Parfor, com quatro perguntas.

As pesquisas possibilitaram a identificação de dados diversos e importantes para chegarmos a conclusões acerca dos problemas enfrentados pelo Programa. A partir da análise dos dados coletados, tanto nos questionários quanto

nas entrevistas, foi possível obter as informações para a proposição de um plano de intervenção, que será apresentado no capítulo 3.

O Quadro 2, a seguir, traz os sujeitos da pesquisa e como foram identificados nas referências da escrita do texto.

Quadro 2- Identificação dos Sujeitos da Pesquisa

Sujeitos da Pesquisa	Identificação no texto	Data da Pesquisa
Professores Formadores	P1 a P17	Março e Abril/2015
Professores Alunos	A1 a A 63	Fevereiro/2015
Presidente do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente do Amazonas.	PF	Abril/2015
Coordenadora do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA	Coordenadora 1	Abril/2015
Secretário Municipal de Educação de São Paulo de Olivença	SME	Abril/2015
Coordenadora Geral do Parfor/UEA	Coordenadora 2	Mai/2015

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das pesquisas realizadas

A seção a seguir apresenta a análise dos dados obtidos a partir da aplicação dos questionários com os professores-alunos e os professores-formadores e da realização das entrevistas com os Gestores do Programa no Estado do Amazonas.

2.3 Apresentação e análise dos dados da pesquisa

A presente seção tem como objetivo apresentar e analisar os dados da pesquisa, a partir dos instrumentos utilizados para a coleta de dados. Primeiramente, apresentamos a experiência e percepção dos Gestores amazonenses sobre o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica em âmbito estadual e municipal. Tal percepção foi obtida por meio das entrevistas realizadas com a Presidente do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, com a Coordenadora Geral e Coordenadora Adjunta do Parfor/UEA, com a Coordenadora do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA e com o Secretário Municipal de Educação do Município de São Paulo de Olivença. No segundo momento, apresentamos os

dados das categorias de análise que foram utilizadas na formulação dos instrumentos da pesquisa.

A Coordenadora do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA possui experiência na área de educação, é Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação, e está à frente da Coordenação do Curso há dois anos e meio. Ela atua juntamente com outra professora como Coordenadora Pedagógica do Curso, e desempenha ações como: elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), formação e seleção de professores, planejamento das atividades do Curso e os encaminhamentos do dia a dia para atender às diretrizes tanto do Programa, via Capes, quanto da Coordenação Geral do Parfor. Quando foi implementado, o Programa na UEA, em 2010, a Coordenadora atuou como professora-formadora. Em 2013, por indicação do colegiado do Curso regular de Pedagogia da UEA foi nomeada Coordenadora Pedagógica do Curso de Pedagogia do Parfor.

O Gestor Municipal de Educação possui experiência na área de Educação Básica, é formado em Letras com especialização na mesma área e está à frente da Secretaria Municipal de Educação desde 2009. Sobre sua experiência com o Parfor, ele relata:

Quando assumimos a gestão, em 2009, nos deparamos com um quadro gravíssimo sobre formação de professores. Podíamos contar nos dedos os professores que pertenciam à Rede Municipal e que possuíam graduação, principalmente professores indígenas. Quase 90% da nossa Rede não tinha formação, o que nos preocupou muito e passamos a procurar um sistema, um mecanismo que pudesse dar ao nosso professor essa formação. Nessa busca encontramos o Parfor que é um programa direcionado à formação do professor da Educação Básica, onde de maneira gradativa fomos tomando conhecimento do Programa e começamos a cadastrar os nossos professores. Então, nossa experiência com o Parfor, podemos dizer, que é satisfatória, uma vez que, o objetivo pelo qual foi criado e implementado o Parfor está sendo correspondido e que veio ao encontro da nossa necessidade que é a formação de professores (ENTREVISTA SME, 2015).

A Coordenadora Geral do Parfor/UEA é graduada em Ciências Sociais e possui mestrado em Sociologia pela UFAM. Em 2014, foi Coordenadora Local em Manaus, onde acompanhou os cursos do Parfor/UEA na Escola Normal Superior – ENS. Nesta instituição, ela teve contato com o Programa e passou a conhecer os seus objetivos e propósitos com relação à qualificação de professores da Educação Básica de ensino. Esta profissional atua como Coordenadora Geral do Parfor/UEA desde janeiro de 2015.

A Presidente do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente do Estado do Amazonas possui uma vasta experiência na área de

educação, é Mestre em Educação e exerce a função de Presidente do Fórum há cinco (05) anos. No entanto, antes da criação do Fórum no Estado, que ocorreu em 2010, já atuava como presidente da Comissão Estratégica de elaboração de projetos de formação do Estado do Amazonas, trabalhava diretamente com a Secretaria de Educação Básica e com a Secretaria de Educação a Distância, que fazem parte da estrutura do Ministério da Educação (MEC). Esta comissão foi instituída em 2008, com os representantes das Instituições de Ensino Superior (IES), UEA, UFAM e IFAM, do Conselho Nacional de Educação, do Conselho Estadual de Educação e da UNDIME.

Ressalta-se que a Comissão Estratégica de Formação encerrou suas atividades com a institucionalização do Fórum, que ocorreu em fevereiro de 2010, passando a ter um caráter deliberativo e consultivo. A função do Fórum junto ao Parfor é articular com as IES as políticas de formação. É importante ressaltar que o papel do Fórum é o de articular todas as políticas de formação que se referem à formação dos profissionais da educação, e não somente a dos docentes, como é o caso do Parfor (ENTREVISTA PF, 2015).

A seguir, apresentamos as análises dos dados obtidos com a aplicação dos questionários aos professores-formadores e professores-alunos e com a realização das entrevistas com os Gestores do Programa no Estado do Amazonas. As análises estão divididas em seis subseções, quais sejam: O Parfor em São Paulo de Olivença, o desenho da Política, o processo de implementação do Parfor, a infraestrutura e os recursos didáticos e tecnológicos, a situação dos professores-cursistas e o Parfor e a formação de professores.

2.3.1 O Desenho da Política

A Política Nacional de Formação do Magistério da Educação Básica foi instituída através do Decreto Nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009, disciplinando a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada. A política foi desenhada com o objetivo de promover a melhoria da qualidade da Educação Básica Pública; apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior; promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada

dos profissionais do magistério em instituições públicas de educação superior; identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério; promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira; ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social; dentre outros (BRASIL, 2009a).

O acesso dos docentes à formação pelo Parfor é realizado por intermédio da oferta de turmas especiais, por Instituições de Educação Superior (IES), em cursos de 1ª Licenciatura, 2ª Licenciatura e Formação Pedagógica.

Buscando informações sobre a forma intensiva como as aulas são ministradas no Programa, a Coordenadora 2 avalia esta organização:

O cronograma das aulas é pensado a não prejudicar o aluno que já é professor nas escolas, os módulos são intensivos devido à necessidade também de espaço físico e de disponibilidade de corpo docente para atuar no Parfor, assim, o calendário ocorre no período de férias da Universidade. A questão de ser intensivo não é uma deficiência do curso, principalmente porque os alunos do Parfor já são profissionais da educação e a sua capacitação se torna contínua, já que, ao fim de cada módulo, o professor retorna para escola utilizando sua própria sala de aula e a escola como *locus* de aplicação e reavaliação constante da prática pedagógica (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

A coordenadora justifica a forma intensiva com que os módulos ocorrem. Para a ela, isso ocorre em virtude da necessidade de espaços físicos e de disponibilidade de corpo docente para atuar no Parfor. Se levarmos em consideração a fala da Coordenadora, a necessidade dos espaços físicos se dá justamente pelo aproveitamento do recesso tanto da universidade, quanto das escolas que são cedidas para funcionarem os cursos do Programa. Já em relação à disponibilidade do corpo docente, ocorre justamente porque os professores-formadores também estão disponíveis nos recessos das universidades para poderem atuar nos cursos ofertados pelo Programa.

Quanto à carga horária das disciplinas que são ministradas, a Coordenadora 1 considera suficiente para cumprir a programação prevista. Para ela:

Sim, cabendo aqui uma explicação mais detalhada de como fazemos os cronogramas das disciplinas. Recebemos, através do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação de Professores, o encaminhamento junto à Secretaria de Educação do Estado, a definição das datas para a programação do módulo. A partir dessas datas, o conhecimento que temos é que esses professores serão liberados nesse período. Então, trabalhamos na oferta das disciplinas para o período que nos foi encaminhado. Temos disciplinas de 60, 90 e 120 horas, mas grande parte delas são de 60 horas, ou seja, fazemos o cronograma a partir da carga horária da disciplina. Temos 8 horas diárias de aula e o cronograma é programado para cumprir essas 08 horas de aulas diárias. Quando existem módulos em que o período acaba sendo um pouco maior, nós oferecemos um número de disciplinas maior, quando o período do módulo é mais curto, oferecemos o número de disciplina menor, o que faz a gente oferecer mais ou menos é o período que a Secretaria de Estado libera os professores para estudarem no Parfor (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Em sua fala, a Coordenadora se refere apenas ao acordo que faz com a Secretaria de Educação do Estado para montagem do cronograma das disciplinas a serem ofertadas no período de atividades do Parfor. É importante que a Coordenação de Curso também leve em consideração as demandas que são sugeridas pelos municípios, uma vez que, a maioria dos cursistas do Parfor estão atuando nos municípios do interior do Estado.

Pelo Programa no Estado do Amazonas, as aulas são ministradas de forma intensiva para cumprir a carga horária das disciplinas do módulo, e o professor-formador trabalha oito horas diárias com os alunos. Neste sentido, foi perguntado aos professores-formadores como eles avaliam essa jornada no decorrer das disciplinas. Citaremos, a seguir, algumas respostas obtidas:

As aulas se tornam cansativas para os alunos, pois os mesmos alegam não ter descanso já que saem da sala de aula que atuam direto para as aulas do Parfor, mas, mesmo com essa dificuldade, os alunos, em sua maioria, são esforçados e é possível realizar um bom trabalho (P1).

Analiso como satisfatório, embora em alguns aspectos pareça cansativo. Porém, com a dinâmica das aulas entre teoria e prática, os acadêmicos absorvem, efetivamente, o conteúdo trabalhado (P2).

Acredito que oito horas por dia fica muito cansativo em sala de aula. Sugiro que fossem seis horas (P4).

Tendo em vista que o curso é modular, ocorrendo no recesso escolar, professores e alunos se dedicam integralmente às aulas, contribuindo para uma aprendizagem satisfatória (P10).

As aulas são ministradas de forma intensiva, visto que são realizadas no período de recesso dos professores. Nossa avaliação é de que os futuros pedagogos ou professores em formação devem estudar apenas quatro horas por dia para que tivessem tempo em outro horário para realizar as discussões necessárias sobre os assuntos (P12).

Visto que o curso é modular, no período de recesso escolar, os professores-alunos se dedicam integralmente às aulas do curso, sendo assim, há uma aprendizagem satisfatória (P14).

Ao considerarmos as respostas dadas pelos professores-formadores, podemos inferir que, de maneira geral, eles analisam que, apesar de ser cansativa, a jornada intensiva do Parfor permite uma aprendizagem satisfatória nos alunos (15). Houve também a sugestão, por parte de dois professores-formadores, que houvesse a redução da carga horária de oito para quatro ou seis horas diárias, o que possibilitaria aos alunos a oportunidade de realizarem um aprofundamento das leituras e discussões dos conteúdos trabalhados. No entanto, da forma como o Parfor está estruturado no Amazonas, essa redução da carga horária é impossível, pois poderia prejudicar ainda mais a organização dos calendários escolares.

Nesta mesma direção, foi solicitado aos professores-formadores que dessem sua opinião ao seguinte questionamento: “Os moldes como o curso acontece atende à demanda acadêmica de forma integral?”. As respostas dos respondentes foram diversas, conforme podemos constatar a seguir:

Parcialmente, pois como a carga horária diária de aula é intensa, os alunos têm pouco tempo para realizar algumas atividades relevantes para sua formação, como as leituras. (P1).

Sim, pois o curso é intensivo e os alunos desenvolvem todas as atividades propostas. (P10).

Não. Aulas com a forma atual não permite aprofundamento nos conteúdos e produção de pesquisas mais detalhadas. (P15).

Em se tratando de carga horária sim, mas no que tange à compreensão geral do assunto fica um tanto quanto obscuro em determinado assunto. (P12)

As respostas revelam que não há um consenso por parte dos professores-formadores em relação aos moldes como o curso do Parfor ocorre. A grande maioria considera que a forma como está estruturado o curso atende à demanda acadêmica de forma integral (13), outros consideram que isso ocorre de maneira parcial (03) e apenas 01 considera que não atende à demanda acadêmica de forma integral.

Em relação à dimensão da organização didático pedagógica, foi perguntado aos cursistas se eles tinham conhecimento do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Como resposta, 30,1% (19) disse que tinham conhecimento,

enquanto 66,7% (42) afirmou que não, e 3,2% (02) não respondeu. Os dados apresentados revelam a necessidade da Coordenação de Curso se fazer mais presente junto aos professores-alunos, com o objetivo de esclarecer sobre a estrutura didático pedagógica do Curso.

Em relação à carga horária das disciplinas que foram ministradas, 82% (14) dos professores-formadores respondeu que a carga horária foi suficiente para cumprir a programação prevista e 18% (03) afirmou que a carga horária não foi suficiente para se cumprir a programação da disciplina. Em relação aos conteúdos das disciplinas ministradas, 88% (15) dos professores afirmou que o fazem de forma contextualizada e problematizadora, 6% (01) disse que isso ocorre às vezes e 6% (01) não respondeu.

Já para os professores-alunos, 73% (46) respondeu que a carga horária das disciplinas do curso de Pedagogia atende à expectativa de sua formação, 23,8% (15) respondeu que não, e, 3,2% (02) deixaram em branco as opções de resposta. Embora, grande parcela entenda que a carga horária é suficiente, existe um percentual significativo que gostaria de mais tempo. Provavelmente, este percentual que demanda mais tempo seja de alunos que têm mais dificuldade no processo de ensino e aprendizagem, e gostaria de um período maior para assimilar os conteúdos ministrados.

Também foi perguntado aos cursistas se os conteúdos curriculares são ministrados pelos professores-formadores de forma contextualizada e problematizada. Obteve-se o seguinte resultado: 85,7% (54) respondeu que sim, 11,1% (07) que não, e, 3,2% (02) não respondeu. Quanto à apresentação do plano de ensino, 84,1% (53) dos professores-alunos respondeu que os professores-formadores apresentam seu plano no início das aulas, 7,9% (05) respondeu que isso ocorre, às vezes, 3,2% (02) disse que isso não ocorre e 4,8% (03) não respondeu.

Sobre os procedimentos de avaliação do ensino e aprendizagem, 81% dos cursistas afirmou que os procedimentos avaliativos são coerentes com a concepção do curso, 4,8% afirmou que os procedimentos não são coerentes, 11% respondeu que não sabe afirmar e 3,2% não respondeu.

Por entender que todos os cursistas de Pedagogia são professores em efetivo exercício, foi perguntado se a experiência docente dos cursistas é aproveitada para o cômputo da prática do componente curricular do estágio, 42,8% (27) respondeu que sua experiência é aproveitada totalmente, 38% (24) respondeu

que sua experiência é aproveitada parcialmente, 4,7% (03) respondeu que sua experiência não é aproveitada, e, 14,5% (09) não respondeu. Ainda em relação ao estágio supervisionado, 44,4% (28) dos cursistas afirmou que o estágio ocorre em ambientes com infraestrutura adequada, 47,6% (30) respondeu que o estágio não ocorre em ambientes com infraestrutura adequada, e 8% não marcou nenhuma alternativa (05).

Vale ressaltar que as Disciplinas de Estágio I, II e III possuem 90 horas cada, sendo 30 horas de parte teórica e 60 de prática. São seis professores que trabalham com a Disciplina de Estágio, três professores para a turma 01 e três professores para a turma 02. Nas 30 horas teóricas da Disciplina, que ocorre no período normal do módulo, os três professores de cada turma trabalham juntos com todos os alunos. Ao final, a quantidade dos professores-alunos de cada turma é dividida entre os professores-formadores, que ficam responsáveis pela orientação dos cursistas durante as 60 horas de aulas práticas. Estas aulas ocorrem após o período modular do curso. Um cronograma é distribuído aos professores-alunos com as três datas em que os professores-formadores retornarão ao município para orientação dos alunos que ficaram sob sua responsabilidade.

Sobre a transferência dos recursos da Capes para a manutenção do Programa, a Coordenadora 2 relata:

A Capes envia os recursos para uma conta do Estado e quem administra essa conta é a própria Secretaria de Fazenda. A coordenação geral, bem como, a própria PROGRAD (pró-reitoria de graduação) sempre recebe informações e orientações da PROADM (pró-reitoria de administração) e da COF (Coordenação de orçamentos e finanças) da UEA. O uso dos recursos do Parfor tem suas rubricas de valores já definidas para cada ação específica como material de expediente, limpeza, diárias e passagens, etc, quando da elaboração do plano de trabalho (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Quanto aos recursos para manutenção do Programa, a Coordenadora afirma que a Capes repassa esses recursos diretamente para uma conta do Estado. Interessante é que quem administra essa conta é a Secretaria de Fazenda do Estado. Apesar desse recurso ser para manutenção do Programa, a Coordenação Geral necessita da anuência do Governo do Estado para realizar o pagamento das despesas ou compras efetuadas. Ou seja, não há uma autonomia por parte da Coordenação Geral na aplicabilidade desses recursos, uma vez que, já estão definidas no plano de trabalho as ações a serem desempenhadas. Por isso, a

importância de um planejamento bem consistente na elaboração desse plano de trabalho.

Em relação ao pagamento das bolsas e diárias aos professores-formadores que se deslocam para os municípios para ministrarem suas aulas, a Coordenadora 1 aponta que:

Temos conhecimento que eles recebem as bolsas, como também temos conhecimento que há atrasos no encaminhamento de diárias. Mas, esse atraso ele é de certa forma suprido mais um pouco a frente. No entanto, nenhum professor deixou até onde nós temos conhecimento de viajar por questões de diária, por questões de passagem, a universidade tem cumprido de certa forma essa tarefa (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Quanto ao pagamento das bolsas aos professores-formadores, a Coordenadora afirma que isto tem ocorrido de forma regular e satisfatória. Porém, em relação ao pagamento de diárias, ela reconhece que há atrasos nos encaminhamentos. Apesar dos atrasos, a Coordenadora afirma que nunca ocorreu de algum professor deixar de viajar por atraso no pagamento de diárias ou passagens. Vale ressaltar que, apesar dos problemas apontados pela Coordenadora, a Capes tem cumprido a sua parte na parceria quanto ao pagamento das bolsas.

Ainda sobre a gestão do pagamento de bolsas, passagens e diárias aos professores-formadores que se deslocam para ministrar aulas em outro município, a Coordenadora 2 ressalta:

Do pagamento de bolsa aos professores-formadores, cada curso tem uma cota de bolsas por turma, e a coordenação geral recebe uma senha de autorização de pagamento junto ao sistema da Capes, sendo a própria Capes que realiza o pagamento. Passagens e diárias são recursos também do Parfor, mas administrados pela Universidade. O pagamento da bolsa ocorre de forma regular, o das diárias não tem uma data fixa, mas sempre são pagas. A diferença de temporalidade entre o pagamento de bolsas e diárias é devido serem por processos administrativos diferentes (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Nesta fala, mais uma vez, constata-se que a Capes está cumprindo o seu papel no que tange à parceria entre os entes federados. Pelo relato da Coordenadora, o pagamento das bolsas aos professores-formadores tem ocorrido de forma regular. Já as diárias ocorrem em datas diversas, não havendo uma regularidade. A Coordenadora explica que isso ocorre em virtude dos processos administrativos serem diferentes para o pagamento das bolsas e das diárias.

Na busca por sabermos se as informações sobre o Parfor atendem às demandas dos professores-formadores e dos professores-alunos de forma satisfatória, a Coordenadora 1, respondeu:

Bem, nós trabalhamos e contamos com a participação dos coordenadores locais, que é aquele coordenador que está no município e que, muitas vezes, é indicado pela própria Secretaria de Educação. É o nosso elo de comunicação entre a coordenação do curso e as informações que os alunos precisam receber, então nós temos este elo de interlocução, de comunicação, que é o coordenador local. Se temos uma boa coordenação local, conseguimos atender a estas informações para os alunos (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

A fala da coordenadora ressalta, mais uma vez, a importância da figura do Coordenador Local nos municípios onde funcionam os cursos do Parfor como o elo de interlocução entre a Coordenação de Curso e os atores envolvidos nos municípios. Ou seja, a estrutura montada para o Parfor atribui ao trabalho do Coordenador Local uma fundamental importância para um bom gerenciamento do Plano em cada polo.

Dos dezessete professores-formadores que responderam os questionários, dois (02) possuem o título de Doutor, oito (08) possuem o título de Mestre e sete (07) são Especialistas.

Quanto aos critérios de seleção do professor-formador do Parfor, 59% (10) disse conhecer totalmente os critérios para seleção do professor-formador, e 41% (07) afirma conhecer tais critérios apenas de forma parcial.

Ainda sobre os critérios de seleção do professor-formador, a Coordenadora 1, foi enfática ao afirmar: “os critérios de seleção do professor formador são os mesmos critérios exigidos pela Capes” (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Ressalta-se que os critérios exigidos no Manual Operativo do Parfor para o cargo de Professor Formador são:

Professor Formador I: comprovar formação acadêmica na área de conhecimento da disciplina em que irá atuar; pertencer, preferencialmente, ao corpo docente da IES; comprovar experiência mínima de 3 (três) anos no magistério superior; ter título de mestre ou doutor. Para o cargo de Professor Formador II são exigidos os seguintes requisitos: comprovar formação acadêmica na área de conhecimento da disciplina em que irá atuar; pertencer, preferencialmente, ao corpo docente da IES; comprovar experiência mínima de 1 (um) ano no magistério superior ou ter título de mestre ou doutor ou vinculação a programas de pós-graduação *stricto sensu* (BRASIL, 2009b).

Percebemos que, pela titulação dos professores-formadores pesquisados, sete possuem somente especialização. No entanto, todos pertencem ao quadro docente da Universidade do Estado do Amazonas.

Já em relação aos critérios de seleção de professores-alunos, foi perguntado à Coordenadora 1 se estes critérios têm atendido às necessidades emergenciais de formação de professores em nível superior na região. Sobre este ponto obtivemos a seguinte resposta:

Esses critérios são encaminhados via Capes a partir de toda uma organização federal em que as secretarias dos municípios fazem esta pré-seleção a partir da inscrição. Validam estas inscrições e encaminham para a Coordenação Geral do Parfor encaminhar para a Capes para efetivação das matrículas. A nossa opinião é que neste Programa este critério de seleção tem atendido as necessidades emergenciais de formação. Porém, ainda é pouca a questão da formação de turmas dos alunos. Penso que deveríamos ampliar o quadro de ofertas, mas para isso é preciso criar uma estrutura aqui pra gente poder dar conta, pois, não adianta aumentar quantitativamente, temos que prezar pelo qualitativo também (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015)

Mais uma vez, a questão da infraestrutura é citada pela Coordenadora. Apesar de ela afirmar que, no Programa, o critério de seleção tem atendido às necessidades emergenciais de formação na região, ainda é pouca a questão de formação de turmas dos alunos. Segundo a Coordenadora, faz-se necessário ampliar a estrutura na Coordenação de Curso a fim de que possa suprir as necessidades da demanda, uma vez que, não basta apenas oferecer o curso, mas deve-se zelar por sua qualidade. Atualmente, segundo conversa com a Coordenadora, a Coordenação de Curso é composta por duas professoras Coordenadoras, um secretário de curso e um estagiário para atender a toda a demanda da capital e do interior.

A seguir, trataremos do Parfor e a formação de professores.

2.3.2 O Parfor e a formação de professores

A presente seção destina-se a estabelecer a importância do Parfor como política de formação de professores da Educação Básica, a partir das percepções dos gestores do Programa no Estado do Amazonas.

A análise aqui desenvolvida buscará evidenciar que o Parfor integra as políticas nacionais de formação e valorização dos professores da Educação Básica, desenvolvidas nas últimas décadas, no Brasil, incidindo em um conjunto de ações envolvendo a Capes, as Instituições Públicas de Ensino Superior, bem como todos os estados brasileiros, o Distrito Federal e os mais diversos municípios, tendo como pressuposto o regime de colaboração para o êxito da política no que se refere à formação dos professores da Educação Básica.

Ao falar sobre a formação de professores, o Secretário de Educação considera que:

O professor para estar em sala de aula, ele precisa ter os conhecimentos básicos pra poder conhecer a sua criança, a realidade onde ela vive e todo um cabedal de conhecimento em que vai ajudá-lo na sua docência. Sempre falamos nas reuniões com os professores que assimilem o conhecimento que é repassado na formação, mas que ele possa aplicar na prática pra que possamos favorecer um processo-ensino aprendizagem das nossas crianças de uma forma mais eficaz. Pois, entendemos que a partir da formação do professor, ele pode transformar o seu aluno, inclusive ampliando suas habilidades (ENTREVISTA SME, 2015).

Sobre a falta de professores qualificados, no Município de São Paulo de Olivença, o Secretário Municipal de Educação analisa:

É agravante, pois quando iniciamos nossa gestão, em 2009, tínhamos mais de 90% dos professores que não tinham essa qualificação, inclusive alguns nem Ensino Médio tinham. Como que o professor que não tem o conhecimento básico, o conhecimento das ciências, vai repassar o conhecimento para os alunos? Qual vai ser o resultado esperado? Como esse aluno vai ser inserido no contexto social? Então analiso como uma forma preocupante. Mas, graças ao Parfor nós estamos conseguindo minimizar essa situação de qualificação do professor no município (ENTREVISTA SME, 2015).

Em relação à falta de professores qualificados no Município de São Paulo de Olivença, o Secretário a classifica como agravante, pois considera que, uma vez que, os professores não têm uma qualificação apropriada, também não têm como alcançar os resultados esperados em relação à aprendizagem dos alunos. No entanto, mostra-se otimista com a presença do Parfor no Município, pois com as turmas de Pedagogia já praticamente concluindo, essa situação será amenizada.

Quando questionado sobre a importância do Parfor para a política de formação dos professores da Educação Básica no Município de São Paulo de Olivença, o Secretário atribuiu a seguinte resposta:

A importância é ímpar, devido às parcerias que são firmadas, pois cada ente está contribuindo de uma forma que possamos minimizar a questão da formação de nossos professores. O Governo Federal vem com o Parfor, que direciona para as Instituições de Ensino Superiores, no caso aqui a Universidade do Estado do Amazonas e que tem a contribuição e a parceria do município (ENTREVISTA SME, 2015).

Ao contrário do que ocorre na maioria dos municípios do interior do Amazonas, ou seja, a falta de eficiência nas parcerias para a implementação do Plano, o Secretário de Educação de São Paulo de Olivença atribui a importância das parcerias firmadas entre os entes federados e as Instituições de Ensino Superior para o sucesso das políticas de formação dos professores da Educação Básica no Município de São Paulo de Olivença.

Ao tratar do embate entre a centralização e a descentralização, no que diz respeito às políticas de valorização e formação docente, Scheibe (2010) afirma que, embora a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 aponte para a obrigatoriedade de formação superior para todos os docentes, a Constituição reafirmou, paralelamente, a condição do país como uma República Federativa e o reconhecimento dos municípios, inclusive, como entes federativos. A esse respeito, a autora afirma:

Tal fato colocou em destaque o princípio de descentralização e, com isso, o campo educacional e todas as ações que dizem respeito aos docentes da escolarização básica passam a depender, cada vez mais, da organização dos diversos entes federativos em regime de colaboração (SCHEIBE, 2010, p. 985).

Apesar da autora dar ênfase ao regime de colaboração, esse regime não se encontra suficientemente estabelecido e regulamentado no país. Serve, ao mesmo tempo, para permitir demasiada descentralização em determinadas responsabilizações, e centralizações, talvez excessivas, em outras.

O secretário revelou, ainda, que já está confirmada uma turma de Licenciatura em Geografia, e que já foram cadastrados 52 professores na Plataforma Freire e a previsão de início das aulas para esta turma é janeiro de 2016.

Sobre os objetivos do Programa, a Coordenadora 2 afirma:

Como diz o nome, é um plano de formação voltado para os professores da educação básica com o intuito de oportunizar o acesso ao ensino superior, com vista à qualificação da formação acadêmica e de que ela reflita na continuidade da prática docente desses professores em sala de aula. Por um lado, atende o dispositivo da lei 9394/96, da obrigatoriedade de formação superior, e por outro, atenta para a necessidade da melhoria da

Educação Básica. Ao objetivar suas ações na qualificação do professor, o plano atinge um fator absolutamente importante do contexto educacional, na medida em que os professores permanecem em sala de aula com a possibilidade de reavaliação e melhoria das suas práticas pedagógicas (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

A Coordenadora afirma que o Plano, por estar voltado para os professores da Educação Básica, para que estes tenham acesso ao ensino superior, atinge um fator absolutamente importante do contexto educacional, possibilitando aos professores uma reavaliação e melhoria de suas práticas pedagógicas. Assim, a Coordenadora considera que os objetivos do Programa estão sendo alcançados.

Quanto à falta de professores qualificados no Estado do Amazonas, a Coordenadora 2 analisa:

A falta de qualificação docente na região amazônica é uma questão que deve ser entendida historicamente. Desde o momento da colonização, e da política pombalina, que a educação formal aqui implantada tinha por interesses maiores questões econômicas, a atenção de fato pedagógico se restringia aos valores exógenos, da sociedade portuguesa. Depois vieram os outros modelos educacionais pautados numa visão positivista, e do Estado Novo orientado para uma divisão de classes, enfim, ainda exógenos. Os reflexos desses processos em nível de qualificação docente são uma não reflexão pedagógica desde a realidade local (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Pela fala da Coordenadora, observa-se que, ainda há um distanciamento na compreensão pedagógica do fazer pedagógico, o que faz com que a formação de professores seja realizada com muitas lacunas sem a compreensão da sua complexidade. Nesse sentido, há um problema no momento da formação, no momento em que o aluno passa pela graduação em licenciatura, pois é preciso discutir que ainda temos um desafio epistemológico de pensar a nossa prática docente em face das especificidades da nossa realidade regional. Outro ponto a ser debatido é de que temos um currículo que não aprofunda sobre a complexidade dos processos de compreensão que existem na relação do aprender e ensinar; da aprendizagem do conhecimento; da relação entre saberes.

Questionada sobre a importância do Parfor para a política de formação dos professores da Educação Básica no Estado do Amazonas, a Coordenadora 2 afirma:

Penso que o Plano tem hoje uma grande importância na formação dos professores em nosso Estado porque infelizmente temos um dos piores rendimentos educacionais do país, o que revela que temos muitos desafios a serem superados. Assim, vejo, nesse Plano, um compromisso do governo federal com a melhoria da educação, pois ao objetivar o professor, dá a ele

a oportunidade de melhorar a sua prática refletindo diretamente em sala de aula. Vejo no Plano uma valorização do professor da Educação Básica já que em nível de investimento do governo de Estado não há uma devida atenção aos professores na medida em que estes não atuam de maneira livre e estão submetidos a um regimento de trabalho muito cansativo. A possibilidade da qualificação com o ensino superior também é um espaço para a reflexão crítica da sua realidade (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

A Coordenadora considera que o Plano tem uma grande importância para a política de formação dos professores da Educação Básica no Estado do Amazonas, uma vez que, o Amazonas apresenta um dos piores rendimentos educacionais do país. Ao objetivar a formação do professor, nota-se o compromisso do governo federal com a melhoria da educação, uma vez que ao possibilitar a qualificação com o ensino superior, também abre espaço para uma reflexão crítica de sua realidade.

Quanto as perspectivas do Parfor para o Estado do Amazonas, a Coordenadora 2 comenta:

Esperamos que o Plano possa contemplar o máximo possível das demandas de formação de professores em nosso Estado, se não a totalidade, mas algo muito próximo dela, já que somos três IES (UEA, UFAM e IFAM) participantes do plano. As expectativas específicas na UEA são a de que possamos de fato fazer com que essa qualificação melhore a qualidade de ensino nas escolas (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

As perspectivas do Parfor para o Estado do Amazonas, segundo a concepção da Coordenadora, é de que o Plano contemple o máximo possível das demandas de formação de professores no Estado. Por serem três Instituições de Ensino Superior que atuam no Estado do Amazonas, sendo a UEA, a UFAM e o IFAM, a Coordenadora espera que se não contemplar toda a demanda, pelo menos possa chegar próximo dela. Voltada com foco específico para a UEA, a Coordenadora anseia que a formação oferecida pelo Programa, possa, de fato, melhorar a qualidade de ensino nas escolas. Este anseio em relação às expectativas do Parfor para o Estado do Amazonas também é da Coordenadora 1, conforme apontado anteriormente.

Com o mesmo propósito, foi questionado sobre as perspectivas do Parfor para o Município de São Paulo de Olivença. Segundo a Coordenadora 2:

As expectativas para São Paulo de Olivença são as mesmas para todos os municípios nos quais atuamos com o Parfor. Certamente que cada lugar

tem as suas especificidades, mas esperamos que as ações do Plano demonstrem de maneira significativa uma melhoria na educação do Município, e que reflitam de modo direto no nível de apropriação de conhecimento dos alunos desses professores (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Quanto às expectativas do Parfor para o Estado do Amazonas, a Coordenadora considera que haja uma melhoria significativa na educação dos municípios, e, conseqüentemente, no Estado do Amazonas. Ou seja, espera-se que, de fato, com essa qualificação haja uma melhoria da qualidade do ensino nas escolas.

Sobre a atuação do Parfor no Estado do Amazonas, a Presidente do Fórum considera que:

[...] os objetivos do Programa foram atingidos em grande parte, uma vez que o Amazonas teve dois grandes programas de formação de professores antes do Parfor, quando da promulgação da LDB 9394/96, em seus Artigos 60 à 65 que trata totalmente do âmbito da formação de professores. A lei traz uma exigência de que o quadro de professores dos sistemas de ensino tenham nível superior. Nesta direção, as secretarias de Educação do Estado e dos municípios fizeram uma convênio com as Instituições formadoras, no caso, a UEA e a UFAM, onde foi criado dois grandes programas de formação de professores no Amazonas que foi o PROFORMAR que graduou em âmbito de licenciatura plena quase 16 mil professores das redes estadual e municipal e o PEFD que graduou quase três mil e quinhentos professores. Desses quase 19 mil professores formados, 6.049 professores fizeram o curso superior mas não qualificaram para atuação de sua área. Isso significa que temos professores formados em Normal Superior ministrando aula de História, Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, Física, Educação Física, Biologia, Química, Geografia, etc. Essa era a realidade no Amazonas antes do Parfor. Como o Parfor tem o caráter de qualificar o professor em serviço, trouxe três leques de oportunidades de formação: Formação inicial que é a 1ª Licenciatura, destinada aos professores que não possuem nenhuma formação e a 2ª Licenciatura e a Formação Pedagógica, destinada aos professores que já possuem formação mais não estão qualificados em sua área de atuação. A importância e a relevância do Parfor para o Estado do Amazonas está na 2ª Licenciatura e na Formação Pedagógica (ENTREVISTA P F, 2015).

Pelas considerações da Presidente do Fórum, existiram antes do Parfor dois grandes Programas de Formação de Professores no Amazonas denominados: PROFORMAR⁴ e PEFD⁵, os quais juntos formaram quase dezenove mil professores. No entanto, desse total, 6.049 professores graduaram, mas não se qualificaram para a sua área de atuação. Especificamente sobre a formação do PROFORMAR, qualificava para que os professores atuassem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em virtude da carência de profissionais qualificados dentro de suas

⁴ Programa de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação – Proformar, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

⁵ Programa Especial de Formação de Docentes da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

áreas de atuação, a maioria dos professores qualificados no PROFORMAR por titularem-se detentores de nível superior, continuaram sendo lotados nas escolas para atuarem nos níveis de ensino mais elevados, ou seja, atuavam em áreas do conhecimento específico nos anos finais do Ensino Fundamental e, às vezes, inclusive no Ensino Médio. Como o Parfor trouxe três leques de formação, provavelmente esses professores, que ainda estão atuando fora da área de sua formação, façam a opção em cursar a segunda licenciatura. Talvez isso justifique a afirmação da Presidente do Fórum da importância e relevância do Parfor para o Estado do Amazonas na Segunda Licenciatura e na Formação Pedagógica. Entretanto, muitos municípios do interior do estado do Amazonas, como é o caso do Município de São Paulo de Olivença, ainda há uma grande demanda pela Primeira Licenciatura, ou seja, ainda existem muitos professores atuando na Educação Básica sem a formação adequada. Espera-se que com o leque de formação ofertado pelo Parfor, os professores realmente possam atuar dentro de sua área de formação.

Em relação ao atendimento das necessidades emergenciais de formação de professores em nível superior no Estado do Amazonas, a Presidente do Fórum respondeu:

Em parte, por causa das políticas de ingresso dos professores nas redes de ensino, uma grande rotatividade. Um dos critérios da política é que o professor esteja em efetivo exercício da docência, esse é o critério prioritário, ele não fala que para estar em efetivo exercício da docência ele precisa ser efetivo, o status dele funcional. Ora, mais se eu tenho um quadro totalmente de professores contratados é claro que uma hora o contrato deles acaba e com isso vai fragilizar todo o processo de ensino-aprendizagem nas salas do Parfor, onde a premissa da formação do processo do Parfor é articular teoria e prática. Então os conteúdos do Parfor devem ser por excelência operacionais, ou seja, eles têm que estar articulados com o fazer do professor de sala de aula (ENTREVISTA PF, 2015).

A resposta da Presidente do Fórum ao questionamento aponta que o Parfor tem atendido, em parte, as necessidades emergenciais de formação de professores em nível superior no Estado do Amazonas. A justificativa se dá por causa das políticas de ingresso dos professores nas redes de ensino onde existe uma grande rotatividade de professores admitidos através de contrato temporário. Esse critério de rotatividade dos professores do sistema, não são considerados pelos gestores. A entrevistada considera que o critério que foi feito para o perfil do professor do Parfor está correto, pois a política nasceu com esse objetivo, o foco

dela é qualificar o professor no exercício da sua docência. Por outro lado, existem políticas negligentes que não valorizam os professores, dificultando, muitas vezes, a liberação deles para participarem dos cursos. Políticas fragilizadas de ingressos dos professores na rede, muitas vezes, são alunos do Parfor sem nunca terem atuado como professores.

A seguir, abordaremos acerca do Parfor no Município de São Paulo de Olivença.

2.3.3 O Parfor em São Paulo de Olivença

Atualmente, o Parfor no Município de São Paulo de Olivença, em parceria com a Universidade do Estado do Amazonas, atende a duas turmas do curso de Pedagogia que são objetos desta pesquisa, sendo implantadas no segundo semestre de 2010 e duas turmas do curso de Pedagogia Intercultural (destinado somente aos professores indígenas) que foram implantadas no segundo semestre de 2014.

Nas entrevistas realizadas com a Coordenadora 1 e com a Coordenadora 2, questionamos se o Programa, em São Paulo de Olivença, tem atingido os objetivos. Como resposta obtivemos as seguintes informações:

Do ponto de vista da execução do curso a gente considera positivo e que temos atingido, até porque mesmo pela distância, há a presença de um coordenador local que tem como função também atender a todo esse processo, levar à frente as questões de encaminhamentos da coordenação. E o resultado maior vamos perceber na qualidade da formação e nos resultados a partir da formação desses alunos com a educação no Município (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

A Coordenadora 1 considera que os objetivos do Parfor no Município de São Paulo de Olivença, do ponto de vista da execução do curso, está sendo alcançado. Outro fator importante apontado pela Coordenadora é a presença do Coordenador Local no município, sendo ele, o elo de interlocução entre a Coordenação de Curso e as atividades do Programa no Município.

Já a Coordenadora 2 tem a seguinte concepção:

A atuação em São Paulo de Olivença, atualmente, corresponde a dois cursos, Pedagogia, primeira licenciatura e a Pedagogia Intercultural Indígena, que iniciaram em 2010/2 e 2014/2 respectivamente. Acredito que temos atingido o objetivo do Plano, na medida em que vamos poder concluir

o primeiro curso e contribuir com a formação desses professores ao poderem ter sua qualificação profissional. Algo que quero chamar a atenção é o fato da demanda por primeira licenciatura ser muito grande no nosso Estado e isso reflete o nível de preparação em que os nossos professores estão atuando na escola por anos sem a possibilidade de melhorar a sua competência pedagógica, rica em experiência, mas muito deficiente em teoria (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Pelas respostas da Coordenadora 1 e 2, observa-se que há um entendimento por parte delas em relação ao alcance dos objetivos e a importância da atuação do Programa no Município de São Paulo de Olivença.

Ressalta-se ainda, que na área pedagógica não podemos desvincular teoria e prática, pois este é um campo de atuação dinâmico no qual o professor tem que estar sempre informado, atualizando-se sobre as mudanças na sociedade e nos avanços científicos. A experiência de uma graduação possibilita essa abertura de visão de mundo e de como trabalhar isso em sala de aula.

Outro aspecto levantado pela Coordenadora 2 é o fato de que existe, ainda, uma demanda muito grande por primeira licenciatura no Estado do Amazonas, o que nos leva a acreditar que, por vários anos, os professores não tiveram a oportunidade de ingressar em um curso superior, garantindo assim, a possibilidade de melhorar a sua competência pedagógica.

A esse respeito, Saviani (2009, p. 150) afirma: “A formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função”.

Em relação ao monitoramento do Programa, foi perguntado com que frequência a Coordenadora 1 vai à São Paulo de Olivença. Segundo ela:

A coordenação do curso de pedagogia atende a uma programação por módulos. Em alguns módulos nós vamos em alguns municípios, sempre em um ou dois municípios apenas, porque temos que dar conta também da demanda aqui de Manaus. No Município de São Paulo de Olivença a coordenação do curso se fez presente apenas uma vez (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Observa-se pela fala da Coordenadora que o monitoramento por parte da Coordenação de Curso em São Paulo de Olivença precisa ser mais frequente. Pelo relato da Coordenadora, existem vários fatores que dificultam sua ida aos municípios onde funcionam o Parfor, que vão desde o atendimento da demanda na capital até a dimensão do Estado do Amazonas. Um outro ponto a ser levantado é a confiança na

estrutura do Parfor, no qual em cada polo existe a figura de um Coordenador Local que serve como mediador entre a sede (Manaus) e os polos.

Com o mesmo propósito, foi questionado com que frequência a Coordenadora 2 vai a São Paulo de Olivença para desenvolver atividades referentes ao Programa. Para a Coordenadora:

A atual gestão ainda não pode ir ao município, devido à mudança administrativa do governo de Estado que implicou na migração de sistemas afetando diretamente as execuções do convênio, pois os recursos do Parfor/UEA estão impossibilitados de serem usados pela SEFAZ. Mas, pretendemos fazer visitas periódicas sempre que possível a todos os municípios (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015)

Segundo a Coordenadora, ainda não foi possível que ela fosse ao Município de São Paulo de Olivença. Um dado importante relatado pela Coordenadora é a mudança administrativa realizada por parte do governo do Estado, a qual trouxe como consequência para o Curso de Pedagogia, o adiamento, por duas vezes, da ida dos professores para orientação e acompanhamento da disciplina de Estágio III, em São Paulo de Olivença. Com isso, em vez dos alunos terem três encontros com os professores, tiveram apenas um encontro de orientação e entrega dos relatórios de Estágio.

Um ponto analisado nos dados obtidos a partir do questionário aplicado aos professores-alunos, se refere a atuação destes em atividades de pesquisa. O questionário indagou se o cursista participa de ações de pesquisa durante o curso do Parfor, 46% respondeu que sim e 54% afirmou que não. Os cursistas que afirmaram que participam de ações de pesquisa relataram que estas pesquisas estão relacionadas “[...] a aulas práticas (A19), pesquisa para apresentação de seminários (A38), estudos integradores e pesquisa de campo para apresentação de palestras nas escolas (A25)”.

Pelos relatos dos cursistas, as pesquisas realizadas estão ligadas somente ao processo de ensino e não à pesquisa para produção de novos conhecimentos. Não houve nenhum relato por parte dos cursistas sobre o desenvolvimento de pesquisas científicas durante o curso.

Outro aspecto questionado foi se os cursistas são estimulados pelos professores-formadores a participar de congressos, seminários, palestras, oficinas, minicursos ou outras atividades acadêmicas, 85,7% (54) afirmou que sim, 11,1% (07) disse que não, e 3,2% (02) não respondeu. Ao compararmos esses dados com

a participação dos cursistas em ações de pesquisa, percebemos que, apesar de a maioria ter afirmado que são estimulados a participar de outras atividades pelos professores-formadores, menos da metade dos cursistas afirmam que participam de ações de pesquisa durante o curso, o que revela uma fragilidade entre a intenção e a ação.

Também o questionário contemplava a percepção dos alunos sobre a administração acadêmica. Dentre as perguntas sobre este aspecto, os alunos foram questionados sobre a presença da Coordenação do Parfor no Município de São Paulo de Olivença, 61,9% (39) dos professores-alunos considerou satisfatória, 23,8% (15) considerou regular, e, 12,7% (08) considerou insatisfatória. Um cursista não respondeu ao questionamento, o que representa 1,6%. É possível que os professores-alunos relacionaram estes dados à presença da Coordenação Local do Parfor, função que exerço atualmente, e não à presença da Coordenação Geral do Parfor, visto que a Coordenadora Geral esteve presente apenas uma vez no Município de São Paulo de Olivença, no mês de julho de 2013.

Ainda, sobre a administração acadêmica, foi perguntado se são satisfatórios os fluxos de informações acadêmicas, como a divulgação das notas finais, a emissão de declaração e histórico e a divulgação das disciplinas dos módulos. Como resultado, 61,9% dos cursistas respondeu que o fluxo de informações é satisfatório, 34,9% considerou que o fluxo de informações não é satisfatório e 3,2% não respondeu. Possivelmente, os quase 35% está insatisfeito em virtude de muitos alunos estarem com pendências de notas em seus históricos. Atualmente, existe um engajamento, tanto por parte da Coordenação Geral do Parfor quanto da Coordenação de Curso no sentido de sanar as pendências de notas ainda existentes.

Ainda nessa direção, os cursistas foram indagados se as informações que são disponibilizadas pela Coordenação do Parfor são suficientes para atender às suas demandas, 38% respondeu que sim e a grande maioria, ou seja, 62% respondeu que não. Ao compararmos os dados dos dois questionamentos, percebe-se que há uma incoerência por parte dos alunos, pois, primeiramente, 61,9% dos cursistas, ou seja, a maioria, afirma que o fluxo de informações disponibilizadas é satisfatório, enquanto que no questionamento seguinte, a maioria dos cursistas, 62%, afirma que as informações disponibilizadas pela Coordenação do Parfor não são suficientes para atender às suas demandas. Um percentual de dados parecido

ocorreu quando os alunos foram questionados se a Coordenação de Curso tem atendido às necessidades dos cursistas 52,4% afirmou que a Coordenação de Curso tem atendido às necessidades dos cursistas, enquanto que 42,8% respondeu que a Coordenação de Curso não tem atendido às necessidades dos discentes, e, 4,8% não respondeu. Os dados mostram que os alunos não estão satisfeitos com o fluxo e qualidade das informações e nem com a Coordenação do Parfor. Essa insatisfação pode estar ligada ao fato de que, nos quatro primeiros períodos do curso, não havia a figura do Coordenador Local no Município, e a grande maioria dos professores que foi ministrar aulas nesses períodos não tinha conhecimento de como funcionava o Parfor. Durante esses períodos, as planilhas de notas e frequência eram enviadas à Manaus para que as notas e as frequências dos alunos fossem lançadas pela Coordenação do Curso. Isso trouxe alguns transtornos, pois muitos históricos dos alunos ainda estão faltando o lançamento de algumas notas ou consta nos históricos como reprovados. Neste momento, há duas pessoas responsáveis, uma na Coordenação de Curso e outra na Coordenação Geral do Parfor trabalhando para sanar todas as pendências, pois o curso tem seu término no segundo semestre de 2015. A partir do segundo semestre de 2012, é o próprio professor-formador quem faz o lançamento das Notas e das Frequências dos alunos no sistema.

Finalizando as perguntas em relação à administração acadêmica, foi questionado aos cursistas se eles conhecem os critérios que o Parfor utiliza para selecionar os docentes inscritos na Plataforma Freire. Apenas 12,8% afirmou que conhece os critérios totalmente, 42,8% respondeu que não conhecem os critérios, e, 44,4% afirmou que conhece os critérios parcialmente. Ao somar o percentual de cursistas que responderam que conhecem parcialmente os critérios de seleção com os que afirmaram que não conhecem os critérios, chega-se ao percentual de 87,2%. Esse percentual nos leva a acreditar que há a necessidade de uma divulgação mais efetiva, junto aos docentes, sobre os critérios de seleção quando são inscritos na Plataforma Freire. Isso pode ser observado quando menos da metade dos cursistas, 44,5%, respondeu que a Secretaria de Educação ou a Coordenação do Parfor disponibiliza algum meio de comunicação com informações claras sobre o Programa para os professores-alunos, enquanto que 55,5% afirma que não são disponibilizados meios de comunicação por parte da Secretaria de Educação ou da Coordenação do Parfor com informações claras sobre o Programa.

A seguir, será abordado o processo de implementação do Parfor no Município de São Paulo de Olivença.

2.3.4 O processo de implementação do Parfor

O objetivo desta seção é apresentar o processo de implementação do Parfor, levando-se em consideração as parcerias, os desafios, o monitoramento e avaliação do Programa.

Em relação à implementação do Parfor em São Paulo de Olivença, o Secretário de Educação relatou que o curso de Pedagogia era para funcionar no Centro de Estudos Superiores da Universidade do Estado do Amazonas, situado no Município de Tabatinga. Mas, devido a experiência de sua formação, quando teve que se deslocar de São Paulo de Olivença para o Município de Benjamin Constant, local onde há um polo da Universidade Federal do Amazonas, sua preocupação era que muitos alunos-professores desistissem do curso devido aos custos que teriam no deslocamento até Tabatinga. Segundo o Secretário: “para os alunos estudarem lá no Município de Tabatinga, obviamente, quase a metade iria desistir devido à dificuldade de acesso de ida, de estadia e assim por diante” (ENTREVISTA SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO, 2015). E continuou:

Após uma conversa franca com o prefeito municipal, fizemos compreendê-lo da necessidade da formação de nossos professores e trouxemos o curso para funcionar no próprio município. No início, como não tínhamos um local apropriado, ficamos vagando por algumas salas de algumas instituições. Só depois de um ano que adquirimos um prédio próprio e entregamos à UEA, não só para atender aos cursos do Parfor, mais também aos cursos regulares da Universidade do Estado do Amazonas (ENTREVISTA SME, 2015).

O Secretário ressalta que, apesar de todas as dificuldades enfrentadas pelo município na implementação do programa, atualmente, mais de 80% dos alunos que iniciaram o Curso de Pedagogia estão na fase de conclusão. Todo o esforço empreendido está sendo recompensado com um prédio próprio da Universidade do Estado do Amazonas, o que possibilitará transformar-se em um centro de formação para os professores do município, bem como dos municípios vizinhos.

Quanto à implementação do programa, a coordenadora 1 falou sobre o que considera como um problema para implementação e desenvolvimento do programa no estado do Amazonas. Segundo ela:

Eu considero que um dos maiores problemas que a gente começa a perceber é a questão da estrutura onde nós não temos Centros e Núcleos da UEA. Outra questão é a perspectiva que sem essa estrutura não temos uma qualidade. Então, penso que para implantação deveríamos pensar nessa estrutura em termos físicos, de recursos humanos, de recursos pedagógicos e assim termos um melhor acompanhamento (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Novamente, na perspectiva da Coordenadora, o problema da infraestrutura é apontado como um problema para a implementação e desenvolvimento do Programa no Estado do Amazonas, comprometendo inclusive a qualidade do ensino. Porém, ela também aponta a necessidade de melhoria em outras dimensões, inclusive de recursos humanos.

Ainda, nessa direção, buscou-se informação sobre qual o papel da Coordenação Geral na implementação e gerenciamento do Parfor/UEA no Estado do Amazonas. Em relação ao questionamento, a Coordenadora 2 afirma:

A coordenação geral é quem desenvolve o plano de trabalho e responde por todas as questões relacionadas a ele e à sua execução, sendo que estamos abrigadas pela Pró-reitoria de graduação da UEA, onde resolvemos o que for de responsabilidade e de interesse do Parfor na UEA. Cada IES responde pelas suas turmas no Estado (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Em relação ao papel que a Coordenação Geral exerce na implementação e gerenciamento do Parfor/UEA no Amazonas, a Coordenadora 2 afirma que a UEA faz um projeto para a Capes e dentro desse projeto elabora um plano de trabalho no qual se detalha as ações do Programa ao longo de cinco anos. Assim, a Coordenação Geral responde por todas as questões relacionadas ao plano e à sua execução.

Quanto às parcerias com os municípios, a Coordenadora 1 aponta que tem enfrentado problemas:

Em alguns municípios, nós temos enfrentados problemas com a liberação de professores. Agora nós tivemos um problema de estágio. O estágio no Parfor é uma situação extremamente diversa e singular ao mesmo tempo, porque os professores já estão em sala de aula, mais precisam cumprir a carga horária de estágio que está na estrutura curricular. Encaramos o estágio como uma oportunidade de formação e não meramente como cumprimento de carga horária, uma oportunidade de reflexão na prática

desse aluno que já está na sala de aula, e o que ocorre que a liberação desses alunos para o estágio no modelo que nós temos acaba sendo por algumas secretarias “bloqueadas” e esses alunos acabam não executando seu estágio. Então outros municípios não, já nos dão total apoio e liberam esses alunos para que cumpram sua carga horária diante de um cronograma que já vai daqui estabelecido desde o início do módulo. Algumas secretarias nos ajudam. Citei aqui o caso do estágio, mas outras secretarias, volto a ressaltar, não compreendem muito bem ainda, penso eu que pela inconstância de gestores, acaba que desconhecendo qual é o seu papel na parceria com a Capes através do programa de formação de professores da Educação Básica e sua parceria com a Universidade do Estado do Amazonas. Quando há essa compreensão, a gente acaba fazendo um trabalho bem mais produtivo e bem mais tranquilo junto aos professores, os coordenadores locais e alunos (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

O relato da Coordenadora nos traz algumas reflexões: o fato de alguém fazer a licenciatura e atuar como professor não é algo exclusivo do Parfor. Nos cursos regulares de licenciatura das universidades isto ocorre com frequência. Ou seja, o sujeito é aluno, mas já atua como professor, o que significa que isto não é uma peculiaridade do Parfor. No entanto, as parcerias firmadas pelos municípios devem ser levadas em conta, pois, o apoio das secretarias municipais de educação para a formação dos professores é de fundamental importância.

Ao fazer uma análise sobre os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto Nº 6.755/2009, Scaff (2011) aponta quatro aspectos da mais alta relevância para a efetivação de uma política de Estado efetiva e permanente, o qual cita:

O primeiro aspecto diz respeito à determinação da necessidade de efetivação do regime de colaboração entre a união, os estados, o Distrito Federal e os municípios no processo de organização da formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica (SCAFF, 2011, p. 464).

Ainda, segundo Abrucio (2010) *apud* Scaff (2011,), o regime de colaboração tem como objetivo a articulação dos entes federativos nas várias ações educacionais que lhes cabem.

Buscando evidências sobre a implementação do Programa, questionou-se como ocorre a articulação/institucionalização do Parfor junto à UEA. Quanto a esse aspecto, a Coordenadora 2 menciona:

O Parfor é um convênio com o Governo Federal. Estamos no final do atual convênio iniciado em 2010 e em processo de documentação para um novo convênio de mais cinco anos. Posso falar melhor com relação ao novo convênio, pois ele está em processo com a minha gestão. A Capes é a

instituição que coordena o plano junto às IES. A UEA faz um projeto e dentro desse projeto um plano de trabalho onde se detalha as ações do Parfor ao longo desses próximos cinco anos. O sistema no qual a nossa proposta é colocada é o SICONV (sistema de convênios) onde também constam alguns documentos que são exigidos pela Capes e passam por sua avaliação. Nesse exato momento, o novo convênio aguarda a finalização da análise técnica da Capes para que possa ser publicado e entrar em vigor (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

É bom lembrar que apesar da IES firmar convênio com o Governo Federal, existe uma contrapartida por parte da Universidade na garantia da estrutura física e humana para funcionamento dos cursos. Além disso, tem ainda a parceria com as secretarias de educação do Estado e dos municípios que celebram o acordo de cooperação junto à Capes.

Sobre a parceria entre o governo federal, o Estado do Amazonas e os municípios no desenvolvimento do Parfor, a presidente do Fórum avalia:

Falta mais compromisso por parte do gestor público exatamente em manter o professor na docência e garantir sobretudo, a participação do professor no período do curso. O curso do Estado do Amazonas é totalmente diferente do resto do país. No resto do país as aulas ocorrem durante a semana. Tomando o Estado da Bahia como exemplo, ele paga uma ajuda de custo para os professores. Dependendo da distância que ele se descola para ir à universidade é o valor da bolsa dele. No Rio Grande do Sul, as aulas são quinta a noite, sexta o dia todo e sábado o dia todo. O professor-aluno acaba em dois ou três anos a faculdade que seria de 4 anos (ENTREVISTA PF, 2015).

Sobre o tempo de duração dos cursos, diferentemente dos estados apontados pela Presidente do Fórum, aqui no Amazonas os cursos ocorrem somente nos períodos de recesso escolar. O Curso de Pedagogia, por exemplo, já está entrando no sexto ano de funcionamento. No entanto, não temos como fazer um curso do Parfor durante a semana como ocorre no Rio Grande do Sul, pois, as diferenças geográficas, neste caso, são imperativas.

Ainda, sobre o desenvolvimento do Parfor no Estado do Amazonas, a Presidente do Fórum reconhece as principais dificuldades:

As parcerias institucionais, ou seja, a institucionalização das políticas e valorização do professor. Essa institucionalização, tanto das redes do sistema, quanto das IES não há no Estado do Amazonas. Há muita negligência, principalmente pelas redes municipais (ENTREVISTA PRESIDENTE DO FÓRUM, 2015).

Assim como apontado pela Coordenadora 1 e 2, a Presidente do Fórum reconhece como uma das principais dificuldades no desenvolvimento do Parfor no

Estado do Amazonas a questão das parcerias e a institucionalização do programa, tanto por parte das redes quanto das próprias IES. Cabe ressaltar que o gestor público, em especial dos municípios, deve garantir as condições necessárias para que seus professores participem da formação do plano, pois isto é uma das atribuições do município ao assinar o Termo de Cooperação Técnica com a Capes.

Quanto ao desenvolvimento do programa, a coordenadora 2 explicitou sobre as formas de articulação entre a Coordenação Geral do Parfor e as Coordenações de Curso. Para ela:

A Coordenação Geral apoia as ações das coordenações de curso, fazendo reuniões sempre que necessário. A reunião pode ser demandada pela própria coordenação geral ou por quaisquer professores que tenham questões a tratar referente ao Parfor. Nossas articulações são uma parceria quanto ao atendimento das demandas de turmas nos municípios, na construção dos cronogramas, nos contatos com os secretários de educação dos municípios, etc [...] (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Sobre o monitoramento do Programa, a Coordenadora 1 relatou os motivos que levam os alunos a desistirem do curso:

Bom, o que nos chega aqui é que este abandono se dá em sua maioria pela dificuldade que o nosso aluno amazônida tem de sair das suas comunidades que ficam muito distante do município sede onde é oferecido o curso. Neste período de tempo sem um devido apoio da Secretaria de Educação, bem como as dificuldades que eles passam pela questão de não serem concursados, sendo mantidos a partir de contratos e que saem de folha de pagamento, geralmente nos meses de janeiro e fevereiro. Ao sair de suas comunidades para o município sede, deixam suas famílias na comunidade, o que implica também em custos para ele. Essa vem ser a principal causa do abandono (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

A principal causa dos alunos abandonarem os cursos do Parfor, segundo a fala da Coordenadora, está justamente na falta de apoio por parte das secretarias de educação. Mais uma vez, ressalta-se a importância das parcerias com os municípios. É fundamental o apoio das secretarias de educação dos municípios para o êxito do Programa. Caso contrário, dificilmente o Amazonas conseguirá, em curto ou médio prazo, sanar os seus problemas de falta de professores. Além disso, uma prefeitura que adere ao Parfor e não libera seus professores ou não o apoia, incorre em uma atitude contraditória, pois quer melhorar a qualidade da educação oferecida aos alunos, mas não ajuda os professores que, mediante às dificuldades pode vir a abandonar o curso. Assim, cabe uma indagação, ou seja, para que realmente existiu a parceria?

Em um estudo realizado por Menezes e Rizo (2013), denominado “Plano Nacional de Professores da Educação Básica no Estado do Rio de Janeiro: contribuições e desafios”, as autoras relatam também algumas dificuldades enfrentadas pelos cursistas daquele Estado, Segundo elas:

Vale observar também que, durante as reuniões do Fórum Permanente, foram relacionadas algumas das dificuldades que os professores selecionados pelo Parfor possuíam em relação à realização do curso, especialmente no que tange à contrapartida das secretarias de educação associada a uma possível redução da carga horária e/ou a alguma forma de apoio financeiro vinculado ao processo de formação docente (MENEZES & RIZO, 2013, p. 95)

A citação acima, confirma a crítica sobre a não liberação por parte das secretarias de educação dos professores para cursarem o Parfor. Além disso, traz um dado importante, pois, a não liberação de professores não é uma característica do Parfor no Amazonas, ela é, ao que parece, nacional, pois um Estado da região sudeste apresentou o mesmo problema.

Ainda, sobre os motivos que levam os alunos a abandonarem o curso, a Coordenadora 2 comenta:

Não tenho como dar essa informação com precisão, porque não fizemos ainda uma abordagem sobre essa questão. Estamos no momento tabulando informações do perfil socioeconômico dos alunos. Talvez apareça algum motivo de dificuldade econômica, já que uma grande maioria dos alunos do Parfor/UEA são professores de áreas rurais e ribeirinhas que precisam sair de suas comunidades no período das aulas e isso tem um custo de manutenção com hospedagem, transporte, alimentação. Mas, essa é apenas uma especulação minha e não uma afirmação concreta sobre a desistência, pois podem ocorrer vários motivos (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015)

Pelo pequeno período em que está à frente da Coordenação Geral do Parfor/UEA, a coordenadora comentou que não é possível afirmar com precisão sobre os motivos que levam os alunos a abandonarem os cursos. Por estar ainda tabulando os dados sobre o perfil socioeconômico dos alunos, é possível que apareça algum motivo por dificuldade econômica, pois uma grande maioria dos alunos do Programa são professores de áreas rurais e ribeirinhas, que ao se deslocarem de suas comunidades no período das aulas, tem um custo com hospedagem, transporte e alimentação.

Na opinião do Secretário de Educação, os alunos que abandonaram o curso deu-se pelos seguintes motivos:

O que temos conhecimento desse abandono é que a maioria teve que mudar-se para outro município, deixando de prosseguir com o curso e indo em busca de melhorias. Outros, porque não sentiram-se mais motivados de continuar no curso (ENTREVISTA SME, 2015).

Ao contrário do que afirmam os outros gestores do programa, que o principal motivo do abandono dos cursistas ocorre por problemas financeiros e falta de apoio das secretarias de educação, o Secretário atribui o abandono dos cursistas do Curso de Pedagogia à mudança destes para outros municípios ou porque não se sentiram mais motivados a continuar no curso. Sobre o quantitativo de alunos que abandonaram o Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença, chegamos ao total de vinte (20) alunos, de um total de oitenta e seis (86) que começaram o curso.

Quanto ao fluxo de informações acadêmicas e atividades do Parfor, foi questionado se todos os professores-formadores que ministram aulas no curso de Pedagogia do Parfor conhecem o Projeto Pedagógico do Curso. Conforme a Coordenadora 1:

Em cada módulo, nós fazemos um cronograma de atividades de reuniões de planejamento, em que nós colocamos para os professores não o PPC na íntegra, mas nós colocamos quais os objetivos do curso, o que se quer, onde está esta disciplina no cronograma do curso para que o professor possa entender desde o que é o programa que ele vai participar até os objetivos principais, o perfil do egresso que o curso de pedagogia oferece nos municípios (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Pela fala da coordenadora, há um trabalho por parte da Coordenação de Curso para que o professor-formador compreenda que o Parfor é diferente de um curso regular da universidade, que é emergencial e que possui suas peculiaridades. Infelizmente, esse cronograma de atividades de reuniões de planejamento ocorre praticamente com os professores que trabalham na sede em Manaus. Por questões de logística de nossa região, os professores que atuam nos Centros de Estudos Superiores nos municípios do interior do Estado não participam desse planejamento.

Sobre como se dá a divulgação das ações e da oferta de cursos e vagas no âmbito do Parfor Presencial, em São Paulo de Olivença, o secretário de educação relata:

Um grande problema que enfrentamos no Município é a comunicação. Não temos mecanismos para divulgar. Quanto à divulgação do Parfor, temos um professor na secretaria exclusivamente para fazer o cadastramento das nossas demandas. Vamos também nas comunidades pegar o nome dos professores que ainda não têm formação, até porque as comunidades não têm acesso à internet (ENTREVISTA SME, 2015).

Um problema que praticamente todos os municípios do interior do Amazonas enfrenta é a questão da comunicação. O Município de São Paulo de Olivença não é diferente dessa situação, conforme relata o Secretário. Se considerarmos as comunidades ribeirinhas dos municípios, a situação se agrava, pois muitas delas ainda não possuem sequer energia elétrica. Portanto, segundo o Secretário, a divulgação das ações e da oferta de cursos do Parfor é feita através de visitas às comunidades.

Com o mesmo propósito, procurou-se saber se existe uma discussão sobre o calendário do Parfor, tanto por parte da Instituição de Ensino Superior, quanto pelo Fórum e pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Olivença. Conforme a Coordenadora 1:

Existe, o Fórum é o órgão competente de trabalhar juntos às secretarias dos municípios, recebem essas sugestões dos municípios e em conjunto, acatam essas sugestões. O Fórum, então, no seu colegiado, decide se vai efetivar realmente aquele período ou não, mais já há uma sugestão vinda dos próprios municípios (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Percebe-se que há por parte dos municípios, uma demanda de sugestões para elaboração do calendário de atividades do Parfor e que estas são discutidas nas reuniões do Fórum através do seu colegiado. Assim, quem determina realmente o período de atividades do Programa é o Fórum Estadual.

Já em relação à articulação com o Estado e os municípios para definição do calendário de atividades do Parfor, visando à participação e permanência dos professores-alunos nos cursos, a Coordenadora 2 afirma:

O calendário geralmente é pensado no Fórum e combinado entre as IES. As secretarias sempre têm se mostrado parceiras em aceitar o cronograma apresentado pela UEA, pois as secretarias já assumiram o compromisso com o Plano junto à Capes e ao validarem as inscrições dos professores que fazem a sua pré-inscrição na plataforma Freire. Esse cronograma também se inicia coincidido com o início das férias das escolas, mas certamente passa porque esse é um período muito curto. Mas, a principal articulação para a permanência dos alunos é a parceria com os gestores da escola para que os professores possam estudar sem estarem pressionados ou preocupados com algum tipo de punição por não estarem em sala aula (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Buscando evidências sobre os desafios na implementação do Parfor, no Estado do Amazonas, foi perguntado sobre os principais desafios a serem

superados para uma efetiva implementação do Programa no Estado do Amazonas.

Para a Coordenadora 1:

Muitos. Primeiro, uma política realmente de formação em que tanto secretaria de estado quanto a universidade compreendam, saibam estabelecer o seu papel pra implementação dessa política na formação. Que tipo de professor que se quer para este Estado? E ainda assim não podemos homogeneizar um único perfil de professor já que é um Estado diversificado, um Estado diverso, em que nós temos por exemplo índios, nós temos professores oriundos de comunidades muito distantes que não tem acesso à tecnologia alguma, em que nós temos professores que estão nas sedes dos municípios com acesso a tecnologia mínima, temos professores com dificuldades na questão bilíngue. Então, essa diversidade nos faz pensar não numa homogeneidade de formação, mas num perfil que se quer e que precisa ser respeitado e precisa ser discutido, pela Secretaria de Educação, pela universidade na compreensão para poder haver não uma adequação, mais eu penso pelo menos uma aproximação do PPC do curso com aquela realidade devida. Então, a política de formação, acho que é a principal dificuldade. Outra dificuldade que eu percebo é a questão da estrutura, sem uma estrutura para uma efetiva oferta dos cursos quanto a recursos didáticos, quanto a professores, embora que a gente perceba que a universidade tem feito de certa forma um esforço muito grande para atender o programa, a gente percebe isso com as questões de diárias, passagens com custo de professor, nós temos poucas dificuldades com relação a isso, a essas questões mais burocráticas, mas ainda assim lá no município, lá na ponta nós percebemos a dificuldade dessa estrutura e isso vem ser uma das grandes dificuldades (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Temos aqui uma síntese dos problemas enfrentados na implementação do Parfor na concepção da Coordenadora 1. A coordenadora, ainda, cita problemas nas parcerias com os municípios, falta de uma adequação dos cursos com relação à realidade do interior do Estado do Amazonas e a questão da infraestrutura dos polos onde funcionam os cursos. A Coordenadora aponta ainda a política de formação como a principal dificuldade na implementação do Programa. Provavelmente, todos esses gargalos apresentados pela Coordenadora em relação ao Plano, devem acontecer em todo o país, mas, devido às peculiaridades do Amazonas, devem ser mais impactantes.

A implementação de políticas públicas ocorre quando existe um problema que se manifesta em um determinado tempo, em determinado local e que exige solução. Segundo Condé (2012, p. 8):

[...] o problema a ser solucionado geralmente atende a algumas condições, a saber: seja do interesse do governo eleito e/ou seja capaz de mobilizar ações e grupos externos; resulte de uma crise que demande solução mais imediata sem aumentar o problema; seja resultado do aproveitamento de uma janela de oportunidade (*window opportunity*) que pode ser derivada de

uma crise, de uma situação dramática ou da abertura de espaço sobre um tema que antes não se apresentava.

Ainda sobre os desafios na implementação do Parfor no Estado do Amazonas, a Coordenadora 2 assegura:

Os desafios são muitos, pois temos um Estado grande com suas especificidades para o deslocamento de professores-formadores e professores-alunos; temos uma demanda grande pela primeira licenciatura ainda! Penso que este seja um dos maiores desafios, pois o Plano por ser emergencial, tem prazo, e gostaríamos de poder contemplar todos os professores-alunos que ainda não possuem a formação acadêmica durante esse tempo de vigência do Plano Nacional. Bem como, alcançar todos os objetivos para a melhoria da educação no nosso Estado no que diz respeito à qualificação docente (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

A Coordenação 2 reconhece que existem vários desafios no gerenciamento do Programa no Estado do Amazonas, dentre eles a grandeza de dimensão do Estado, com as especificidades para deslocamento dos professores-formadores e professores-alunos; atendimento de uma grande demanda ainda por primeira licenciatura, pois, pelo Programa ser emergencial, possui um prazo de término; melhoria da educação no Estado do Amazonas referente à qualificação docente. Pela fala da Coordenadora, há uma preocupação de que, infelizmente, não seja possível as IES atenderem a toda a demanda por formação docente no Estado do Amazonas. Neste sentido, faz-se necessário que cada município elabore seu Plano Estratégico de Formação de seus professores, a fim de que possa ser discutido junto ao Fórum Estadual e encontre caminhos que busquem solucionar a procura por tal demanda.

Já para a Presidente do Fórum, os desafios na implementação estão relacionados a três tópicos:

1° A institucionalização do Parfor. Cada instituição, tanto os sistemas da Rede Municipal quanto da Rede Estadual, criar dentro das suas secretarias no âmbito da formação uma equipe para olhar cuidadosamente para essa política. Dentro do âmbito das IES que cada coordenação de curso, cada colegiado de curso, entenda o que é o Parfor e não ofereça o curso pra adicionar o que a instituição não tem, mas ofereça um curso com o PPC - Projeto Pedagógico de Curso customizado pra cada realidade.

2° Valorização da política de formação. A política de formação é um tema recorrente, é um tema muito discutido e muito falado. Quando você vê o diagnóstico de uma escola, quando você vê o resultado de uma escola, a primeira coisa que se fala é porque os professores não estão ensinando, também os professores não fazem formação, também o professor não sabe nem falar, ou seja, caímos de "sola" no sujeito que é a peça principal desse quebra-cabeça, o professor. Mas, a formação não é única e exclusivamente o meio de salvar o resultado de uma escola, a formação é só um mecanismo e ademais essa formação tem que ser sistêmica, ela tem que ser em serviço, ela tem que ser continuada.

3º Articulação entre teoria e prática. O currículo do curso do Parfor, o PPC tem que estar voltado para sala de aula do professor. E o professor voltar o seu fazer sobre a luz de uma teoria, ou seja, a teoria ela é uma lupa, ela evidencia, ela elucida uma realidade. Então, quando eu começo a fazer prática sobre praticas e não consigo conceituar que prática é essa, baseada em que teorias, em que princípios teóricos, estou fazendo ação ativismo, uma ação sobre ação e isso acaba virando como diz Paulo Freire um blá-blá-blá (ENTREVISTA PF, 2015).

O primeiro tópico apontado pela Presidente do Fórum como um desafio a ser superado para uma efetiva implementação do Parfor no Estado do Amazonas é a Institucionalização do Programa junto às instituições parceiras. No âmbito dos sistemas da Rede Estadual quanto Municipal, faz-se necessário que cada secretaria de educação institua uma equipe ou coordenação para cuidar da formação dos seus professores com um olhar específico para essa política. No âmbito das IES que cada coordenação de curso possa pensar um Projeto Pedagógico de Curso customizado para cada realidade.

O segundo ponto abordado pela Presidente do Fórum reconhecido como um desafio a ser superado é valorização da política de formação. Ao abordar sobre a valorização e formação dos professores para a Educação Básica, Scheibe (2010), citando Oliveira e Feldfeber (2006) afirma que:

As pesquisas sobre a profissão de professor revelam exaustivamente uma série de problemas e desafios para a elevação do estatuto socioeconômico da categoria, destacando-se dentre outros aspectos: os baixos salários predominantes; e a deterioração das condições de trabalho, esta decorrente das longas jornadas, de salas superlotadas, do crescimento da indisciplina e da violência na escola, da dificuldade em realizar atualizações de conteúdo e metodológicas, das cobranças de maior desempenho profissional (SCHEIBE, 2010, p. 984).

Percebemos que, ao se atribuir uma importância tão grande à formação do professor na área em que atua, espera-se que as ações de formação sejam acompanhadas de políticas de valorização profissional. Apesar da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica prever o estímulo permanente à profissionalização, bem como à progressão na carreira, isso só se efetivará com uma boa vontade política dos entes federados, conforme cita Scheibe (2010, p. 479):

[...] sabemos que isso vai depender das ações desenvolvidas pelos sistemas de ensino responsáveis diretamente pela educação básica (estaduais e municipais), não podendo deixar de considerar o fundamental papel de suplência da União.

Como afirma a Presidente do Fórum, na entrevista, a formação não é exclusivamente o meio de salvar o resultado de uma escola, a formação é só um mecanismo e essa formação tem que ser sistêmica, ela tem que ser em serviço, ela tem que ser continuada.

O terceiro ponto abordado pela Presidente do Fórum como um desafio a ser superado na implementação do Parfor no Estado do Amazonas é a articulação teoria e prática. A articulação entre a teoria e a prática se dá justamente quando o professor faz uma atividade e tem uma teoria sustentando a sua prática. Quando se está em um curso de formação faz-se necessário que compreendamos a realidade em que estamos inseridos, possibilitando-nos a intervir nela.

Com o mesmo propósito, perguntamos ao Secretário de Educação sobre os principais desafios a serem superados para uma efetiva implementação do Parfor em São Paulo de Olivença. Na visão do secretário, os desafios são:

A inauguração do prédio da UEA com a infraestrutura adequada é um desafio que será superado. O próximo desafio é mais pedagógico, onde os professores-alunos possam colocar na prática de sua docência tudo aquilo que conceberam na formação do Parfor. A mudança de postura dentro de sala de aula é o grande desafio para que possamos mudar os nossos índices educacionais, as metas da educação municipal. Tudo isso perpassa pelo professor, daí a necessidade de sua formação (ENTREVISTA SME, 2015).

Na concepção do Secretário de Educação, os principais desafios para uma efetiva implementação do Parfor em São Paulo de Olivença, vão desde a questão de uma infraestrutura adequada até a mudança de postura do professor em sala de aula, buscando, cada vez mais, estar comprometido com a qualidade da educação dos alunos, visando à melhoria dos índices educacionais do Município. A fala do secretário, como não poderia deixar de ser, possui um tom político e tenta suavizar as falhas da secretaria na parceria para oferecer o Parfor.

Também procuramos saber, na concepção dos professores-formadores, quais os principais desafios a serem superados para uma efetiva implementação do Parfor no Município de São Paulo de Olivença. Dos 17 professores respondentes, 15 relacionaram os principais desafios à questão da infraestrutura do polo onde funciona o curso, conforme podemos verificar em algumas das respostas abaixo:

A infraestrutura do prédio é o maior desafio, pois as salas são pequenas, não há biblioteca, laboratório de informática e isso dificulta a realização de algumas atividades práticas (P1).

Uma estrutura física que garanta a acessibilidade e permanência dos alunos, com laboratórios, biblioteca, cantina, instalações sanitárias adequadas, acesso à internet, entre outros. (P9)

Uma infraestrutura é essencial, com biblioteca, laboratório de informática e de ciências para os alunos desenvolverem suas atividades com maior qualidade. (P10)

Melhorar os aspectos físicos do prédio onde funciona o curso, pois quando chove molha tudo. Implantar uma rede de distribuição de internet nas salas de aula, etc. (P11)

Para que o curso possa acontecer com qualidade, precisamos de melhores condições de trabalho. Para tanto, melhorar a infraestrutura é essencial, os alunos precisam com urgência de uma biblioteca equipada, bem como um laboratório de informática e de ciências, para que possam desenvolver aulas práticas, pesquisas e até elaborar seus trabalhos. (P14)

A questão dos alunos indígenas que frequentam o Curso de Pedagogia foi lembrado por 01 professor-formador como um desafio. Segundo ele: “Dinâmica e atenção especial aos educandos indígenas”. (P13). E apenas 01 professor relacionou os desafios a serem superados com a questão da interação dos alunos do curso do Parfor em eventos de outras unidades acadêmicas, à efetivação da prática extensionista no Programa e à avaliação do curso. Isso pode ser constatado na resposta do professor-formador P16. Segundo ele: “Fazer uma articulação da participação efetiva desses alunos com os eventos da unidade acadêmica mais próxima ao município; efetivar a prática extensionista no programa para que os acadêmicos participem; avaliar o Programa no município e a atuação dos professores/formandos nas escolas.” (P16)

Ainda nesta direção, foi questionado aos professores-alunos sobre: “Quais foram as maiores dificuldades encontradas pelos cursistas durante a oferta do Curso de Pedagogia no Município de São Paulo de Olivença?” Como foi uma pergunta dissertativa, os cursistas escreveram diversas respostas. Registramos aqui as mais recorrentes.

Em relação às dificuldades financeiras, 73% (46) dos cursistas apontou que enfrenta esta dificuldades. As respostas de alguns professores-alunos evidenciam esta realidade: “As dificuldades foram que muitos tiveram que desistir por falta de recursos financeiros no decorrer do curso” (A 43); “A maior dificuldade é falta de dinheiro e dívidas na hospedagem” (A 13); “A minha maior dificuldade foi recursos econômicos” (A59); “A distância e o local para morar” (A25).

Quanto à questão da infraestrutura do polo, todos os cursistas afirmam que esta precisa ser melhorada, o que é perceptível nas respostas dadas pelos alunos: “O acesso à escola, antes não tínhamos um local certo para estudar. Ficávamos de escola em escola. Hoje o Município cedeu um espaço com salas climatizadas” (A 09); “Acesso à internet para realizar pesquisas” (A32); “Acesso à internet, disponibilidade de uma biblioteca” (A30); “Falta de laboratório de informática e materiais para serem utilizados nas aulas práticas” (A51); “Primeiramente uma das dificuldades encontradas foi a vinda para a faculdade e deixar meus filhos pequenos em casa. Segundo, foi logo no início do curso, pois não tínhamos um local da UEA” (A05); “No início foi difícil, o local que era inadequado para suprir as necessidades dos alunos e acomodá-los” (A22).

Já a falta e o atraso das apostilas foi apontada por 59% (37) dos cursistas como uma das maiores dificuldades encontradas na oferta do Curso de Pedagogia. As respostas dos cursistas elucidam bem essa situação: “Não receber as apostilas antecipadas e, muitas vezes, não ter o dinheiro para tirar cópias” (A 01); “A maior dificuldade era quando queríamos tirar xerox e não tínhamos dinheiro para pagar” (A 43); “Outro ponto negativo foi as apostilas que sempre chegavam atrasadas ou eram repassadas em mídias depois que os professores chegavam” (A17).

A presença mais efetiva da Coordenação do Parfor e da Coordenação do Curso de Pedagogia também foi apontada por 25% (16) dos cursistas como uma das dificuldades encontradas por eles durante a realização do curso: “Foram a falta da presença da Coordenação do Curso e da Coordenação do Parfor” (A37); “A presença da Coordenação do Parfor e do Curso e apoio financeiro” (A60).

A falta de apoio por parte da Secretaria de Educação do Município de São Paulo de Olivença foi citada nas respostas dissertativas por 16% (10) dos cursistas como uma dificuldade encontrada, conforme relato dos alunos: “A falta de apoio da Secretaria de Educação” (A11); “As maiores dificuldades encontradas são recursos para que se venha da comunidade e morar de aluguel, principalmente para os professores que são contratados pela prefeitura” (A52).

Por haver, no curso de Pedagogia, alunos indígenas, 5% (03) disse que sua maior dificuldade está relacionada ao domínio da Língua Portuguesa. A resposta de um dos cursistas elucidava bem essa situação: “Como indígena minha maior dificuldade foi utilizar melhor a Língua Portuguesa. Se soubesse melhor a língua portuguesa com certeza teria tido uma melhor aprendizagem” (A36).

Finalizando, 13% (08) dos cursistas sinalizaram que a maior dificuldade enfrentada foi realizar o curso fora do local onde mora e trabalha: “Para mim que moro e trabalho em comunidade indígena distante da sede do município, as maiores dificuldades encontradas foram transporte, hospedagem e alimentação” (A28); “No caso de nós que somos de comunidades ribeirinhas e cursamos o Parfor, o maior desafio é se manter durante o curso na sede do Município, principalmente em janeiro e fevereiro” (A41)

Por fim, o conjunto das respostas apontaram que a maior dificuldade encontrada pelos alunos-professores está relacionada à questão da infraestrutura do polo, situação apontada por todos os alunos. Em seguida, vem a questão das dificuldades financeiras para se manter no curso, apontada por 73%. A falta e o atraso do material de apoio (apostilas) por parte da Coordenação do Parfor, apontada por 59% dos cursistas. A presença mais efetiva da Coordenação Geral do Parfor e da Coordenação do Curso de Pedagogia no Município com um percentual de 25% dos cursistas. Falta de apoio por parte da Secretaria de Educação, apontada por 16% e, por último, apontada por 13% dos cursistas, frequentar o curso fora do local de moradia e trabalho dos professores-alunos que moram em comunidades distantes do polo.

Portanto, pelos dados apresentados pelos cursistas, podemos considerar que o Curso possui alguns aspectos, que podem e devem ser melhorados, principalmente, na questão da infraestrutura do polo.

Por fim, questionamos em que medida a Coordenação Geral do Parfor/UEA tem atendido às demandas das Secretarias Estadual e Municipais de Educação na formação de seus professores. Para a coordenadora 2:

As demandas sempre são muito grandes e não é possível atendermos integralmente. Assim, atendemos às demandas de acordo com uma avaliação que prioriza atender, com qualidade, ao desenvolvimento do curso. As demandas também são decididas no Fórum, onde as IES definem conjuntamente quais demandas cada uma irá atender (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Pela fala da coordenadora, ainda há uma demanda muito grande na busca de formação de professores no estado do Amazonas. No entanto, ela reconhece que não é possível atender de forma integral a tal demanda, mas, que é feita uma avaliação que priorize atender com ênfase na qualidade do desenvolvimento do curso a ser ofertado.

Quanto ao acompanhamento e monitoramento das atividades do Parfor no âmbito do Município, o secretário de educação afirma:

Estamos sempre atentos às atividades e aos seminários que são promovidos, as atividades extraclasse ou social que o curso exige, fazemos questão de estar presente ou contribuir de alguma forma. Também solicitamos aos gestores escolares relatórios semestrais, informando sobre o desempenho dos professores que estão cursando o Parfor (ENTREVISTA SME, 2015).

A afirmação do Secretário revela que o acompanhamento das atividades do Parfor no âmbito do Município por parte da Secretaria de Educação, ocorre através de relatórios semestrais feitos pelos gestores escolares, objetivando informar sobre o desempenho dos professores que realizam o curso.

Sobre como ocorre a avaliação do Parfor no Município de São Paulo de Olivença, o Secretário de Educação respondeu:

Na realidade, essa avaliação, ela é feita dentro de cada escola, principalmente aqui na Sede do Município, onde solicitamos aos gestores de cada escola que façam esse relatório, que façam esse acompanhamento e depois abrimos para um debate, para discussão, verificando até que ponto o Parfor está atingindo suas metas, seus objetivos (ENTREVISTA SME, 2015).

Ainda, nesta direção, foi questionado se existe por parte da Secretaria de Educação alguma gerência ou coordenação que seja responsável pelo acompanhamento e avaliação do Parfor no Município, onde obtivemos a seguinte resposta:

Não, no momento ainda não temos, pois são vários programas que temos dentro da secretaria e carecemos de corpo técnico e corpo pedagógico. São os gestores escolares que fazem esses documentos e repassam essas informações à Secretaria Municipal de Educação (ENTREVISTA SME, 2015).

A resposta do Secretário afirma que a Secretaria de Educação não possui nenhuma gerência ou coordenação que seja responsável pelo acompanhamento e avaliação do Parfor no Município. O ideal seria que houvesse alguma coordenação ou gerência na Secretaria de Educação que ficasse encarregado de realizar esse acompanhamento, ou seja, um setor específico que cuidasse exclusivamente da formação dos profissionais da educação. Também é uma das atribuições do

município que aderem ao Parfor: “[...] acompanhar as atividades do Parfor PRESENCIAL no âmbito do município” (BRASIL, 2009b, p.03).

Na mesma direção, foi questionado como a Coordenação Geral do Parfor/UEA monitora os cursos implementados no interior do Estado do Amazonas. Segundo a Coordenadora 2:

Em todos os municípios existe o Coordenador Local que é a pessoa que nos auxilia nas informações sobre o andamento das atividades do Parfor/UEA. Ao final de cada semestre passamos a exigir em nossa gestão que este realize um relatório de todas as ações e situações que ocorreram durante o período de aulas. Mas, também, durante todo o ano, pois são pessoas com as quais estamos sempre em contato (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Na concepção da Coordenadora 2, assim como a Coordenadora 1, o papel exercido pelo Coordenador Local é fundamental para o monitoramento e andamento das atividades do Parfor nos municípios do interior do Estado do Amazonas. Consideramos que a exigência de um relatório por parte do Coordenador Local de todas as ações do Programa pela atual gestão do Parfor/UEA, será de suma importância para melhoria do monitoramento e avaliação do Programa.

Sobre as principais dificuldades encontradas pela Coordenação Geral na implementação e no gerenciamento do Parfor em São Paulo de Olivença, a Coordenadora 2 explica:

Eu não acompanhei esse processo. Mas, pela minha pouca experiência de coordenação geral, até o momento, penso que uma das dificuldades não somente em São Paulo de Olivença, mas em todos os demais municípios, é o alto custo para o deslocamento da sede até os municípios mais distantes no nosso Estado. Seria interessante se pudéssemos dispor de mais recursos para promover a troca de experiência entre os alunos, garantindo a passagens deles para eventos na capital ou a realização de eventos nos municípios mais distantes (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015)

A questão da logística para deslocamento da sede da Coordenação Geral do Parfor até os municípios é apresentado pela Coordenadora como uma das principais dificuldades na implementação e gerenciamento do Programa nos municípios do interior do Amazonas.

Tomando como exemplo o Município de São Paulo de Olivença, para que houvesse uma visita de três pessoas que trabalham na Coordenação Geral do Parfor ou da Coordenação de Curso para acompanhamento das atividades do Programa, no Município, por dois dias, seria necessário a seguinte logística: as

pessoas teriam que sair de Manaus para Tabatinga de avião em um dia, dormiriam em Tabatinga e no outro dia iriam de barco de Tabatinga para São Paulo de Olivença. Nesta, realizariam as atividades de acompanhamento por dois dias e no quinto dia retornariam à Tabatinga e, somente no sexto dia, retornariam à Manaus. A passagem aérea do trecho Tabatinga/Manaus custa, em média, R\$ 900,00. No trecho Tabatinga/São Paulo de Olivença via barco, a passagem custa R\$150,00. A diária paga pelo Programa é de R\$ 177,00. Para a realização de uma visita, simulando três pessoas para o município de São Paulo de Olivença, o orçamento ficaria em torno de R\$ 9.486,00. Isso torna elevado os custos na operacionalização do Parfor no Amazonas.

Ainda dentro da perspectiva do monitoramento do Programa, foi perguntado como os cursos ofertados pelo Parfor/UEA são avaliados. A Coordenadora 2 atribuiu a seguinte resposta:

Como os cursos regulares, os cursos do Parfor também são submetidos aos instrumentos de avaliação do MEC. Na UEA, nós criamos uma avaliação docente que é feita pelos alunos ao final de cada disciplina, temos o relatório de coordenação de curso, relatório de coordenação local que são instrumentos pelos os quais realizamos nossa avaliação interna (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Sobre a avaliação dos cursos ofertados pelo Parfor/UEA, a Coordenadora afirma que os cursos são submetidos aos instrumentos de avaliação do MEC. Para uma avaliação interna da UEA, utiliza-se a avaliação docente que é feita pelos alunos ao final de cada disciplina, bem como os relatórios das coordenações de curso e da coordenação local.

Ao tratar de avaliação, Condé (2012, p. 20) afirma que a avaliação de uma política refere-se a “[...] acompanhar a implementação para verificar o cumprimento das ordenações e corrigir erros”.

Quanto ao acompanhamento da execução do Parfor Presencial pelo Fórum no âmbito das redes estadual e municipal de educação, a presidente do Fórum relata:

O Fórum são todas as instituições que estão dentro do Programa. Essas instituições elas fazem esse acompanhamento. A própria Capes que tem assento no Fórum tem uma instituição que é a Fundação Carlos Chagas que faz a avaliação externa do Parfor, inclusive esse ano deve sair o resultado da avaliação do Parfor dos seus 5 anos (ENTREVISTA PF, 2015).

A seguir, abordaremos sobre as questões infraestruturais e os recursos didáticos e tecnológicos.

2.3.5 Infraestrutura, recursos didáticos e tecnológicos

Com o propósito de obtermos informações sobre a infraestrutura do polo no Município de São Paulo de Olivença, questionamos à Coordenadora 1 se o polo possui infraestrutura adequada para atender ao Curso de Pedagogia. A esse respeito, a Coordenadora relatou que:

Estamos falando do Amazonas que tem 62 municípios, onde o Curso de Pedagogia está presente em 14 municípios com 24 turmas implantadas. Desses 14 municípios, alguns possuem Centros ou Núcleos da UEA, tornando mais fácil essa questão da infraestrutura. Onde não temos Centros ou Núcleos da UEA e os cursos atuam em escolas cedidas pelo Estado ou Município, a questão se torna mais difícil. Além do que, atender a essa região com toda essa complexidade de distância, essa disparidade que existe entre um Município e outro, essa estrutura poderia ser maior e melhor. A universidade poderia pensar melhor nessa estrutura lá nos municípios (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Pela fala da coordenadora, percebemos que a estrutura não é a ideal em todos os polos. No entanto, ela atribui a responsabilidade para a universidade. Porém, a universidade é apenas uma das parceiras no Plano. Além disso, montar uma boa estrutura para um curso modular e emergencial é algo complexo e demanda análise sobre a viabilidade do investimento. Neste aspecto, a face emergencial pesa contra o Parfor, uma vez que, o curso pode ser oferecido por um tempo e depois acabar. Neste caso, a infraestrutura deve ser pensada não somente para os cursos do Parfor, mas deve servir também para atender a outras demandas da universidade em termos de formação inicial e continuada.

Sobre esta dificuldade de implementar uma boa estrutura para um curso emergencial, ainda que com o fechamento de boas parcerias, Scaff (2011) aponta:

No caso do Parfor, ainda que seja permitida a oferta de cursos presenciais fora da sede para os cursos especiais, integrantes do plano, estes não recebem apoio financeiro para infraestrutura. Se considerarmos que as áreas mais carentes de formação no Brasil são as de química, física, biologia e matemática, podemos logo concluir que há impossibilidade na oferta de cursos especiais fora da sede sem uma infraestrutura básica de laboratórios. Por outro lado, todo o apoio à infraestrutura é oferecido pelo Ministério da Educação para que estados e municípios estruturarem os pólos da Universidade Aberta do Brasil (UAB), pela qual são oferecidos os cursos à distância (SCAFF , 2011, p. 468)

Dentro deste contexto, SAVIANI (2009, p. 153), alerta: “faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante”.

Ainda sobre as condições infraestruturais para o funcionamento do Parfor no Município de São Paulo de Olivença, a Coordenadora 2 considera:

Assumi a coordenação em janeiro de 2015, portanto, não acompanhei o início da implantação dessas turmas, bem como, não foi possível ainda uma visita para conhecer a estrutura do Município. Mas, acredito que no momento das gestões anteriores à minha, visitas devem ter ocorrido e se avaliado a possibilidade de continuar no município já que temos uma turma que iniciou ano passado (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Pelas considerações da coordenadora, constata-se que ainda não houve visita dela no Município de São Paulo de Olivença. No entanto, pela implantação de mais duas turmas do Programa no município em 2014/2, a Coordenadora considera que as condições de infraestrutura onde funciona o polo do Parfor tenha sido avaliado com a possibilidade de dar continuidade ao Programa no Município. Esse aspecto é confirmado pela aprovação do funcionamento de uma turma do curso de Geografia que terá início em janeiro de 2016.

Já o Secretário de Educação, faz as seguintes considerações em relação às condições de infraestrutura do polo onde funciona os cursos do Parfor no município:

A estrutura física não é a melhor, mas em relação a que nós iniciamos já é visível que houve uma mudança muito grande. Inclusive os professores que vêm ministrar os cursos da UEA, alguns reitores e pró-reitores sempre nos enobrecem pelo prédio que foi colocado a disposição da UEA. É claro que sempre falta algo, um problema aqui e ali, uma infiltração, um problema elétrico, um problema hidráulico, mas a gente sempre tenta amenizar para que possa transcorrer normalmente as atividades (ENTREVISTA SME, 2015).

Apesar de todo esforço empreendido pelo Secretário e a Prefeitura Municipal em alocar um prédio para atendimento dos cursos do Parfor, o Secretário reconhece que a estrutura ainda não é a ideal, a melhor. O problema da infraestrutura dos polos foi relatado por todos os gestores do Programa no Amazonas, principalmente nos municípios onde não existem Centros ou Núcleos da UEA.

Quanto às instalações físicas e sobre o funcionamento do polo onde funciona o curso de Pedagogia, foi perguntado no questionário aplicado aos

professores-formadores, se o polo possui sala de professores. Nas respostas apenas 12% (02) afirmou que sim. Já a grande maioria, 88% (15) disse que não. Como complemento á informação anterior, 29% (05) dos professores respondeu que a sala dos professores dispõe de mobiliário e equipamentos adequados, inclusive com computadores e acesso à internet. Porém, 71% (12) discordou desta informação e afirmou que o mobiliário e os equipamentos não são adequados. Do total dos professores que responderam ao questionário, todos (17) assinalaram que o polo não possui sala de reunião, que o curso não dispõe de laboratórios para realização de aulas práticas e que o polo não dispõe de cantina para alimentação.

Sobre as condições físicas das salas de aula, 59% (10) dos professores afirmou que elas são satisfatórias para o trabalho pedagógico e 41% (07) considerou que as salas não são satisfatórias. Alguns professores relataram que é comum problemas nos ares-condicionados, o que praticamente inviabiliza a permanência na sala de aula devido ao excesso de calor.

Em relação às instalações sanitárias do polo, 82% (14) disse que as instalações não estão em condições satisfatórias de uso, e apenas 18% (03) afirmou que as instalações estão em condições satisfatórias. A resposta do professor-formador P8 elucida esta realidade ao afirmar: “O polo só tem um vaso sanitário e é utilizado por homens e mulheres. Caso venha algum docente que seja portador de necessidades especiais para trabalhar com os alunos do Parfor, não há acessibilidade para ele utilizar as instalações sanitárias” (P8). Os dados apresentados vão ao encontro da opinião dos 35% (06) dos professores formadores que respondeu que a estrutura física do polo é adequada à acessibilidade das pessoas, enquanto que 65% (11) respondeu que o polo não oferece condições adequadas para as pessoas que necessitam de acessibilidade. Os dados apresentados confirmam as informações que foram repassadas nas entrevistas com os gestores do Programa, ou seja, os problemas de infraestrutura dos polos foram apontados por todos os entrevistados. Neste caso, mais especificamente para São Paulo de Olivença.

Sobre a existência de biblioteca no polo, 29% (05) dos professores-formadores respondeu que o polo dispõe de biblioteca, enquanto que a maioria, 71% (12), disse que o polo não dispõe de biblioteca.

Em seguida, foi perguntado se a biblioteca tem espaços e mobiliários apropriados para estudo, todos (17) os professores afirmaram que não. A explicação

para esses dados pode estar na resposta dada pelo professor P1, quando diz: “Biblioteca não, mas dispõe de alguns (poucos) livros em uma pequena estante na secretaria”. Realmente, o polo dispõe de apenas alguns livros que foram enviados pela Universidade do Estado do Amazonas para atender aos cursos de Matemática, Pedagogia Intercultural e Gestão Pública, e encontra-se em uma estante na secretaria onde funciona o polo. Ainda, nesta direção, questionou-se aos professores-formadores se das disciplinas que eles ministram haviam títulos disponíveis em número suficiente para consulta durante as aulas, apenas 6% (01) respondeu que sim, 4% (16) afirmou que não. Os dados apresentados geram um grave problema, pois ao não oferecer uma quantidade suficiente de acervo bibliográfico pode comprometer inclusive a qualidade do ensino e do curso. Sobre a concessão dos recursos para compra de acervos bibliográficos, está disposto no item 9.4.6 do Manual Operativo do Parfor:

9.4.6 São recursos de capital os destinados, exclusivamente, à aquisição de equipamentos e matérias permanentes abaixo elencados:

- a) Coleções e outros materiais bibliográficos para uso nas bibliotecas da Instituição participante do Parfor PRESENCIAL;
- b) Material permanente e equipamentos diversos para uso didático-pedagógico nas turmas implantadas no âmbito do Parfor PRESENCIAL (BRASIL, 2009 b, p. 7).

Percebe-se que há recursos destinados pela Capes para esse fim. No entanto, para que as IES possam adquirir os acervos bibliográficos, esta ação deve estar inserida no Plano de Trabalho formalizado através do Termo de Convênio com a Capes.

Com o mesmo propósito, foi abordado no questionário aplicado aos professores-alunos sobre a infraestrutura do polo onde funciona o Curso de Pedagogia. Apenas 6,3% dos cursistas respondeu que o polo onde funciona o Parfor possui infraestrutura adequada. Para 60,3% o polo possui infraestrutura parcialmente adequada, e, 33,4% disse que o polo não possui infraestrutura adequada. Quanto às salas de aula, 57,1% dos discentes afirmou que as salas de aula são adequadas para o desenvolvimento das atividades do Parfor e 42,9% afirmou que as salas de aulas não são adequadas. Os dados confirmam a necessidade da construção de um novo prédio para o funcionamento dos cursos a serem ofertados pelo Parfor no Município. Vale ressaltar que, já está em fase de construção, através do governo do Estado do Amazonas, um novo prédio com as

condições necessárias para o funcionamento dos cursos que forem ofertados pelo Parfor, bem como os demais cursos que forem oferecidos pela Universidade do Estado do Amazonas.

Ainda sobre a infraestrutura onde funciona o Parfor, todos os discentes afirmam que não existe, no polo, laboratório de informática com acesso à internet. Nesta mesma direção, os cursistas foram unânimes ao afirmar que o polo não possui laboratório para aulas práticas. Já em relação à biblioteca, 33,3% respondeu que existe biblioteca no polo onde funciona o Parfor e 66,7% apontaram que o polo não dispõe de biblioteca. Esta falta de consenso em relação à biblioteca, deve-se ao fato de que existe na secretaria do polo uma estante com livros enviados pela UEA para os cursos de Matemática, Pedagogia Intercultural e Gestão Pública, cursos que funcionam no período regular, o que já foi relatado anteriormente. Já no período de recesso, quando está funcionando o curso do Parfor, os alunos-professores do Curso de Pedagogia, quando possível, utilizam os livros que estão disponíveis na estante.

Em complemento à questão anterior, apenas 4,8% dos discentes afirmou que a biblioteca dispõe de espaço físico suficiente e adequado, 95,2% respondeu que a biblioteca não dispõe de espaço físico adequado. Sobre o quantitativo bibliográfico existente na biblioteca, somente 6,4% dos professores-alunos consideram suficiente a demanda do Curso, a maioria, ou seja, 93,6% considerou que o quantitativo bibliográfico não é suficiente para atender à demanda.

Em relação aos recursos didáticos de apoio oferecidos pelo Parfor aos professores-formadores, a Coordenadora 1 considera que:

Esses recursos são oferecidos em parceria pela universidade com as secretarias de educação. Onde nós temos o centro da UEA, é possível a gente ter um apoio maior sobre essas questões de recursos para os professores, onde nós não temos, nós dependemos das secretarias de educação. Em alguns municípios esses apoios tem sido de certa forma efetivo, tem sido oferecido aos professores com maior frequência em alguns municípios, outros não, as secretarias as vezes não entendem direito essa questão das parcerias e isso acaba dificultando esses recursos (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015).

Ao analisarmos as considerações da Coordenadora em relação aos recursos didáticos oferecidos aos professores-formadores, percebemos que um dos gargalos do Parfor é a questão da parceria com os municípios. Para ela, os recursos são oferecidos em parceria com as secretarias de educação. No entanto, onde a

UEA não dispõe de um Centro ou Núcleo, há uma dependência das secretarias de educação, muitos municípios, muitas vezes, por não entenderem essa questão das parcerias acabam por não darem o apoio necessário aos professores-formadores. Já onde existem os Centros ou Núcleos da UEA essa situação já é amenizada, uma vez que, já existe, nos Centros ou Núcleos, uma infraestrutura com recursos adequados. No caso específico da Secretaria de Educação de São Paulo de Olivença, há esse entendimento por parte do gestor municipal no que se refere ao compromisso assumido nas parcerias, garantindo, dentro de suas possibilidades sanar algumas pendências.

Quanto ao apoio de material didático fornecido pela Coordenação do Parfor aos cursistas do Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença, o Secretário de Educação explicou que:

No início, a universidade mandava somente a mídia em CD e quem arcava com toda as despesas das cópias era a secretaria de educação e a Prefeitura Municipal. Isso estava inviabilizando a questão orçamentária, chegando à questão alarmante devido ao número de apostilas que era solicitada. Depois, os próprios alunos, a partir do momento que foram recebendo seus vencimentos, reproduziam o material e a gente tentava minimizar, ajudando aqui e ali. Hoje, temos no polo da UEA uma máquina copiadora que foi doada pela coordenação do Parfor, de forma que não temos mais nenhum conhecimento de que houve alguém que perdeu o curso ou deixou de fazer alguma atividade por causa desse material (ENTREVISTA SME, 2015).

A explicação do Secretário de Educação vem ao encontro de um problema apontado pelos cursistas, que é tratado mais adiante, sobre o fornecimento do material didático (apostilas) aos professores-alunos. A falta desses materiais causa um transtorno muito grande aos cursistas e à Secretaria de Educação, principalmente se considerarmos a questão financeira. Vale lembrar que quando o Município assinou o Termo de Aceite, ele sabia de sua contrapartida nos investimentos. O problema é que o gasto com apostilas é visto pelo secretário como custo e não como investimento. Mais uma vez a Secretaria de Educação desrespeita o convênio que foi firmado, pois, cabe ao município “Responsabilizar-se por garantir as condições necessárias para a participação dos docentes nos cursos de formação” (BRASIL, 2009b, p. 3).

Apesar de o Secretário afirmar que na época da entrevista havia uma máquina copiadora no polo, no mês de maio de 2015, por não haver uma renovação do contrato com a empresa por parte da Coordenação Geral do Parfor, este material

foi retirado e encaminhado para Manaus. Segundo a Coordenação Geral do Parfor, está ocorrendo um novo processo licitatório, objetivando, novamente, suprir essa necessidade que é a falta de uma máquina copiadora no polo, principalmente neste momento em que os cursistas estão elaborando seus relatórios de estágio e os trabalhos de monografia.

Questionados sobre o prazo com que entregam os textos de apoio às aulas para que sejam confeccionadas as apostilas pela Coordenação do Curso de Pedagogia em Manaus, os professores-formadores atribuíram as seguintes respostas constante na Tabela 10

Tabela 10- Prazo de entrega dos textos de apoio às aulas para confecção das apostilas pela Coordenação do Curso de Pedagogia

ITEM	Quantitativo	%
Um mês antes do início das aulas	10	59%
Não utilizei este serviço, pois a demora chega a ser tanta, que na maioria das vezes, o material só chega, quando a disciplina está concluída.	04	23,5%
Uma ou duas semanas antes do início das aulas	03	17,5%

Fonte: Questionário Professor-Formador, 2015.

A maioria dos respondentes, ou seja, 59% (10), afirmou que realiza a entrega dos textos de apoio às aulas para a Coordenação de Curso a fim de que sejam feitas as apostilas 30 dias antes do início das aulas. Já 17,5% (03) afirmou que realizam a entrega dos textos com uma ou duas semanas antes do início das aulas. No entanto, 23,5% afirmam que nunca utilizaram este serviço, alegando que a demora chega a ser tanta que, na maioria das vezes, o material só chega quando a disciplina está concluída.

Apesar de 59% dos respondentes afirmar que entrega os textos com antecedência de aproximadamente 30 dias, consideramos um espaço de tempo muito curto para que a gráfica imprima as apostilas devido à distância e à dificuldades de logística no estado do Amazonas. A fala da Coordenadora 1 deixa claro essa dificuldade quando afirma:

Nós temos tentado disponibilizar as apostilas em tempo hábil, porém, nós temos algumas dificuldades sobre a questão da logística, sobre a gestão do apoio a essa logística e voltamos à questão da estrutura. Há um tempo atrás nós tínhamos um problema maior que era encaminhar esse material

pelo professor que ia ministrar aula por meio aéreo, mas, tínhamos que pagar excesso de bagagem e tínhamos uma dificuldade maior. Atualmente, mandamos via CD gravado a apostila para cada aluno e isso nos facilitou um pouco, mas ainda achamos que poderíamos melhorar e estamos caminhando para isso (ENTREVISTA COORDENADORA 1, 2015)

Apesar do envio da apostila em CD ter amenizado um pouco o problema da logística, não soluciona o problema do aluno, pois, muitos alunos não possuem notebook. O fato de os professores não disponibilizarem, no tempo correto, o material e alguns nem disponibilizarem, torna-se um problema que prejudica os alunos tanto academicamente quanto financeiramente.

Outro ponto a ser questionado foi sobre o período em que os textos impressos das disciplinas, bem como os textos de apoio, eram entregues aos cursistas. A Tabela 11 evidencia o quantitativo e o percentual de respostas dadas pelos cursistas sobre este ponto.

Tabela 11- Prazo em que os textos de apoio às aulas são recebidos pelos cursistas

ITEM	Quantitativo	%
Recebem os textos antes do primeiro dia de aula	13	20,6%
Recebem os textos no primeiro dia de aula	07	11,1%
Recebem os textos após o primeiro dia de aula	26	41,3%
Não recebem os textos	17	27%

Fonte: Questionário Professor-Aluno, 2015

Os dados apresentados na Tabela 12 apontam que, do total dos cursistas (63), 20,6% (13) respondeu que recebe os textos (apostilas) antes do primeiro dia de aula, e 11,1% (07) afirmou que recebe o material no primeiro dia de aula. A maioria dos cursistas, ou seja, 41,3% (26) respondeu que recebe os textos após o primeiro dia de aula, e 27% (17) respondeu que não recebe os textos.

Ao somarmos os percentuais dos alunos que recebem os textos no primeiro dia de aula com os que recebem os textos após o primeiro dia de aula, chegamos ao percentual de 52,4%, o que sinaliza um dado ruim, pois, ao não receber os materiais com antecedência, os alunos não têm como ler o material antes do início das aulas. Assim, muitas vezes, o aluno chega à aula sem o preparo adequado para uma reflexão sobre os conteúdos ministrados em sala de aula. Porém, a situação mais problemática é a dos 27% que afirmou que não recebe o material. Para solucionar esta pendência, os alunos pagam, com recursos próprios, a reprodução do material didático. Para os alunos que moram distantes do polo onde funciona o Curso, e que

pertencem ao regime de contrato temporário, no qual saem da folha de pagamento nos meses de janeiro e fevereiro, essa situação é ainda mais agravante, pois, além de bancar o transporte, a hospedagem e a alimentação, muitas vezes, têm que arcar com material de apoio didático.

Sobre o material de apoio ao funcionamento do polo no Município, foi perguntado ao Secretário de Educação como isso ocorre. Segundo ele: “Sempre chega material que vem da UEA. Mas, quando ocorre algum imprevisto, a Secretaria de Educação também fornece o material, ou seja, um ajuda o outro nessa parceria que está dando certo”. (ENTREVISTA SME, 2015)

Com o mesmo propósito, a coordenadora 2 relata de que forma isso tem ocorrido:

O envio de material para São Paulo de Olivença e os demais municípios é feito a partir de uma distribuição equitativa entre os municípios, realizada pela coordenação geral que repassa essa informação ao almoxarifado que é o setor responsável pelo envio desses materiais (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Em complemento à questão anterior, a Coordenadora 2 considera como necessário ao funcionamento do polo de São Paulo de Olivença, os seguintes materiais:

Considero como necessário desde uma boa estrutura física, como todos os recursos didáticos necessários para a aula, bem como, para o funcionamento em geral do curso. Assim, de projetores de imagem ao pano de chão são materiais que nós adquirimos e enviamos aos municípios para o funcionamento e manutenção dos cursos (ENTREVISTA COORDENADORA 2, 2015).

Quanto aos recursos didáticos áudio-visuais, o secretário considera que:

Ainda não são suficientes para atender as aulas que são ministradas pelo professor-formador. Até porque no prédio alocado onde funciona os curso do Parfor, também funcionam os cursos regulares da UEA. Assim, faz-se necessário que haja mais disponibilidade desses recursos (ENTREVISTA SME, 2015).

Na concepção do Secretário, existe a necessidade de mais recursos audiovisuais para atender à demanda dos cursos que são oferecidos no polo.

Para os professores-formadores, sobre os recursos audiovisuais existentes no polo, 47% (08) dos professores afirmou que existem recursos audiovisuais em número suficiente para atender às aulas que ministram, enquanto que pouco mais da metade, 53% (09) respondeu que os recursos audiovisuais existentes são insuficientes para as suas aulas. Quanto às condições dos recursos

audiovisuais existentes, 41% (07) dos respondentes disse que os recursos estão em condições satisfatórias de uso, já 59% (10) afirmou que não estão em condições satisfatórias.

Ao analisarmos os dados apresentados sobre a existência dos recursos audiovisuais e suas condições de uso, percebemos que há uma semelhança nas respostas dadas pelos professores-formadores. Este também é um ponto problemático, sobretudo se considerarmos o modo como as aulas são organizadas, ou seja, de modo intensivo com 8 horas diárias de aula. Assim, os professores-formadores precisam de recursos diversificados com o objetivo de oferecer uma aula atrativa e de qualidade. Caso contrário, só podem ministrar aulas expositivas, o que é cansativo e pedagogicamente pouco recomendado. Além do que, como vimos anteriormente, existem recursos da Capes para a aquisição desses equipamentos.

A seguir, abordaremos sobre a situação dos professores do Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença.

2.3.6 A situação dos professores cursistas

O objetivo desta seção é analisar a situação dos professores-alunos do Curso de Pedagogia do Parfor no Município de São Paulo de Olivença. Tal percepção foi obtida por meio da aplicação de um questionário, com foco no funcionamento e gerenciamento do curso. A reflexão sobre a percepção dos professores-alunos contribuiu para a análise do caso de gestão ao permitir identificar as contribuições e limitações dos processos de gerenciamento e monitoramento do Parfor no Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença. O questionário foi elaborado levando em consideração as seguintes dimensões: orçamento e gestão do Parfor, organização didático-pedagógica, administração acadêmica, meios de transporte e condições de hospedagem e infraestrutura. Todos os cursistas, de um total de 63 (sessenta e três), responderam o questionário, contribuindo, assim, para que tivéssemos uma maior fidedignidade em relação às respostas dadas.

Quando indagados sobre o recebimento de ajuda de custo para cursar o Parfor, apenas 7,9% (05) respondeu que recebe ajuda de custo, 87,3% (55) respondeu que não recebe, e 4,8% (03) não respondeu. Os cursistas que afirmaram que recebem ajuda de custo podem estar se referindo ao fato de que, no dia 17 de julho de 2014, através do Memorando Circular Nº 001/2014 –

UEA/PROGRAD/Parfor (Anexo A), expedido pela Coordenação Geral do Parfor, os alunos foram informados que foi autorizada uma rubrica para auxílio financeiro ao estudante, desde que houvesse disponibilidade de recursos financeiros do Programa, conforme disposto no item 9.4.5.2 do Manual Operativo do Parfor:

9.4.5.2 A critério da IEA e havendo disponibilidade de recursos, poderá ser concedido auxílio financeiro aos alunos do Parfor, observando-se o seguinte:

- a) O valor pago por mensalidade não poderá ultrapassar o limite de R\$ 400,00 (Quatrocentos reais), podendo a IEA definir a quantidade de mensalidades anuais a serem pagas;
- b) Deverão ser beneficiados (as) primeiramente os professores (as) com vínculo efetivo com as redes municipais, depois os com vínculo efetivo com as redes estaduais. Havendo recursos disponíveis os professores sem vínculo efetivo poderão ser atendidos;
- c) A concessão somente poderá ser feita a aluno do Parfor que: esteja regularmente matriculado na IES; apresente cadastro na Plataforma Freire na situação de matrícula "Cursando"; não possua qualquer outro tipo de bolsa ou apoio para participação no Parfor;
- d) A IES poderá estabelecer, se necessário, outros critérios para selecionar os beneficiários do Auxílio Financeiro a estudantes;
- e) A IES deverá informar à Capes a lista dos beneficiários (BRASIL, 2009b, p. 7)

Compreendendo as necessidades dos professores-alunos, a Coordenação Geral do Parfor organizou, junto à Capes, o remanejamento de recursos (no mês de julho de 2014), e conseguiu o valor de R\$ 200.000,00 (duzentos mil reais) para o pagamento do auxílio financeiro no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) por aluno, no total de quatro mensalidades. Estas bolsas estavam previstas para serem pagas até novembro de 2014. No entanto, até o mês de julho de 2015, foram pagas somente três bolsas aos estudantes. O ideal seria que houvesse uma ajuda de custo, por parte do Parfor e da Secretaria Municipal ou Estadual de Educação, principalmente aos professores-alunos que pertencem ao regime de trabalho temporário, uma vez que eles saem da folha de pagamento justamente nos meses de janeiro e fevereiro, período em que estão cursando o Parfor. Vale ressaltar que, os critérios para a concessão de bolsas foram estabelecidos pela Coordenação Geral do Parfor. Os alunos preenchem uma ficha de inscrição no município e elas são encaminhadas pela Coordenação Local do Parfor para a Coordenação Geral, em Manaus. Neste processo não há interferência por parte da Secretaria Municipal de Educação ou do Governo Municipal sobre quem receberá as bolsas. Todos os 63 alunos que estão frequentando o Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença foram contemplados com a bolsa de

auxílio financeiro ao estudante no ano de 2014. Porém, como citado anteriormente, ainda não foi paga a quarta parcela da bolsa. Segundo informação da Coordenadora Geral do Parfor/UEA, a quarta parcela da bolsa de auxílio ao estudante deve ser paga somente em agosto de 2015, após a renovação do Convênio entre a Capes e a UEA.

Em relação à liberação do professor-aluno para realizar os estudos no Parfor, 46% dos cursistas respondeu que são liberados totalmente das atividades em sua rede de ensino, 47,6% respondeu que são liberados parcialmente, 3,2% respondeu que não são liberados e 3,2% não respondeu. Consideramos que a liberação de 93,6% (59) dos alunos, total ou parcialmente para as atividades do Parfor, constitui um bom percentual de professores-alunos que são liberados para realizar os estudos superiores. No entanto, o percentual de 47,6% (30) que afirma que tem liberação parcial pode ser um problema, pois não pode dedicar-se totalmente aos estudos. Em pior situação estão os 3,2% (02) que não são liberados, o que dificulta a participação do aluno no Curso, pois tem de conciliar trabalho e estudo sem qualquer tipo de incentivo ou ajuda. Isso vai de encontro ao que está disposto no item 3.1.1 do Manual Operativo do Parfor, que determina:

Os municípios, por meio das suas secretarias de educação ou órgão equivalente, têm as seguintes atribuições: [...]

III - [...] b) a secretaria municipal de educação aprova a participação do docente e que o mesmo será liberado nos dias e horários fixados no projeto pedagógico para frequentar o curso, sem prejuízo de suas atividades profissionais e remuneração (BRASIL, 2009b, p. 3).

Ainda, nesta direção, 90,5% dos cursistas afirmou que nunca aconteceu de terem que pagar alguém para trabalhar por eles no período em que estão cursando o Parfor, mas 9,5% respondeu que já teve que pagar alguém para ficar na sala de aula, enquanto realiza seus estudos no Parfor. É possível que entre os que já custearam um substituto estejam os 3,2% que não têm liberação para cursar o Parfor, além de outros que têm apenas liberação parcial. Apesar das aulas do Parfor acontecerem no período de recesso escolar, geralmente o calendário escolar, tanto do Município quanto do Estado começam suas atividades antes do término do período das aulas do Parfor. Neste sentido, alguns cursistas relataram que preferem pagar alguém para substituí-los no período das aulas do Parfor do que ter de repor as aulas. Como a LDB 9394/96 exige, no mínimo, 200 dias letivos ou 800 horas de aula ao ano, esses professores teriam que repor as aulas aos sábados ou aumentar

a sua carga horária diária. A fala do Secretário Municipal de Educação elucida melhor esta questão. Segundo ele:

Todas as atividades que o Parfor exige, nós liberamos os professores para participarem, sejam das aulas, dos estágios, para orientações, desde que ele tenha esse compromisso de que assim como ele tem o direito de ter um curso superior, de ter uma formação, as nossas crianças também têm o direito de ter os 200 dias letivos que são exigidos por lei. Ou seja, estamos tentando atender à questão da formação, mas também o rendimento e a aprendizagem das nossas crianças (ENTREVISTA SME, 2015).

Pelo relato do Secretário de Educação, a forma encontrada para não prejudicar o professor e os alunos foi de liberar o professor para participar do curso, mas, quando o módulo ultrapassa o recesso escolar municipal, o professor tem de repor os dias em que se encontrava no curso. No entanto, não se pode jogar a responsabilidade sobre o professor, sobretudo no Amazonas que não tem a quantidade necessária de professores formados e que tem de contar com programas emergenciais como o Parfor para tentar atender à demanda e à legislação. Ou seja, o poder público municipal é um dos que mais tem de apoiar os professores neste processo de formação, mas alguns gestores ainda não compreenderam a importância disso. Assim, como apontou a coordenadora do Curso de Pedagogia, a Coordenadora Geral do Parfor e a Presidente do Fórum, uma das fragilidades do Programa está justamente na parceria com os municípios no tocante ao apoio e à valorização na formação docente.

Ainda, nesta direção, foi questionado ao Secretário de Educação se existe a liberação dos professores-alunos para frequentar o curso sem prejuízo de suas atividades profissionais e remuneração. O Secretário comentou:

Recebemos o cronograma de atividades e as datas em que o curso é realizado, adequamos os nossos calendários tornando-os especiais para que o professor-aluno não perca nenhuma atividade do curso. Alguns professores viajam quatro ou cinco horas da comunidade até a sede, mas eles tem essa preocupação de quando retornarem fazerem a reposição de aula. Acompanhamos essa reposição com a supervisão que a secretaria faz, fazendo com que o professor assuma a responsabilidade de ser aluno enquanto cursista e ser professor para atender o que a lei determina (ENTREVISTA SME, 2015).

Pelo comentário do Secretário, percebemos que há uma preocupação por parte da Secretaria de Educação em liberar o professor para participar das atividades do Parfor. Para isso, faz um ajuste no calendário escolar do Município,

tornando-o especial a fim de que o professor frequente o Curso. No entanto, ao contrário da ênfase dada em relação às parcerias, não há uma liberação total do professor, haja vista que ele terá que repor as aulas ao retornar para a escola. Neste sentido, há uma falha em relação ao que determina o Termo de Aceite, o qual determina aos municípios interessados em participar do Programa: “Responsabilizar-se por garantir as condições necessárias para a participação dos docentes nos cursos de formação” (BRASIL, 2009b, p. 3).

Como o Curso de Pedagogia do Parfor possui alunos que moram em comunidades distantes do polo onde funciona o curso, foi questionado se a Secretaria de Educação tem conhecimento sobre a hospedagem desses professores-alunos na Sede do Município, o qual relatou:

Sim. Muitos deles já têm parentes na própria cidade, de forma que quando eles vêm das comunidades ficam com seus familiares, ajudando nas despesas da casa. Não soubemos de nenhuma notícia que o aluno desistiu por causa da hospedagem (ENTREVISTA SME, 2015).

Com o mesmo propósito, foi questionado se a Secretaria de Educação oferece transporte aos professores-alunos para se deslocarem até o polo onde funciona o curso. O secretário expôs:

Não, até porque a secretaria não tem como prestar conta desse deslocamento. Temos no Plano de Cargos, Carreiras e Salários do magistério que contempla os professores das comunidades com um percentual de 10% a 30% que é acrescido no salário do professor como taxa de localidade e que é uma maneira legal de se prestar conta. Isso de certa forma, é uma garantia para que ele possa participar da formação (ENTREVISTA SME, 2015).

A exposição do Secretário, revela que, apesar de ter conhecimento das condições de hospedagem e transporte dos alunos que se deslocam das suas comunidades para cursarem o Parfor na Sede do Município, não há nenhum tipo de ajuda financeira por parte da Secretaria de Educação a esses alunos para participarem no período do curso. Apesar da taxa de localidade estar no Plano de Cargos, Carreiras e Salários do magistério, ela não é exclusividade dos professores que cursam o Parfor.

Com relação às despesas dos alunos para se manter no curso, oito (08) alunos que trabalham fora do local onde a UEA oferece o curso de Pedagogia/Parfor relataram que, para realizarem os seus estudos, possuem uma estimativa mensal de

gastos com aluguel no valor de R\$ 500,00, e com transporte cerca de R\$ 130,00 e R\$ 200,00. Os gastos com alimentação estão entre R\$ 600,00 e R\$ 900,00. Já com as apostilas o valor pago mensalmente está entre R\$ 150,00 e R\$ 200,00. Se considerarmos a soma destes valores, teremos uma estimativa de gasto mensal entre R\$ 1.380,00 e R\$ 1.800,00 por estudante que mora e trabalha distante do polo onde é oferecido o Curso de Pedagogia, o que é um gasto muito elevado, sobretudo para uma turma cujo ganho médio é de até dois salários mínimos.

Entre os cursistas do Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença, a maioria, ou seja, 92% (58) possui uma renda mensal de até dois salários mínimos⁶, já 6,4% (04) têm uma renda mensal de 2 a 4 salários mínimos, e apenas 1,6% (01) possui renda mensal de 6 a 8 salários mínimos. Esses dados devem-se, provavelmente, ao fato de 90,48% (57) dos cursistas trabalharem apenas 4 horas por dia, ou seja, atuam somente em um turno, enquanto que apenas 9,52% (06) trabalham 8 horas diárias como professor.

Ao considerarmos a soma da renda familiar, este quadro não sofre muita oscilação, uma vez que, 71,4% (45) dos cursistas possui renda familiar de 2 a 4 salários mínimos, 12,7% (8) possui renda familiar de 6 a 8 salários mínimos e apenas 1,6% (01) possui renda familiar de até 12 salários mínimos. Os percentuais nos mostram que é bastante expressivo o número de cursistas com renda familiar de até 4 salários mínimos e uma escassa frequência de cursistas com renda familiar acima de dez salários mínimos. Os dados ainda apontam que os cursistas complementam a renda familiar com outras atividades, sendo que 25,4% (16) trabalha com a agricultura, a pesca e o extrativismo, 19% (12) com o comércio e 15,8% (10) complementa a renda com outros serviços, tais como: pintor, feirante, eletricitista, costura, aulas particulares, cozinheira, etc. Estes dados indicam que pessoas com baixo nível socioeconômico é que estão buscando a docência. A busca por estabilidade na docência por pessoas de baixa renda, faz com que estes complementem a renda mensal com atividades cujos ganhos não são estáveis. Provavelmente, como iniciaram a docência mais tarde, e com maior idade, estas atividades complementares foram, por algum tempo, a atividade principal destes professores-alunos do Parfor em São Paulo de Olivença.

⁶ Salário mínimo como referência de R\$ 678,00 em 2013.

O perfil dos alunos do Curso de Pedagogia, ofertado pelo Parfor no Município de São Paulo de Olivença, foi extraído de um questionário (em anexo) que foi aplicado pela Coordenação Geral do Parfor no ano de 2013, o qual tinha como objetivo conhecer o perfil socioeconômico dos(as) professores(as) em formação pelo Parfor/UEA para subsidiar as ações da Capes, do Fórum Permanente de Formação de Professores da Educação Básica e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Com tais informações, pretendia-se aperfeiçoar tanto a política educacional da UEA quanto a forma como a coordenação e os professores-formadores prestam serviços ao Parfor/UEA.

Tabela 12- Idade dos professores-alunos do Curso de Pedagogia

Idade	Quantitativo	%
20-25 Anos	1	1,6
26-30 Anos	17	26,98
31-35 Anos	15	23,8
36-40 Anos	19	30,16
41-45 Anos	7	11,11
46-50 Anos	4	6,35

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da Coordenação Geral do Parfor/UEA, 2014.

A Tabela 12 apresenta dados sobre a idade dos alunos. O questionário apontou que os cursistas entre 20 e 25 anos representam apenas 1,6% (1); entre 26 e 30 anos 26,98% (17); entre 31 e 35 anos 23,8% (15). Na faixa etária de 36 e 40 anos o percentual é de 30,16% (19); entre 41 e 45 anos 11,11% (7), e, na faixa entre 46 e 50 anos 6,35% (4). Os dados mostram que a maioria dos cursistas encontram-se na faixa etária entre 26 e 40 anos de idade. (QUESTIONÁRIO SÓCIOECONÔMICO, 2014a). Percebe-se que o número de jovens até 25 anos que frequenta o Parfor é ínfimo, o que pode ser um indicador ruim, pois pode indicar a falta de interesse dos jovens em ingressar no mercado de trabalho como professores, o que não é surpresa, atualmente, devido à falta de valorização deste profissional. Corroborando com este pensamento, Scheibe (2010), ao tratar da valorização e formação dos professores para a educação básica, afirma: “Ao lado de estratégias políticas consistentes, coerentes e contínuas de formação inicial e continuada dos professores, precisam ser melhoradas as suas condições de trabalho, de carreira e de remuneração” (SCHEIBE, 2010. p.987, 988).

Outra possibilidade a ser considerada com relação à pequena quantidade de jovens no Parfor pode estar associada a alguma exigência na seleção dos alunos

e que tem dificultado a entrada de jovens com até 25 anos de idade como alunos no Programa. Ao analisarmos o Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que institui a Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica, encontramos, no artigo 11, inciso II, a determinação de que a oferta emergencial de cursos de licenciatura e de cursos ou programas especiais devem ser dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na Rede Pública de Educação Básica. Tal determinação explica, em parte, a falta de jovens professores como alunos do Parfor e a presença de indivíduos mais velhos neste curso de capacitação docente. Porém, o ideal seria que as primeiras faixas etárias fossem as que apresentassem o maior contingente, o que implicaria na existência de interesse de jovens pela carreira do magistério.

Por outro lado, o considerável contingente de alunos na faixa etária de 26 a 40 anos pode indicar que, por muito tempo, pode ter havido falta de oportunidades para que estes professores cursassem uma graduação. E, só recentemente, com o Parfor, tiveram a oportunidade de fazer uma licenciatura. Nesta direção, ter professores conquistando a graduação com uma faixa etária mais elevada também revela outro problema, uma vez que, a contribuição deles para a educação após adquirirem conhecimentos será relativamente menor, pois estarão mais perto da aposentadoria. Por fim, o que os números indicam é que Programas como o Parfor devem existir e ganhar mais atenção do governo para que, desde o início da vida profissional, o professor possa ser habilitado com, no mínimo, o curso de graduação.

Com relação ao tempo de experiência profissional, os resultados dos questionários indicaram uma relativa variação no tempo de experiência dos cursistas no magistério. A maioria dos alunos é formada por professores com pouca experiência. Dentre os 63 respondentes, 46 (73%) possui até 5 anos de experiência no magistério, 13 (20,6%) possui de 6 a 10 anos de experiência, 03 (4,8%) possui de 11 a 15 anos de experiência e apenas 01 (1,6%) possui mais de 15 anos de experiência no magistério.

Ao analisarmos os dados da faixa etária e o tempo de experiência dos cursistas, percebe-se que, em sua maioria, são pessoas mais velhas, na faixa etária entre 26 e 40 anos, mas que apresentam um tempo de experiência na docência relativamente pequeno. Isso nos leva a acreditar que estas pessoas exerceram outras atividades antes de se inserirem na educação. Talvez, o que levou estas pessoas a ingressarem na docência seja a possibilidade de estabilidade profissional,

já que 59% dos cursistas são do regime de contrato temporário, uma vez que, a busca por estabilidade tende a aumentar conforme o avanço da faixa etária.

Quanto ao regime de trabalho, 59% dos cursistas é formada de profissionais contratados-celetistas e 41% pertencem ao regime estatutário, ou seja, foram admitidos por meio de concurso público. Na segunda quinzena do mês de maio de 2015, houve um concurso público para professores da Rede Municipal de Ensino. Como o município de São Paulo de Olivença ainda carece de profissionais formados, os cursistas que são contratados terão boas chances de serem aprovados e efetivados. Talvez este tenha sido o atrativo que tantas pessoas não tão jovens viram na docência. Outro ponto a ser considerado é a alteração ocorrida nos últimos anos em relação aos processos seletivos das secretarias municipais de educação da região para o cargo de professor. Ao contrário do que ocorria anteriormente, a prioridade nos processos seletivos é para professores que já possuem nível superior, o que pode ter levado estas pessoas a terem procurado um curso de graduação.

Em relação à área de atuação dos cursistas no magistério, houve variação elevada: 38 (60,3%) atua na educação infantil, 21 (33,3%) atua nos anos iniciais do ensino fundamental, 02 (3,2%) atua na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), 01 (1,6%) atua na educação especial e 01 (1,6%) atua nos anos finais do ensino fundamental. Quanto ao tempo em que os cursistas trabalham com esta etapa de ensino, a maioria, ou seja, 71,4% (45) já atua com esta etapa de 1 a 5 anos, 20,6% (13) já atua de 5 a 10 anos e 8% (5) trabalha há mais de 10 anos.

Um dado interessante apontado pelo resultado do questionário é que a maioria dos cursistas afirmou, em relação ao seu estado civil, serem solteiros, o que representa 59% (37). Em contraponto, 41% (26) afirmou ser casados ou morar com um(a) companheiro(a) (COORDENAÇÃO GERAL DO Parfor, 2014b). Este dado chamou atenção em virtude de que é quase que cultural no interior do Estado do Amazonas, e, em especial, nas comunidades rurais (ribeirinhas), as pessoas casarem-se ou morarem com um (a) companheiro (a) ainda muito jovens.

Quanto ao sexo, os dados apontam que há um predomínio das mulheres na docência, apenas 23,8% (15) dos cursistas são homens, enquanto que 76,2% (48) dos cursistas são mulheres. Este predomínio das mulheres na docência não é recente. Desde a criação das primeiras Escolas Normais, no final do século XIX, as mulheres começaram a ser recrutadas para atuarem no magistério das primeiras

letras. A própria escolarização da mulher de nível médio se deu pela expansão dos cursos de formação para o magistério, permeados pela representação do ofício docente como prorrogação das atividades maternas e pela naturalização da escolha feminina pela educação (GATTI e BARRETO, 2009, p. 62). Além desta perspectiva histórica, no caso específico do interior do Estado do Amazonas, também podemos buscar uma explicação no aspecto cultural. Os homens, desde pequenos, são socializados com a noção de que podem exercer outras atividades além da docência, uma vez que, existem profissões para eles que, em termos financeiros, são mais rentáveis e exigem menos investimento em educação, ainda que exijam maior emprego de força.

Em relação à cor/raça/etnia, apenas 1,6% (1) dos cursistas se considera branco(a) e igual proporção, 1,6% (1), se considera preto(a). Já a grande maioria se considera pardo(a), 77,8% (30), enquanto que 19% (12) se considera indígena. A explicação para um número razoável de respondentes se considerarem indígenas deve-se ao fato de uma forte presença de índios na região, sobretudo das etnias tikunas, kokamas e cambebas.

Perguntados sobre em qual tipo de instituição concluíram o Ensino Médio, todos os cursistas responderam que o cursaram em instituição pública de ensino.

Ainda sobre os dados profissionais, 97% (61) dos cursistas está vinculado à Secretaria Municipal de Educação e somente 3% (02) está vinculado à Secretaria Estadual de Educação. Esse dado é ruim para o Município, pois evidencia a falta de professores qualificados que atuam na Rede Municipal.

Ao analisarmos a relação entre os cursistas e o Parfor/UEA, todos (63) afirmaram que vieram fazer o Parfor para obter uma graduação, pois só tinham cursado até o Ensino Médio. Destes, 52,3% (33), considera que os conhecimentos adquiridos no Parfor são adequados à realidade sociocultural e ambiental do local onde vivem e trabalham, 54% (34) afirma que os conhecimentos adquiridos têm relação com sua profissão docente e 23,8% (15) diz que os conhecimentos adquiridos proporciona cultura e conhecimento. Os 63 respondentes, afirmaram que, em termos gerais, as aulas do Parfor/UEA levam em conta os seus conhecimentos e práticas como professor(a). Nesta pergunta os cursistas podiam marcar até quatro alternativas.

Quando perguntados sobre “Que condições você acha que o Parfor/UEA deve oferecer para o(a) estudante”? 1,6% (01) respondeu que seriam aulas

mediadas pelo Sistema IPTV (televisão), isto é, aulas a distância transmitidas por satélite. 71,4% (45) disse aulas mais dinâmicas, com didáticas diferenciadas, e 30% (19) afirmou que seriam aulas com maior participação dos(as) alunos(as). Os dados obtidos nos chama a atenção para dois aspectos. O primeiro está relacionado à questão das aulas serem mediadas pelo Sistema IPTV. Percebe-se que, apesar dos professores do Amazonas conhecerem o sistema de ensino mediado por tecnologia, e, provavelmente, alguns trabalharem com este sistema em suas escolas, a maioria não o indicou como alternativa para o Parfor, priorizando assim, as aulas presenciais. O segundo aspecto é a solicitação de quase 72% dos alunos por aulas mais dinâmicas e com didáticas diferenciadas. Tal solicitação, provavelmente, deve-se ao fato de, que em virtude das aulas serem ministradas de forma intensiva, geralmente os professores-formadores adotam como metodologia aulas expositivas e dialogadas com base em apresentação de slides, textos, debates com a turma e apresentação de seminários. Isso pode ser verificado nas falas dos professores-formadores quando foram questionados sobre os procedimentos de ensino que utilizam em suas aulas: “Leituras, trabalho de grupo, exposição de trabalhos, painéis e seminários” (P6); “Aulas expositivas, projeção de slides, debates e questionamentos em sala de aula” (P12).

Portanto, pelos dados obtidos com o questionário socioeconômico, podemos inferir que os alunos do Parfor de São Paulo de Olivença, em sua maioria, são do sexo feminino, são professores de contrato temporário, trabalham apenas quatro horas por dia como professor, atuam na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, possuem uma renda mensal de até dois salários mínimos e são professores que estão vinculados à Rede Municipal de Ensino.

III. PLANO DE INTERVENÇÃO

A partir do caso de gestão descrito no capítulo 1 e dos dados analisados no capítulo 2, que abordam a implementação, desenvolvimento e monitoramento do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica no Estado do Amazonas, e, especificamente no Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença, verificamos a existência de problemas que necessitam de ações capazes de melhorar o atendimento e funcionamento do Programa no Município.

Entretanto, reconhecemos que os desafios são diversos e que para solucionar alguns dos problemas encontrados, há limitações, principalmente quando se trata de ações que necessitam de uma vontade política por parte dos gestores que estão envolvidos no processo de implementação.

Neste contexto, o que propomos neste capítulo são ações que julgamos exequíveis, levando-se em consideração as peculiaridades e limitações de cada organização que atuam no processo de implementação e gerenciamento do Programa, seja em nível federal, estadual ou municipal.

Após a apresentação e análise dos dados do capítulo 2 organizamos o Quadro 3 que sintetiza os principais desafios ainda a serem superados na implementação e gerenciamento do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA no município de São Paulo de Olivença.

Quadro 3- Pontos de melhoria detectados durante a pesquisa

DESAFIOS/DIFICULDADES	RESPONSABILIDADE
Ausência de um Plano Estratégico de Formação de Professores por parte do Fórum e da Secretaria de Educação de São Paulo de Olivença.	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Olivença e o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente.
Ausência de uma cultura de incentivo à participação dos professores nos Cursos de formação do Parfor.	Secretaria Municipal de Educação e Coordenador Local do Parfor.
Ausência de Curso de Formação aos Coordenadores Locais.	Coordenação Geral do Parfor/UEA e Coordenação do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA
Ausência de Curso de Formação aos Professores Formadores.	Coordenação Geral do Parfor/UEA e Coordenação do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA
Melhoria da infraestrutura do polo (Laboratório de informática, biblioteca, internet, etc).	Governo do Estado do Amazonas e Reitoria da Universidade do Estado do Amazonas
Garantia de condições de transporte, hospedagem e alimentação aos alunos que moram em comunidades ribeirinhas.	Secretaria Municipal de Educação e Governo Municipal.
Acervos bibliográficos	Coordenação Geral do Parfor/UEA
Material de apoio pedagógico (apostilas)	Coordenação Geral do Parfor/UEA, Coordenação do Curso de Pedagogia, Secretaria Municipal de Educação e Coordenação Local.
Recursos tecnológicos	Coordenação Geral do Parfor/UEA
Efetivação das parcerias institucionais	Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, Coordenação Geral do Parfor/UEA, Coordenação de Curso e Secretaria Municipal de Educação.
Ausência na estrutura da Secretaria Municipal de Educação de uma Gerência ou Coordenação que seja responsável exclusivamente pela formação dos profissionais da educação.	Secretaria Municipal de Educação
Presença mais frequente da Coordenação Geral e de Curso do Parfor/UEA	Coordenação Geral e Coordenação de Curso do Parfor/UEA
Falta de regularidade no pagamento das diárias e passagens aos professores formadores que se deslocam para outro município para ministrar aulas.	Coordenação Geral do Parfor/UEA e Secretaria Estadual de Fazenda (SEFAZ).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por meio dos entraves elencados no Quadro 3, podemos inferir que existem muitos desafios ainda a serem superados no processo de implementação e gerenciamento do Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença. No entanto, alguns desses desafios são do domínio de órgãos ou competências muito distantes, ou até mesmo do próprio desenho do programa. Neste sentido, eles são apontados/detectados neste trabalho, mas não são objetos de ações, como é o caso da infraestrutura do polo onde o funciona o Curso e que depende de recursos para a construção do Núcleo de Estudos Superiores no Município.

O capítulo tem como objetivo propor ações de intervenção a partir dos desafios apontados na pesquisa, visando sanar os problemas detectados e melhorar cada vez mais a eficácia dos processos de implementação do Programa. Assim, a proposta de intervenção está pautada em quatro desafios que são: 1) Ausência de capacitação dos professores formadores; 2) Pouca divulgação do Parfor aos professores de São Paulo de Olivença ainda sem formação; 3) Falta de apoio por parte da Secretaria Municipal de Educação na Formação Docente e 4) Falta e atraso do material de apoio pedagógico (apostilas) aos alunos cursistas. Para a escolha destes desafios levamos em consideração a possibilidade de exequibilidade e aplicabilidade das ações propostas.

3.1 Ações propostas para o Plano de Intervenção

Pelos vários desafios a serem superados, constantes no Quadro 3, percebemos que a superação de alguns desafios dependem da vontade política dos responsáveis pela implementação do Programa em âmbito estadual e municipal. Apesar de a pesquisa apontar problemas a nível estadual, procuraremos nos ater apenas ao nosso objeto de pesquisa, que é o Curso de Pedagogia do Parfor no Município de São Paulo de Olivença. A partir das considerações acima, propomos um Plano de Intervenção com ações que julgamos serem exequíveis e que buscam atingir o objetivo principal do Programa que é a formação dos professores da Educação Básica.

O Quadro 4 sintetiza as ações propostas no Plano de Intervenção, bem como seus objetivos, justificativa, período de execução, pessoas responsáveis pela aplicação da ação e os resultados esperados pela ação.

Quadro 4- Ações propostas no Plano de Intervenção

AÇÕES	OBJETIVOS	PRIORIDADES	PERÍODO	RESPONSÁVEIS PELA AÇÃO	RESULTADOS ESPERADOS
Capacitação aos Professores Formadores	Capacitar os Professores Formadores conforme o Perfil do Programa.	Trabalhar a formação dentro dos objetivos do Plano.	Uma semana antes do início de cada módulo	Coordenação Geral e Coordenação de Curso.	Participação de todos os Professores Formadores.
Divulgação do Parfor aos Professores do município ainda sem formação superior.	Realizar uma ampla divulgação do Parfor aos Professores do município.	Participação dos Professores do município nos cursos do Parfor.	Antes do início dos módulos nos meses de dezembro e maio, com carga horária de 8 horas a cada encontro	Secretaria Municipal de Educação e Coordenador Local do Parfor.	Participação de todos os professores ainda sem formação superior no município.
Política de Valorização da Formação Docente	Criar mecanismos de incentivo à formação docente no município de São Paulo de Olivença	Implementação e efetivação de uma Gestão Democrática	Dezembro de 2015	Secretaria de Educação e Prefeitura Municipal.	Permanência dos professores nos cursos ofertados pelo Parfor.
Elaboração do material de apoio pedagógico (apostilas) no próprio município.	Coordenar o trabalho pedagógico do curso, visando sempre melhorias no processo ensino e aprendizagem.	Melhorar as parcerias firmadas entre a UEA e a Secretaria Municipal de Educação no oferecimento do material de apoio pedagógico aos cursistas.	Durante o ano	Coordenação Geral do Parfor/UEA e Secretaria Municipal de Educação.	Que todos os cursistas recebam o material de apoio pedagógico (Apostilas) antes do início das aulas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir, apresentamos de forma detalhada cada ação do Plano de Intervenção.

3.1.1 Curso de Capacitação aos professores formadores

A primeira ação proposta está relacionada à realização de um Curso de Capacitação para os Professores Formadores que trabalham nos Centros de Estudos Superiores da Universidade do Estado do Amazonas, localizados nos municípios do interior do Estado.

O Quadro 5, a seguir, traz uma síntese da proposta para a presente ação.

Quadro 5- Proposta de Curso de Capacitação aos Professores Formadores

Ação (O que)	Justificativa (Por que)	Local (Onde)	Quando (Tempo)	Quem (Responsável)	Como (Método)	Quanto (Custo)
Realizar Curso de Capacitação aos Professores Formadores do Parfor	Capacitar os Professores Formadores conforme as características específicas do Programa	Centro de Ensino Mediado por Tecnologia no Centro de Estudos Superiores da UEA em Tabatinga	Primeira quinzena de dezembro de 2015 e última quinzena de junho de 2016.	Equipe de Suporte Técnico da UEA em Manaus e da UEA em Tabatinga, Coordenação Geral, Coordenação de Curso e Coordenador Local.	Pontuar as principais dúvidas e dificuldades relacionadas ao desenvolvimento do Programa.	Sem custo

Fonte: Elaborado pelo autor.

A capacitação ocorrerá, preferencialmente, uma quinzena antes do início de cada módulo e será repassado pelas Coordenações de Curso e pela Coordenação Geral do Parfor/UEA. O público alvo serão os professores formadores, que ministrarão aulas naquele módulo. O objetivo da capacitação é repassar informações aos professores formadores sobre as bases legais do Plano, o perfil do Programa, como funciona, os sistemas de avaliação, carga horária, enfim, tudo que for pertinente para ser tratado na capacitação.

Para a realização da capacitação aos professores formadores, será realizado, inicialmente, um levantamento sobre as principais dificuldades diagnosticadas na pesquisa, bem como aquelas que são relatadas aos Coordenadores Locais, à Coordenação de Curso e à Coordenação Geral.

Esta ação não requer custos financeiros para sua realização, uma vez que todos os Núcleos ou Centros da UEA dispõem do Sistema via IPTV, que é utilizado nos cursos presenciais mediados por tecnologia ofertados pela UEA. Ou seja, não será necessário o deslocamento de alguém da UEA/Manaus para realizar o treinamento nos municípios. No entanto, será necessário que haja autorização para utilização dos equipamentos para este fim. Em Manaus, a solicitação da utilização dos equipamentos ficará a cargo da Coordenação Geral do Parfor e da Coordenação de Curso. No município de Tabatinga esta solicitação de uso dos equipamentos fica sob a responsabilidade do Coordenador Local, função exercida pelo pesquisador. Portanto, a realização desta ação ficará a cargo dos técnicos que operam o sistema via IPTV em Manaus e nos municípios, do Coordenador Local, da Coordenação Geral do Parfor e da Coordenação de Curso.

O local onde irá ocorrer a Capacitação aos Professores Formadores será o Centro de Ensino Mediado por Tecnologia do Centro de Estudos Superiores da Universidade do Estado do Amazonas no Município de Tabatinga.

A Capacitação será realizada na primeira quinzena de dezembro de 2015 e na última quinzena de junho de 2016. A capacitação ocorrerá durante dois dias, com carga horária de 4 horas diárias, perfazendo um total de 8 horas de capacitação.

O curso será ministrado pela Coordenadora Geral do Parfor/UEA no primeiro dia, e no segundo dia, o curso será ministrado pela Coordenadora do Curso de Pedagogia. Esta estratégia possibilita a Coordenadora Geral do Parfor abordar acerca da operacionalização e gerenciamento do Programa, bem como possibilita a Coordenadora do Curso de Pedagogia abordar acerca dos aspectos pedagógicos do Curso, tais como fluxo de informações acadêmicas e cronograma de atividades do Parfor.

Assim, as Coordenações precisam fazer o planejamento da capacitação com antecedência, para que os professores formadores selecionados no processo seletivo sejam comunicados e possam participar da referida capacitação.

A presente ação justifica-se pela necessidade de que o professor formador tenha conhecimento do Programa em que irá trabalhar, bem como das especificidades que irá encontrar. A seguir, apresentamos através do Quadro 6 o Planejamento do Curso de Capacitação aos professores formadores do programa.

Quadro 6- Esboço do Planejamento do Curso de Capacitação aos Professores Formadores

Professor Responsável	Assunto a ser abordado	Período	Horário	Local
Coordenadora Geral do Parfor/UEA	<ul style="list-style-type: none"> • Manual Operativo do Parfor; • Cooperação Técnica entre a Capes e os Estados; • Participação dos Municípios; • Diárias e passagens • Concessão de Bolsas, Pagamentos e valores. • Termo de Compromisso do Professor Formador. 	1 dia	Manhã (8h as 12h)	Centro de Ensino Mediado por Tecnologia no Centro de Estudos Superiores da UEA em Tabatinga.
Coordenadora do Curso de Pedagogia	<ul style="list-style-type: none"> • Da participação dos alunos; • Das vagas e característica dos cursos; • Material de apoio pedagógico; • Papel do Coordenador Local • Avaliação do cursista e do Professor Formador. • Perfil e atribuições do Professor Formador. • Apresentação do PPC. 	1 dia	Manhã (8h as 12h)	Centro de Ensino Mediado por Tecnologia no Centro de Estudos Superiores da UEA em Tabatinga.

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1.2 Divulgação do Parfor aos professores do município

A segunda ação proposta destina-se à realização de uma ampla Divulgação do Parfor aos professores do Município ainda sem formação superior. Os dados da pesquisa realizada apontam que não existe por parte da Secretaria Municipal de Educação, uma Gerência ou Coordenação que trate exclusivamente da Formação dos Profissionais da Educação, bem como a carência de meios de comunicação e de divulgação das atividades do Plano no Município.

Neste sentido, propomos a ação com o objetivo de divulgar o Plano aos professores do Município de São Paulo de Olivença que ainda não possuem formação superior, visando à participação destes nos cursos que são ofertados pelo Programa no Município.

A seguir, apresentamos o Quadro 7 com uma síntese da proposta de intervenção para divulgação do Parfor no Município.

Quadro 7- Proposta de Mecanismos de divulgação do Parfor no município

Ação (O que)	Justificativa (Por que)	Local (Onde)	Quando (Tempo)	Quem (Responsável)	Como (Método)	Quanto (Custo)
Realizar uma ampla divulgação do Parfor aos professores do município ainda sem formação superior	Elaborar um Planejamento Estratégico de Formação Inicial dos professores sem formação superior	Município de São Paulo de Olivença	Dezembro de 2015	Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Coordenador Local do Parfor.	Através de Seminários	R\$ 2.700,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

A ação consiste em uma ampla divulgação do Parfor no Município de São Paulo de Olivença. O público alvo são os professores do Município que ainda não possuem formação superior, bem como os técnicos da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

A proposta é que esta divulgação aconteça através de seminários na Sede do Município. Como ainda existe um percentual muito elevado de professores no Município sem formação superior, sugerimos que estes seminários ocorram em dois momentos: no primeiro momento, será realizado um seminário somente com os professores que não possuem formação superior e que atuam na Sede do Município junto com a Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. No segundo momento, o seminário contará com a participação dos professores do Município sem formação superior e que atuam na zona rural do Município, também denominadas de comunidades ribeirinhas e das Coordenações Indígenas existentes na estrutura da Secretaria Municipal de Educação.

Esta divisão dos seminários em dois momentos justifica-se pela necessidade de contemplarmos a participação tanto dos professores que atuam na Sede do Município, quanto dos professores que atuam na zona rural. A sugestão é que estes seminários sejam realizados nos dois últimos dias letivo do mês de novembro do ano de 2015. Esta data é estratégica, pois o pagamento dos professores ocorre no último dia letivo de cada mês. Assim, os professores que atuam na zona rural estarão na Sede do Município para receberem seus vencimentos e através de um planejamento prévio por parte da Secretaria de Educação estes professores poderão participar dos seminários.

A duração de cada seminário terá a duração de 8 horas diárias, sendo 4 horas pela manhã e 4 horas pela tarde. Os assuntos a serem abordados serão os mesmos tanto para os professores que atuam na Sede do Município, quanto para os professores que atuam na zona rural.

Os seminários deverão ser um momento de divulgação e discussão sobre o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, informando sobre a finalidade do Plano e sensibilizando os professores a se inscreverem na Plataforma Freire a fim de participarem dos cursos ofertados pelo Parfor no Município.

Os seminários deverão ocorrer na quadra poliesportiva da Escola Estadual “Monsenhor de Cefalonia”, na Sede do Município. Este local é favorável por ser bastante amplo e a escola possuir uma boa parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Olivença. O responsável por solicitar a liberação da quadra para a realização dos seminários será o Secretário Municipal de Educação e o Coordenador Local do Parfor.

Os responsáveis pela realização dos seminários serão os Técnicos da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e o Coordenador Local do Parfor.

A seguir apresentamos através do Quadro 8, um planejamento do seminário, apontando os assuntos a serem abordados, com indicação do responsável pela ação, período em que a ação será executada, a carga horária necessária para a realização e o local em que o seminário será realizado.

Quadro 8- Planejamento dos assuntos a serem abordados no seminário

Responsável	Assunto a ser abordado	Período	Horário	Local
Coordenador Local do Parfor e Equipe Técnica da Secretaria Municipal de Educação.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica; • Manual Operativo do Parfor; • Cooperação Técnica entre a Capes e os Estados; • Da Participação dos Municípios; • Da participação dos alunos; • Calendário de Atividades do Parfor (Período de Inscrição, Período de Validação das Inscrições, etc); • Das vagas e características dos Cursos; 	1 dia	Manhã (8h as 12h) Tarde (14h as 18h)	Quadra Poliesportiva da Escola Estadual Monsenhor de Cefalonia.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante do exposto, no Quadro 8, caberá ao Coordenador Local e à Equipe Técnica da Secretaria Municipal de Educação, a seleção dos assuntos a serem abordados e montagem dos slides a serem utilizados na apresentação do seminário.

Também será de responsabilidade destes, elaborar um folder contendo as principais informações sobre o Plano, a fim de que seja distribuído aos professores durante os seminários. Estas informações devem estar pautadas conforme o Manual Operativo do Parfor e o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.

A condução da apresentação dos assuntos durante o seminário será de responsabilidade do Coordenador Local (função exercida pelo pesquisador) e da Equipe Técnica da Secretaria Municipal de Educação.

Para efetivação desta ação, será necessário a disponibilização de recursos por parte da Secretaria Municipal de Educação e que pode ser oriundo do orçamento do FUNDEB. Os recursos serão para a confecção dos folders, da preparação do lanche a ser ofertado aos professores que participarão do seminário, da passagem de barco no deslocamento do Coordenador Local no trecho Tabatinga/São Paulo de Olivença, bem como da alimentação e hospedagem durante cinco dias.

Na Tabela 13, é apresentada uma síntese da previsão de recurso para a efetivação da ação.

Tabela 13 - Financiamento da proposta da realização dos seminários

Evento	Natureza da despesa	Despesas	Total
Seminários para divulgação do Parfor aos professores do município sem formação superior.	Transporte do Coordenador Local	Duas passagens de barco no valor de R\$ 100,00 cada.	R\$ 200,00
	Alimentação do Coordenador Local	R\$ 40,00 por cinco dias.	R\$ 200,00
	Hospedagem do Coordenador Local	Cinco diárias de R\$ 40,00	R\$ 200,00
	Elaboração de Folders	200 Folders a R\$ 0,50 cada.	R\$ 100,00
	Lanche	400 lanches a R\$ 5,00 cada.	R\$ 2.000,00
TOTAL			R\$ 2.700,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

Portanto, acreditamos que os seminários bem trabalhados no Município de São Paulo de Olivença, representarão momentos importantíssimos de divulgação

desta importante política pública que é o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica. É claro que o seminário por si só não garantirá uma adesão efetiva dos professores ainda sem formação ao Parfor. Será necessário que a Secretaria Municipal de Educação possa criar outros mecanismos de comunicação que incentivem a formação dos profissionais de educação do Município. Ou seja, a proposta de intervenção, ora apresentada, configura-se em uma ação a ser implementada pela Secretaria Municipal de Educação, justamente por ser a primeira instância de implementação de políticas públicas em nível municipal. Sendo também, responsável pelos processos de divulgação, monitoramento e avaliação junto às escolas a ela jurisdicionadas.

A ação se justifica pela necessidade do Município elaborar um Plano Estratégico de Formação Docente que venha a contemplar todos os professores que ainda necessitam de formação. Ressalta-se que a literatura especializada na área de Administração apresenta diferentes modelos de planejamento. No entanto, é importante observar que, na prática, as organizações desenvolvem suas próprias metodologias, a fim de adequá-las a sua realidade.

Assim, para a efetivação desta ação, faz-se necessário que a Secretaria Municipal de Educação leve em consideração os seguintes aspectos na elaboração do Plano Estratégico de Formação dos Professores do município: Planejamento dos fins: é o momento de definição do que se deseja para a organização no futuro. Essas definições podem ser explicitadas por meio dos objetivos e das metas traçadas. Planejamento dos meios: momento de definição dos caminhos (meios) que serão utilizados para que a organização realize os fins predefinidos. Os meios são explicitados por meio das estratégias, diretrizes, procedimentos e práticas adotadas pela Secretaria Municipal de Educação. Planejamento da organização: definição dos requisitos organizacionais necessários para a realização dos meios propostos. Para que o planejamento seja implementado, muitas vezes, exige mudanças na própria organização. Assim, requisitos organizacionais podem apontar para mudanças ou ajustes na estrutura, na cultura e/ou comportamento da organização, por exemplo.

Planejamento de recursos: definição de todos os recursos necessários para a implantação do que foi planejado, tais como recursos financeiros, materiais, humanos, técnicos, de informação e assim por diante. Isso se dá por meio da elaboração de orçamentos, de projetos, de planos de ação e de cronogramas. Planejamento da implantação e do controle: é o momento da definição de como,

quando e por quem será realizada a implantação de cada parte do planejamento e o controle dos resultados, ao longo do processo de implantação. Vale lembrar, que essa definição ocorre por meio da elaboração dos planos de ação e dos indicadores de acompanhamento dos resultados.

Ressalta-se aqui, que, apenas o planejamento não é suficiente para garantir que os objetivos e as estratégias traçadas serão colocados em ação. Nesta direção, para que as diretrizes e decisões estratégicas possam ser colocadas em prática, o planejamento tem que se desdobrar nos níveis tático e operacional. Assim, os planejamentos estratégico, tático e operacional devem ocorrer de forma integrada e interdependente. Neste sentido, Oliveira (1998) afirma que:

O planejamento estratégico, de forma isolada, é insuficiente, uma vez que o estabelecimento de objetivos a longo prazo, bem como o seu alcance, resulta numa situação nebulosa, pois não existem ações mais imediatas que operacionalizem o planejamento estratégico. A falta desses aspectos é suprida através do desenvolvimento e implantação dos planejamentos táticos e operacionais de forma integrada (OLIVEIRA, 1998, p.45).

3.1.3 Política de Valorização da Formação Docente

A quarta ação refere-se à Criação de Política de Valorização da Formação Docente no Município de São Paulo de Olivença. As pesquisas realizadas apontaram entre os pesquisados, sejam os Gestores do Programa, sejam os professores formadores, e, principalmente os cursistas, que não há, por parte dos Gestores Municipais, uma política de valorização dos professores que cursam o Parfor. Foi relatado pela Presidente do Fórum, pela Coordenadora Geral e pela Coordenadora de Curso que a maior causa dos abandonos dos alunos do Programa se dá justamente pelas necessidades financeiras com que os alunos convivem para cursar o Parfor. Existem alunos que são do regime temporário e que, justamente nos meses de janeiro e fevereiro, em que precisam deslocar-se de suas comunidades até a sede onde funciona o polo, quando têm de arcar com despesas com transporte, alimentação e hospedagem, são retirados da folha de pagamento.

Apesar de não ser objeto de estudo da pesquisa, há uma preocupação por parte do pesquisador no que se refere às duas turmas do Curso de Pedagogia Intercultural, que tiveram início no segundo semestre de 2014, pois, 90% dos professores matriculados no referido curso são de comunidades ribeirinhas, logo, necessitam deslocar-se para a Sede do Município para realizarem sua formação.

Como já descrito no capítulo 2, aproximadamente, 23,5% dos alunos do Curso de Pedagogia (objeto de minha pesquisa) desistiram do Curso. Em conversa com alguns desses alunos foi relatado que o abandono se deu por questões financeiras. Se levamos em consideração que apenas dez alunos do Curso de Pedagogia moram em comunidades ribeirinhas, este percentual de quase um quarto da turma ter desistido do curso é muito alto. Isto nos leva a imaginar que se não houver uma política de valorização para os professores do Curso de Pedagogia Intercultural, em que a maioria desses cursistas mora em comunidades distantes da sede do Município, o percentual de abandono pode ser ainda maior.

Dos 78 professores que começaram o Curso de Pedagogia Intercultural, em julho de 2014, quatro já abandonaram o curso. Não foi possível entrar em contato com os alunos que abandonaram o curso, pois moram em comunidades distantes da Sede do Município. Mas, em conversa com outros alunos da turma, houve relatos de que os que abandonaram o curso o fizeram por razões financeiras. À primeira vista, este número de abandono parece pequeno, mas se levamos em consideração que isso ocorreu em apenas dois períodos, no final do curso isto pode ter uma repercussão bastante negativa, principalmente em um município que possui ainda um número elevado de professores sem formação superior.

O quadro 9 apresenta uma síntese da proposta da política de valorização da formação docente.

Quadro 9- Proposta da Política de Valorização da Formação Docente

Ação (O que)	Justificativa (Por que)	Local (Onde)	Quando (Tempo)	Quem (Responsável)	Como (Método)	Quanto (Custo)
Política de Valorização da Formação Docente	Criar uma Política de Valorização da Formação Docente que vise assegurar a permanência dos professores nos Cursos ofertados pelo Parfor.	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Olivença	Dezembro de 2015	Gestor do município e Secretário Municipal de Educação.	Com recursos do FUNDEB através do Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração.	R\$ 88.800,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para a efetivação desta ação, será necessária uma vontade política por parte do Gestor Municipal de Educação e do Gestor do Município (Prefeito), uma vez que demandará recursos para sua execução.

Como um dos objetivos do trabalho é analisar os processos de implementação do Parfor em São Paulo de Olivença, bem como propor estratégias que possam minimizar problemas para futuras turmas, uma vez que a turma que é objeto deste estudo concluirá o curso no segundo semestre de 2015, sugerimos, duas propostas para esta ação.

A primeira é destinada aos professores de regime temporário e que frequentam o curso de Pedagogia Intercultural, ou seja, aqueles professores que tem seus contratos com término em dezembro de cada ano e que nos meses de janeiro e fevereiro são excluídos da folha de pagamento. Esses professores, segundo levantamento da Secretaria Municipal de Educação, somam um total de 42 professores. A proposta é que estes professores tenham seus contratos prorrogados, assim continuarão recebendo os seus vencimentos, inclusive nos meses de janeiro e fevereiro. Esta ação é viável e pode ser executada, pois os recursos que são enviados pelo FUNDEB, continuam sendo transferidos nos meses de janeiro e fevereiro, mesmo com as escolas e os alunos em recesso.

A segunda proposta contempla todos os 75 professores que ainda estão participando do Curso de Pedagogia Intercultural. Como uma forma de valorizar os professores que estão em formação no Parfor, nos meses de janeiro, fevereiro e julho, período em que as atividades do Programa estão em andamento, cada professor participante do Curso receberá uma bolsa auxílio-formação no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais). Neste sentido, a estimativa⁷ de investimentos nesta ação é de R\$ 88.800,00 (oitenta e oito mil e oitocentos reais) por ano.

O responsável pela efetivação da ação é o Secretário Municipal de Educação, que fará a articulação junto ao Gestor do Município para que haja a previsão desses recursos na Lei Orçamentária Anual, e que seja aprovada pelo Poder Legislativo Municipal. Assim, como na primeira proposta, os recursos para esta ação serão oriundos do FUNDEB.

Neste sentido, a ação se justifica pela necessidade da permanência desses professores nos cursos ofertados pelo Parfor.

⁷ Estimativa de R\$ 400,00 por três meses por ano para 74 professores.

3.1.4 Produção local do material de apoio pedagógico

Por fim, a quarta e última ação diz respeito à produção e impressão do material de apoio pedagógico (apostilas). Foi observado, nos relatos dos cursistas, que o recebimento das apostilas ocorre, quase sempre, de maneira tardia, ou seja, os cursistas recebem estes materiais somente após o início das atividades do Programa, o que lhes causa prejuízo financeiro, uma vez que, precisam providenciar cópias dos materiais, e pedagógico, tendo em vista que muitos dos conteúdos e temas trabalhados permanecem sem material de apoio.

O modelo adotado atualmente segue uma logística que envolve os Professores Formadores, a Coordenação de Curso e a UEA. A Coordenação de Curso estabelece um prazo para que os Professores Formadores enviem à Manaus os textos que devem ser utilizados por eles, a fim de que sejam copiados e preparadas as apostilas. Depois de pronto, esse material é encaminhado para os municípios que possuem polos do Parfor para serem entregues aos Professores Cursistas. Contudo, essa logística não está suprimindo a demanda, de maneira que propomos uma ação que prevê uma parceria entre a Coordenação Geral do Parfor/UEA e a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Olivença.

Com o propósito de uma melhor compreensão, apresentamos no Quadro 10 uma síntese da proposta da produção local do material de apoio pedagógico.

Quadro 10- Proposta da Produção Local do material de apoio pedagógico

Ação (O que)	Justificativa (Por que)	Local (Onde)	Quando (Tempo)	Quem (Responsável)	Como (Método)	Quanto (Custo)
Produção do material de apoio pedagógico (Apostilas)	Ao produzir as apostilas (material de apoio pedagógico) no Município, será suprido o problema do atraso da entrega das apostilas aos cursistas.	Polo do Parfor no Município de São Paulo de Olivença.	Quinze dias antes do início do módulo do Curso.	Coordenação Geral do Parfor, Secretaria de Educação Municipal e Coordenador Local.	Fazendo a reprodução das apostilas no polo da UEA em São Paulo de Olivença	R\$ 12.800,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

A ação proposta está pautada, então, na elaboração das apostilas no próprio Município. Para isso, a Coordenação Geral do Parfor/UEA disponibilizaria

duas máquinas copiadoras, com capacidade para aproximadamente 40.000 (quarenta mil cópias) e a Secretaria de Educação colaborará com a doação de 80 (oitenta) resmas de papel A4 e 04 (quatro) tonner para copiadora.

Os professores entregariam os textos com antecedência de uma quinzena antes do início de suas aulas ao Coordenador Local, o qual ficará responsável pela impressão e montagem das apostilas no próprio polo onde funciona o curso. Com esta ação será possível realizar a entrega dos materiais de apoio pedagógico aos cursistas com, no mínimo, uma semana de antecedência, uma vez que não será necessária a utilização da logística do envio desses materiais de Manaus para os municípios.

Para a efetivação desta ação, faz-se necessário a previsão de recursos, tanto por parte da Coordenação Geral do Parfor quanto por parte da Secretaria Municipal de Educação. Nesta direção, o orçamento da Coordenação Geral para a aquisição das duas copiadoras está orçado em R\$ 10.000,00 (dez mil reais), pois cada copiadora custa em média R\$ 5.000,00 (cinco mil reais). O orçamento dos materiais para reprodução das apostilas, de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, está orçado em R\$ 2.800,00 (dois mil e oitocentos reais) por cada módulo do curso, pois cada resma de papel custa em média R\$ 15,00 (quinze reais) e cada tonner custa em média R\$ 400,00 (quatrocentos reais).

Se avaliarmos os custos para esta ação, tanto por parte da Coordenação Geral quanto da Secretaria de Educação, consideramos pequenos em relação aos resultados que se pretende alcançar. As copiadoras, além de suprirem a necessidade do Curso, no que tange à impressão das apostilas, também suprirão as necessidades do polo. Esta ação suprirá as falhas que foram percebidas durante a pesquisa no que se refere ao atraso da entrega das apostilas aos cursistas.

Portanto, a elaboração deste Plano de Intervenção tem como objetivo melhorarias na implementação e gerenciamento futuras turmas a serem ofertadas pelo Parfor no Município. As ações propostas no Plano de Ação contemplam a capacitação dos professores formadores, conforme o perfil do Programa, incentivo à formação docente dos professores do Município ainda sem formação superior através da divulgação do Programa no Município, incentivar e apoiar a permanência dos professores nos cursos através da criação de uma política de valorização da formação docente e por fim, produzir o material de apoio pedagógico (apostilas) no Município de São Paulo de Olivença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho consistiu da análise dos processos de implementação e gerenciamento do Parfor no Curso de Pedagogia no Município de São Paulo de Olivença, localizado na região do Alto Solimões no Estado do Amazonas e na apresentação de um Plano de Ação Educacional (PAE), com o objetivo de promover melhorias na implementação de futuras turmas do Programa no Município.

A implementação representa a aplicabilidade do desenho da política, a demonstração prática de como ela funciona na vida real. É bom lembrar que as políticas públicas não existem sem a política, ou seja, aquilo que faz o estudo das relações de poder. Na relação entre políticas públicas e política existem alguns dados que não podemos desconsiderar e que em suas análises são fundamentais. Assim, toda política pública envolve atores e instituições, fazendo-se necessário considerar as instituições governamentais, os ministérios, os órgãos, as secretarias, ou seja, é preciso considerar os atores e instituições que estão envolvidos na política.

No Capítulo I, apresentamos a descrição do caso de gestão, trazendo um panorama da formação de professores no Brasil, no Estado do Amazonas e do Município de São Paulo de Olivença.

Já no capítulo II, apresentamos as orientações teórico-metodológicas adotadas para a realização do presente estudo, tendo como foco o viés qualitativo. Também são apresentados os instrumentos que geraram os dados obtidos e a forma como foram empregados, bem como a metodologia utilizada para analisá-los. A análise da implementação do Programa no Município de São Paulo de Olivença também é realizada neste capítulo, assim como são retomadas as categorias definidas para análise dos questionários aplicados aos professores-alunos e professores-formadores, e para as entrevistas com a Coordenação Geral do Parfor, com a Coordenação do Curso de Pedagogia, com a Presidente do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente e com o Secretário de Educação. Por fim, apresentamos uma percepção dos professores-docentes e dos professores-alunos sobre o Programa, identificando os principais problemas e desafios enfrentados pelo Parfor em São Paulo de Olivença.

Dentre os principais problemas/desafios detectados na pesquisa estão: O polo onde funciona o Curso do Parfor não dispõe de infraestrutura adequada (não

possui laboratório de informática, possui apenas duas estantes com livros funcionando como biblioteca, pouco acervo bibliográfico, não possui internet aos alunos); atraso na entrega do material de apoio pedagógico (apostila) aos alunos; poucos recursos tecnológicos para os professores formadores; ausência de uma política de valorização da formação docente (não há garantia de condições de transporte, hospedagem e alimentação aos alunos que moram em comunidades ribeirinhas); dificuldades de efetivação das parcerias institucionais entre os diversos setores e instâncias); ausência de uma gerência ou coordenação na estrutura da Secretaria Municipal de Educação que seja responsável exclusivamente pela formação docente; presença mais frequente da Coordenação Geral e de Curso do Parfor/UEA no Município; não regularidade no pagamento de diárias e passagens aos professores formadores que se deslocam de outro município para ministrar aulas pelo Programa.

No capítulo III, foi elaborado um plano de intervenção que visa às melhorias na implementação de futuras turmas a serem ofertadas pelo Parfor na região. As ações contempladas no Plano de Ação são quatro: a primeira ação refere-se ao “Curso de Capacitação aos professores formadores” tendo como objetivo capacitar os professores formadores conforme o perfil do Programa; a segunda ação está relacionada à “Divulgação do Parfor aos professores do município ainda sem formação superior” visando incentivar a participação destes nos cursos ofertados pelo Programa; a terceira ação contempla a criação de uma “Política de Valorização da Formação Docente” tendo como objetivo incentivar e apoiar a permanência dos professores nos cursos ofertados pelo Parfor e a quarta e última ação contempla a “elaboração do material de apoio pedagógico (apostilas) no Município de São Paulo de Olivença.

As expectativas em relação à eficácia das ações são bastante positivas, principalmente em relação à primeira, a segunda e a quarta ação. Em relação à terceira ação, nossa expectativa é de que haja esse entendimento por parte do Gestor Municipal e do Secretário de Educação da necessidade da criação dessa política de valorização para que os professores não desistam dos Cursos. Entretanto, também reconhecemos que o orçamento para a efetivação dessa ação é um pouco elevado, principalmente para um município, como é o caso de São Paulo de Olivença, que sobrevive quase que exclusivamente dos repasses do Fundo de Participação dos Municípios.

Na conclusão desta dissertação é importante destacar que o Plano de Intervenção apresentado tem fundamento na realidade observada, na qual foi possível a constatação de importantes indicadores proporcionados pela pesquisa, que apontam fatores que interferem na implementação do Parfor, que vão desde o seu desenho à implementação em nível local, limitando-se, portanto, ao “contexto da produção de texto e o contexto da prática”, conforme descrito por Bowe e Ball (1992 apud MAINARDES, 2006).

Ressalta-se que, a complexidade inerente à implementação de políticas educacionais, como o Parfor, não se esgota nessa pesquisa. As demandas por formação adequada necessitam do apoio do poder central para serem levadas a bom termo. Faz-se visível tanto a pertinência de adoção de uma estratégia de ação articulada entre as diferentes instâncias que formam professores e as que os admitem como docentes, como também a distribuição desigual da oferta pública dos cursos superiores de formação para a docência, no interior de cada região do país.

Contudo, as ações articuladas, já iniciadas nos últimos anos pelo desempenho do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, são promissoras e é desejável que haja uma estratégia de continuidade, particularmente na organização dos planos estratégicos de formação inicial e continuada que estão sendo acordadas nos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. Assim, faz-se necessário a efetivação do regime de colaboração entre as Secretarias de Educação do Estado e dos municípios e as instituições públicas de educação superior, nele sediadas, para ministrar cursos gratuitos a professores que estão em exercício nas escolas públicas do estado do Amazonas e que ainda não possuem formação adequada à lei estabelecida.

Percebe-se, atualmente, um grande movimento nas políticas públicas com vistas a suprir a defasagem de formação e de valorização do trabalho docente. Entretanto, as dificuldades e os embates continuam sendo inúmeros. Assim, o PNE deve estabelecer prioridades para dar continuidade às ações que superem a defasagem existente, corrigindo, para isso, determinados percursos e introduzindo novas iniciativas com base nas formulações já detectadas pelos educadores.

Os resultados da pesquisa possibilitaram evidenciar que o Parfor integra as políticas nacionais de formação e valorização dos professores da Educação Básica, desenvolvidas nos últimos anos, no Brasil, as quais incidem em um conjunto de ações envolvendo a Capes, as Instituições Públicas de Ensino Superior, bem

como todos os estados brasileiros e os diversos municípios, tendo como pressuposto o regime de colaboração.

Essas políticas buscam aliar a formação do professor à valorização profissional. Entretanto, não foi possível identificar qualquer dispositivo normativo que assegure o estabelecimento dessa relação por estados e municípios no que se refere ao Programa. Nesse sentido, cabe o desenvolvimento de novos estudos que investiguem, no processo de implementação do Plano, o possível surgimento de iniciativas nacionais e/ou regionais nessa direção.

A falta de informações sobre o Parfor é visível por parte da Secretaria Municipal de Educação, visto que, alguns servidores alegam desconhecimento sobre o Plano. Contudo, julgamos impossível que uma secretaria municipal de educação desconheça completamente o Plano, uma vez que os representantes da UNDIME participam efetivamente do Fórum do Estado do Amazonas e repassam todas as informações às secretarias.

Outro ponto a ser questionado é a aparente exterioridade do papel do professor no processo formativo. De um lado, os gestores, considerados planejadores, decisores e formadores. Do outro os “formandos”, que frequentam as ações de formação. Ou seja, de um lado os que definem prioridades, necessidades, cursos e programas de formação, do outro lado os “carençados da “formação”, como afirmava Ferreira (2008)”.

Foi verificado a necessidade de efetivação do papel do Gestor Municipal como coordenador do processo de implantação e implementação do Parfor em São Paulo de Olivença, envolvendo efetivamente os gestores escolares, realizando uma ampla divulgação do Plano junto às escolas, discutindo junto aos gestores formas de possibilitar a professores e professoras melhores condições de frequência aos cursos, entre outras ações.

Consideramos a necessidade de apoio por parte das secretarias de educação de modo que, entre outros, estes professores tenham computadas, na sua carga horária de trabalho as horas de estudos, associadas ao avanço da sua formação. Outro ponto a ser destacado é a necessidade de apoio financeiro a estes docentes, para transporte, alimentação, hospedagem e aquisição de material. Ressalta-se a necessidade de que a Capes, por meio do governo federal, as Instituições Públicas de Ensino Superior, por meio da oferta de vagas e os municípios, com a contrapartida à formação de seus docentes, devem atuar em

regime de colaboração de forma a potencializar os resultados do Parfor no país, e em particular, no Estado do Amazonas.

Não adiantam políticas e programas com boas intenções e recursos fartos se não forem oferecidas propostas mínimas de funcionamento destas, como capacitação das equipes envolvidas e monitoramento contínuo de todas as etapas do Programa.

Reitera-se, por fim, a necessidade de as redes de ensino elaborarem seu plano estratégico de formação, bem como viabilizarem a formação de seus professores possibilitando a eles, na forma de contrapartida, meios para tal. Este é outro aspecto sobre o qual o Parfor, no Amazonas, deve direcionar seus esforços, indo além da oferta e preenchimento de vagas. Faz-se necessário estabelecer estratégias que, além de possibilitar o ingresso de professores do ensino público em Instituições de Ensino Superior, assegure sua permanência com qualidade.

Apesar de todas as dificuldades apontadas para implementação do Parfor no Estado do Amazonas, e em particular nos municípios do interior do estado, consideramos o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), como uma política que precisa de um olhar diferenciado por parte dos Gestores Públicos na busca da formação de seus professores, possibilitando alcançarmos qualidade no ensino ofertado nas redes públicas do país.

No município de São Paulo de Olivença está sendo possível, por meio do Parfor, que 66 professores concluam o Curso de Pedagogia. Ainda, nesta direção, foi implantada no segundo semestre de 2014 mais duas turmas do Curso de Pedagogia Intercultural e que possui atualmente 74 professores, e está confirmado para janeiro de 2016 o início de mais uma turma com 45 alunos do Curso de Geografia. Observamos a importância do Plano, em especial para alguns municípios do Amazonas que ficaram durante décadas sem uma Política Pública voltada para a formação docente, como é o caso do Município de São Paulo de Olivença. Espera-se que, com a oferta dos cursos pelo Parfor aos professores do Município, haja uma melhoria no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo, assim, para amenizar e corrigir as desigualdades sociais na busca da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por ser o Parfor um programa que tem no regime de colaboração um de seus principais alicerces, reiteramos a necessidade de as redes elaborarem seu plano estratégico de formação, bem como viabilizarem a formação de seus

professores possibilitando-lhes, na forma de contrapartida, meios para tal. Este é outro aspecto sobre o qual o Parfor deve direcionar seus esforços, indo além da oferta e preenchimento de vagas. Nesta direção, deve estabelecer estratégias que, além de possibilitar o ingresso de professores do ensino público em Instituições de Ensino Superior, assegure também sua permanência com qualidade.

Diante do exposto, consideramos que o Parfor, no Estado do Amazonas, apresenta como um dos principais desafios, a efetivação da articulação entre os segmentos envolvidos, principalmente no que se refere ao regime de colaboração entre os entes federativos e, principalmente, com os municípios do interior do Estado.

Todavia, a análise dos processos de implementação e gerenciamento do Parfor no Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença, a partir da atuação do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, da Coordenação Geral do Parfor/UEA, da Coordenação do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA e da Secretaria Municipal de Educação, revelaram questões cujas análises não se esgotaram, pelo contrário, enfatizaram a necessidade de mais estudos pela transposição que se pode fazer com outras políticas públicas, uma vez que, se colocou em evidências os atores da ponta superior da cadeia de implementação do Programa. Assim, um estudo mais aprofundado sobre os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no Estado do Amazonas, contribuirá para repensar cada vez mais as possibilidades de atuação desses atores, visando tornar eficazes as ações desenvolvidas.

Por fim, recomendo sobre a necessidade de realizar novas pesquisas junto às duas turmas do Curso de Pedagogia Intercultural, especialmente por se tratar de uma formação específica para os professores indígenas do município.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de, SANTANA, Wagner (Org.). **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a DIVERSIDADE. Brasília: UNESCO, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira.– 5. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, 1996

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 jan. 2009a. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto-6755-2009.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – Parfor presencial - manual operativo**. Brasília/DF: CAPES. 2009b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/ManualOperativoParfor-mar13.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. a Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Brasília, DF, 2009c.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica – DEB. **Relatório de Gestão Parfor 2009-2013**. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. **Observatório do PNE**. Formação de Professores. 2014a. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/15-formacao-professores/indicadores>>. Acesso em: 23 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programas do MEC voltados à formação de professores**, 2014b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores>. Acesso em: 15 mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). Plano Nacional de Educação. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. 2014c. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. 2014c. Acesso em: 20 dez. 2014.

CANDAU, V.M.F. Universidade e formação de professores: que rumos tomar? In. CANDAU, V.M.F. (Org.). **Magistério, construção cotidiana**. 5 ed. Petrópolis, Vozes, 2003.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plano Nacional de Professores da Educação Básica – Parfor. **Relatório cursos em andamento, 2013**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 25 set. 2014.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Professores da Educação Básica – Parfor**. 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 25 set. 2014.

CONDÉ, E. S. Abrindo a caixa: elementos para compreender a análise das políticas. **Pesquisa e debate em educação**. Juiz de Fora, v. 2, n. 2, 2012.

FREITAS, H. C. L. de. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80 (Número Especial), 2002.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S. **Professores**: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Brasília, DF: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE. **Censo 2010**. Amazonas. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: < <http://www.amazonas.am.gov.br/o-amazonas/dados/> >. Acesso em: 05 jan. 2014.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica**, 2013. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/basica-censo> >. Acesso em: 05 jan. 2014.

JUREMA J, QUEIROZ, W. **Metodologia Científica** – interpretação e produção de texto. Manaus: Editora Vale, UEA Edição, 2008.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARTINS, M. A. R., SANTOS, M. R.; SOARES, E. F.; GALVAO, A. Professores Estudantes do Parfor: Evocações para pensar a formação. In: Congresso Nacional de Educação, X, 2011, Curitiba. **Anais...**Curitiba, 2011.

MENEZES, J.S.S.; RIZZO, G.O. O Plano Nacional de Formação em Professores da Educação Básica no estado do Rio de Janeiro: contribuições e desafios. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p.87-103, out./dez. 2013.

MELLO, G. N. **Formação inicial de professores para a educação básica**: uma (re)visão radical. Versão preliminar para discussão interna. São Paulo, out-nov. 1999.

MOON. B. O papel das novas tecnologias da comunicação e da educação à distância para responder à crise global na oferta e formação de professores: uma análise da experiência de pesquisa e desenvolvimento. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104 (Especial), p. 791-814, out. 2008.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e sua formação**. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. **Planejamento Estratégico**: conceitos, metodologias e práticas. São Paulo: Atlas, 1998.

OSSAME, A. C. **Governo aponta professores do Amazonas ainda sem formação adequada**. 2014. Disponível em: <http://www.acritica.uol.com.br/noticias/Professores-Amazonas-adequada-Governo-Federal_0_1059494045.html>. Acesso em: 13 out. 2014

SÃO PAULO DE OLIVENÇA. Secretaria Municipal de Educação. **Organograma da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo de Olivença**, 2014.

SÃO PAULO DE OLIVENÇA. Secretaria Municipal de Educação. Coordenação Municipal de Educação Escolar Indígena. **Formação Acadêmica dos Professores Indígenas do Município de São Paulo de Olivença**, 2013.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*. v.14, n.40, p.143-155, jan./abr. 2009.

SCAFF, E. A. S. Formação de Professores da educação básica: avanços e desafios das políticas recentes. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n.34, p. 461-481, set./dez. 2011

SCHEIBE, L.. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação e Sociedade**.Campinas, v.31, n.112, p. 981-1000, jul./set. 2010.

SILVA, R. **Manual de metodologia**: projeto de estágio, relatório de estágio, trabalho de curso e trabalho de graduação. Brusque: ASSEVIM, jul. 2006.

UEA. Universidade do Estado Amazonas. Coordenação Geral do Parfor. **Questionário Sócioeconômico dos alunos do Parfor/UEA**. Manaus-AM, 2014a.

UEA. Universidade do Estado Amazonas. Coordenação Geral do Parfor. **Cursos Ofertados pelo Parfor na UEA entre 2010 e 2014**. Manaus-AM, 2014b.

ANEXO A



GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS



QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO DOS ALUNOS DO Parfor/UEA

Prezado participante,

Este questionário tem como objetivo conhecer o perfil socioeconômico dos/as professores/as em formação pelo Parfor/UEA a fim de subsidiar as ações da CAPES, do Fórum Permanente de Formação de Professores da Educação Básica e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Com as suas informações, pretendemos aperfeiçoar tanto a política educacional da UEA quanto a forma como a coordenação e os professores formadores prestam serviços ao Parfor/UEA.

Todos os dados obtidos deste questionário serão confidenciais. Desde já, agradecemos sua valiosa colaboração.

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Qual o seu nome completo? _____
2. Qual a sua idade? _____ anos
3. Qual o seu sexo: () masculino ()
Feminino
4. Como você se considera:
() Branco(a) () Pardo(a) () Preto(a) () Amarelo(a) () Indígena
5. Qual o seu local de nascimento? _____
6. Em que local você reside atualmente? _____
7. Qual seu estado civil?
() Solteiro(a)
() Casado(a) / mora com um(a) companheiro(a).
() Separado(a) / divorciado(a)
() Viúvo(a)
8. Qual a sua formação? () Ensino Médio () Graduado
() Bacharel () Especialista
9. Em qual Instituição você estudou na última formação? _____
10. Qual seu(s) telefone(s) para contato: () _____ - _____
11. Qual o seu e-mail?

1

II. DADOS PROFISSIONAIS

1. Há quanto tempo atua como docente? _____ anos e _____ meses.
2. Quantas horas você trabalha como professor(a)? () 4 horas () 8 horas

3. Com que finalidade você trabalha como professor(a)? (marque apenas uma)

Para ajudar meus pais nas despesas com a casa, sustentar a família. Para meu sustento e o de minha família (esposo/a, filhos/as etc.).

Outra finalidade.

4. Qual a sua renda ou seu salário mensal? (tome como referência o salário mínimo de R\$ 678,00)

Até 2 salários mínimos

De 2 a 4 salários

mínimos

De 6 a 8 salários

mínimos

De 8 a 10 salários

mínimos

De 10 a 12 salários mínimos

5. Se você complementa a renda com outra atividade, identifique:

Na agricultura, na pesca ou no extrativismo.

Na indústria.

Na construção civil.

No comércio, transporte, hotelaria ou outros serviços.

Trabalho fora de casa em atividades informais (pintor, eletricista, encanador, feirante, ambulante).

Trabalho em minha casa em serviços (costura, aulas particulares, cozinha, artesanato, carpintaria etc.).

Faço trabalho doméstico em casa de outras pessoas (cozinheiro/a, babá, lavadeira, faxineiro/a, acompanhante de idosos/as etc.).

Outro.

6. Em qual(ais) Secretaria(s) você está vinculado?

Município - SEMED Estado – SEDUC

7. De qual Secretaria foi feita a sua indicação ou vinculação para o Parfor/UEA

Município - SEMED Estado –

SEDUC

8. Qual é o seu endereço (completo) do(s) local(is) de trabalho como professor(a):

SEMED: _____ SEDUC: _____

9. Qual o seu Regime de trabalho?

- Contrato - celetista Estatutário - admitido por meio de concurso público

III - DADOS SOCIOCULTURAIS

1. Como e onde é sua casa?

- Própria.
 É em rua calçada ou asfaltada.
 Tem água corrente na torneira
 Tem eletricidade.
 É situada em zona rural
 É situada em comunidade indígena.
 É situada em comunidade quilombola

2. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? (Considere a renda de todos que moram na sua casa e tome como referência o salário mínimo de R\$ 678,00).

- De 2 a 4 salários mínimos
 De 6 a 8 salários mínimos
 De 8 a 10 salários mínimos
 De 10 a 12 salários mínimos
 Não existe nenhuma renda além da minha.

3. Qual o total de pessoas que dependem diretamente de sua renda?

- menos de 4
 de 4 a 8 pessoas
 mais de 8 pessoas

4. Qual a sua religião?

- Católica.
 Protestante /
 Evangélica.
 Espírita.
 Umbanda ou
 Candomblé. Outra.
 Sem religião.

5. Quem mora com você?.

Moro

sozinho(a)

Pai e/ou mãe

Esposo(a) /

companheiro(a)

Filhos(as)

Irmãos(ãs)

Outros parentes, amigos(as) ou colegas.

Outra situação _____

6. *Quantas pessoas moram em sua casa? (Contando com seus pais, irmãos ou outras pessoas que moram em uma mesma casa).*

Duas

pessoas.

Três.

Quatro.

Cinco.

Mais de seis

APÊNDICE A**QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS PROFESSORES-ALUNOS DO
Parfor/CURSO DE PEDAGOGIA EM SÃO PAULO DE OLIVENÇA**

Prezado(a),
sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este questionário foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido e suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Jorge Barbosa de Oliveira

1. Orçamento e Gestão do Parfor

1.1 Os textos das disciplinas impressos, bem como os textos de apoio são recebidos:

- () Antes do primeiro dia de aula
() No primeiro dia de aula
() Após o primeiro dia de aula
() Não recebem

1.2 Você recebe ajuda de custo para cursar o Parfor? Se sim, de quem?

- () Sim () Não
-

1.3 Você é liberado pela sua Secretaria de Educação para realizar os estudos no Parfor?

- () Totalmente () Parcialmente () Não

1.4 Já aconteceu de você ter que pagar alguém pra ficar em seu lugar no período do curso do Parfor?

- () Sim () Não

Se sim, qual motivo? _____

1.5 O atendimento com o pessoal de apoio operacional é satisfatório para atender a demanda do curso do Parfor?

- () Sim () Não

1.6 Você considera a presença da Coordenação do Parfor no município de São Paulo de Olivença de forma:

Satisfatória Insatisfatória Regular

2. Organização Didático Pedagógica

2.1 Você tem conhecimento sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia?

Sim Não

2.2 Para você, a carga horária das disciplinas do curso de Pedagogia atende a expectativa de sua formação?

Sim Não

2.3 A sua experiência docente é aproveitada para o cômputo da prática do componente curricular de estágio?

Totalmente Parcialmente Não

2.4 O Estágio Supervisionado ocorre em ambientes com infraestrutura adequada?

Sim Não

2.5 Você participa de ações de pesquisa durante o curso do Parfor? Se sim, quais?

Sim Não

2.6 Você participa de ações de extensão como estratégia de formação durante o curso?

Sim Não

Se Sim, quais? _____

2.7 Os conteúdos curriculares são ministrados pelos professores-formadores de forma contextualizada e problematizador?

SIM NÃO

2.8 Os professores-formadores apresentam seu plano de ensino aos professores-alunos do Parfor?

Sim Às vezes Não

2.9 Os procedimentos de avaliação do ensino e aprendizagem são coerentes com a concepção do curso?

Sim Não Não sei responder

2.10 Quais os materiais didáticos mais usados pelos professores-formadores do Parfor?

2.11 Você é estimulado a participar de congressos, seminários, palestras, oficinas, minicursos ou outras atividades acadêmicas pelos professores-formadores do Parfor?

Sim Não

2.12 Você considera que a carga horária das disciplinas é suficiente para assimilar os conteúdos ministrados?

Totalmente Parcialmente Não

3. Administração acadêmica (Fluxo de informações acadêmicas e cronograma de atividades do Parfor)

3.1 O fluxo de informações acadêmicas como a divulgação das notas finais, emissão de declaração e histórico, as disciplinas dos módulos são satisfatórios?

Sim Não

3.2 As informações que são disponibilizadas pela Coordenação do Parfor são suficientes para atender as suas demandas?

Sim Não

3.3 A Coordenação de Curso tem atendido suas necessidades enquanto discente do Parfor?

Sim Não

3.4 Você conhece os critérios que o Parfor utiliza para selecionar os docentes inscritos na Plataforma Freire?

Sim Não Parcialmente

3.5 A Secretaria de Educação ou a Coordenação do Parfor disponibiliza algum meio de comunicação com informações claras sobre o Parfor para os professores-alunos?

Sim Não

4. Meios de transporte e condições de hospedagem

4.1 O transporte dos professores-alunos que moram em comunidades ribeirinhas até o polo é propiciado por:

Coordenação do Parfor
 Secretaria de Educação
 Por ninguém

4.2 A Secretaria de Educação oferece meios de transportes aos professores-alunos que moram em comunidades ribeirinhas para deslocamento até o Polo?

() Totalmente () Não () Parcialmente

4.3 Os professores-alunos que moram em comunidades ribeirinhas recebem ajuda de custo para hospedagem no Polo?

() Totalmente () Não () Parcialmente

5. Infraestrutura

5.1 O Polo onde funciona o Parfor possui infraestrutura adequada?

() Sim, totalmente () Parcialmente () Não

5.2 Existe Laboratório de Informática com acesso à internet no polo onde funciona o Parfor?

() Sim () Não

5.3 Existe Laboratório para aulas práticas no polo onde funciona o Parfor?

() Sim () Não

5.4 Há biblioteca no polo onde funciona o Parfor?

() Sim () Não

5.5 A biblioteca dispõe de espaço físico suficiente e adequado?

() Sim () Não

5.6 O quantitativo bibliográfico é suficiente à demanda do Curso?

() Sim () Não

5.7 As salas de aula são adequadas para o desenvolvimento das atividades do Parfor?

() Sim () Não

6. Desafios

6.1 Quais foram as maiores dificuldades encontradas pelos cursistas durante a oferta do Curso de Pedagogia no município de São Paulo de Olivença?

Muito Obrigado!

APENDICE B**QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS PROFESSORES-FORMADORES
DO Parfor/CURSO DE PEDAGOGIA EM SÃO PAULO DE OLIVENÇA**

Prezado(a),
sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este questionário foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido e suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Jorge Barbosa de Oliveira

1. Instalações Físicas e Funcionamento do Polo

1.1 O Polo tem Sala de Professor?

Sim Não

1.2 A Sala dispõe de mobiliário e equipamentos adequados, inclusive computadores para acesso à Internet?

Sim Não

1.3 O Polo tem Sala de Reunião?

Sim Não

1.4 A Sala de Reuniões está equipada segundo a finalidade?

Sim Não

1.5 As condições físicas das salas de aula são satisfatórias para o trabalho pedagógico?

Sim Não

1.6 O curso dispõe de laboratórios para realização de aulas práticas?

Sim Não

1.7 O mobiliário, os equipamentos e o material de consumo disponíveis nos laboratórios atendem os objetivos das práticas?

Sim Não

1.8 As instalações sanitárias do Polo estão em condições satisfatórias de uso?

Sim Não

1.9 O Polo dispõe de cantina para alimentação?

Sim Não

1.10 A cantina está em boas condições de higiene, conservação e comodidade?

Sim Não

1.11 O Polo dispõe de biblioteca?

Sim Não

1.12 A biblioteca tem espaços e mobiliário apropriados para estudo?

() Sim () Não

1.13 Da(s) disciplina(s) que você ministra, há títulos disponíveis em número suficiente para consulta e empréstimo durante as aulas?

() Sim () Não

1.14 O atendimento do pessoal de apoio operacional é satisfatório para atender a suas demandas, como professor-formador do Parfor?

() Sim () Não

1.15 A estrutura física do Polo é adequada à acessibilidade das pessoas?

() Sim () Não

1.16 Há recursos audiovisuais em número suficiente para atender as aulas que ministra?

() Sim () Não

1.17 Os recursos audiovisuais disponíveis estão em condições satisfatórias de uso?

() Sim () Não

2. Orçamento e Gestão do Parfor

2.1 Você tem recebido, de forma regular, o pagamento de bolsas?

() Sim () Não

2.2 Você participa de atividades de orientação sobre o Parfor?

() Sim () Não

2.3 Qual é o prazo médio para a entrega dos textos de apoio às aulas para confecção das apostilas pela Coordenação do Curso de Pedagogia?

2.4 Os recursos didáticos de apoio disponibilizados no Polo são suficientes para as aulas?

() Sim () Não

3. Organização Didático Pedagógica

3.1 Você conhece o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia?

() Totalmente () Parcialmente () Não

3.2: A carga horária da(s) disciplina(s) que você ministrou foi suficiente para cumprir a programação prevista?

() Sim () Não

3.3 Que ações os professores-alunos realizam durante o Estágio Supervisionado? (Apenas para quem orienta Estágio)

R: _____

3.4 O Estágio ocorre em ambiente com infraestrutura adequada?

() Sim () Não () Não sei responder

3.5 Você executa ações de pesquisa no curso? Se sim, quais?

R: _____

3.6 Você executa ações de extensão no curso? Se sim, quais?

R: _____

3.7 Os conteúdos são ministrados de forma contextualizada e problematizadora?

() Sempre () Às vezes () Não

3.8 Você apresenta o plano de ensino aos professores-alunos?

() Sempre () Às vezes () Não

3.9 Que procedimentos de ensino você tem utilizado nas aulas?

R: _____

3.10 Que procedimentos de avaliação você tem utilizado nas aulas?

R: _____

3.11 Que material didático você tem utilizado nas aulas?

R: _____

3.12 A qualidade do material impresso utilizado nas aulas é satisfatória?

R: _____

3.13 Você executa atividades a distância com a classe? Se sim, quais?

4. Administração acadêmica (Fluxo de informações acadêmicas e cronograma de atividades do Parfor)

4.1 Você conhece os critérios de seleção do professor-formador do Parfor?

() Totalmente () Parcialmente () Não

4.2 Qual o prazo médio para entrega da frequência e os conceitos finais dos professores-alunos para a Coordenação do Curso de Pedagogia?

4.3 Você participou de alguma formação/orientação sobre o Parfor antes de ministrar aulas no Programa?

() Sim () Não

4.4 A Coordenação do Parfor disponibiliza algum meio de comunicação com informações claras sobre o Programa para os professores?

() Sim () Não

4.5 As aulas são ministradas de forma intensiva para se cumprir a carga horária. Como você avalia esse processo no decorrer das disciplinas?

4.6 Em sua opinião, os moldes como o curso acontece atende a demanda acadêmica de forma integral?

5. Desafios

5.1 Quais os principais desafios a serem superados para uma efetiva implementação do Parfor no município de São Paulo de Olivença?

Muito Obrigado!

APENDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER APLICADO À COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO Parfor/UEA EM MANAUS

Prezado (a),

Sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Esta entrevista é um dos instrumentos de minha pesquisa de campo e visa levantar dados sobre os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no município de São Paulo de Olivença. Esta entrevista foi elaborada de forma que o sigilo lhe seja garantido e suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Jorge Barbosa de Oliveira

1. Identificação/perfil profissional:

1.1 Qual a sua formação?

1.2 Qual função você exerce na Coordenação do Curso de Pedagogia do Parfor e há quanto tempo?

1.3 Qual a sua experiência com o Parfor?

2. Percepção da Coordenação do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA sobre o Programa

2.1 Qual o papel do Parfor para o estado do Amazonas?

2.2 As condições de infraestrutura do Curso de Pedagogia do Parfor no município de São Paulo de Olivença são adequadas e correspondem às características do Programa?

2.3 Quais as contribuições do Curso de Pedagogia do Parfor para a política de formação dos professores da Educação Básica no município de São Paulo de Olivença?

2.4 Quais os desafios a serem superados para uma efetiva implementação do Curso de Pedagogia do Parfor no município de São Paulo de Olivença?

3. Implementação, Desenvolvimento e Monitoramento do Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença.

IMPLEMENTAÇÃO

3.1 Como se dá o acompanhamento da implementação do Parfor em São Paulo de Olivença?

3.2 O Parfor tem atendido às necessidades emergenciais de formação de professores em nível superior na região?

3.3 A atuação do Parfor em São Paulo de Olivença tem atingido os objetivos do Programa?

3.4 Como os professores-formadores são selecionados para atuarem no Curso?

3.5 Há recursos audiovisuais em número suficiente para atender as aulas que são ministradas pelo professor-formador?

DESENVOLVIMENTO

3.6 Como se dá a articulação do Curso de Pedagogia com as demais instâncias responsáveis pelo Parfor?

3.7 Quais as principais dificuldades que a Coordenação do Curso encontra no desenvolvimento do Programa no município de São Paulo de Olivença?

3.8 Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos do Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença?

3.9 Existem instrumentos específicos para avaliar o desenvolvimento do Parfor no município de São Paulo de Olivença?

MONITORAMENTO

3.10 Como a Coordenação do Curso de Pedagogia monitora os cursos implementados no interior do estado do Amazonas?

3.11 Como a Coordenação de Curso avalia o processo de aulas intensivas no Programa?

3.12 Como é realizado o acompanhamento acadêmico dos alunos do Curso?

3.13 Quais os motivos que levam os alunos a desistirem do Curso?

3.14 A Coordenação de Curso/Parfor tem conhecimento de proposições (ou participação) dos professores-alunos em atividades de integração escola-comunidade, motivadas pela formação do(s) curso(s) oferecidos pelo Parfor?

4.Administração acadêmica (Fluxo de informações acadêmicas e cronograma de atividades do Parfor)

4.1 Como os alunos obtêm informações sobre as normas acadêmicas do Curso?

4.2 A Coordenação do Curso tem conhecimento de professores-alunos que estão com pendência de notas e frequências? Caso positivo o que tem sido feito para sanar estas pendências?

4.3 Quais os canais de comunicação criados para manter as pessoas envolvidas com o Parfor (Professores-formadores, professores-alunos e Coordenação) informadas sobre as atividades e informes relativos ao curso?

4.4 Quais as dificuldades para se cumprir o cronograma proposto pela Coordenação do Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença?

4.5 Como a Coordenação de Curso articula com os municípios a definição do calendário de atividades do Parfor?

APÊNDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER APLICADO À COORDENAÇÃO GERAL DO Parfor/UEA EM MANAUS

Prezado (a),
Sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Esta entrevista é um dos instrumentos de minha pesquisa de campo e visa levantar dados sobre os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no município de São Paulo de Olivença. Esta entrevista foi elaborada de forma que o sigilo lhe seja garantido e suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Jorge Barbosa de Oliveira

1. Identificação/perfil profissional:

1.1 Qual sua formação?

1.2 Qual função você exerce na Coordenação do Parfor e há quanto tempo?

1.3 Qual sua experiência com o Parfor?

2. Percepção da Coordenação do Parfor/UEA sobre o Programa

2.1 Quais os objetivos do Parfor?

2.2 Como você analisa a falta de professores qualificados em nossa Região?

2.3 Qual a importância do Parfor para a política de formação dos professores da Educação Básica no estado do Amazonas?

2.4 A atuação do Parfor em São Paulo de Olivença tem atingido os objetivos do Programa?

2.5 Quais as condições infraestruturais para o funcionamento do Parfor no município de São Paulo de Olivença são? Você considera que elas são ideais?

2.6 Quais as principais dificuldades encontradas pela Coordenação na implementação e no gerenciamento do Parfor em São Paulo de Olivença?

2.7 Quais as perspectivas do Parfor para o estado do Amazonas?

2.8 Quais são as perspectivas do Parfor para o polo de São Paulo de Olivença?

3. Implementação, desenvolvimento e monitoramento do Programa.

IMPLEMENTAÇÃO:

3.1 Como se dá a articulação/institucionalização do Parfor junto à UEA?

3.2 Qual o papel da Coordenação Geral na implementação e gerenciamento do Parfor no estado do Amazonas/UEA?

3.3 Qual a relação da Coordenação do Parfor com o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente?

DESENVOLVIMENTO:

3.4 Quais as formas de articulação entre a Coordenação Geral do Parfor e as Coordenações de Cursos?

3.5 Como se dá a transferência dos recursos da CAPES para manutenção do Programa?

3.6 Como a Coordenação do Parfor tem fornecido material para o funcionamento do polo em São Paulo de Olivença?

3.7 O que você considera como material necessário ao funcionamento do polo de São Paulo de Olivença? E dos polos do interior do Estado?

3.8 Como se dá a gestão do pagamento de bolsas, passagens e diárias aos professores-formadores que se deslocam para ministrar aulas em outro município? Esses pagamentos têm ocorrido de forma regular?

3.9 Há recursos audiovisuais em número suficiente para atender as aulas que são ministradas pelo professor-formador? Quais são?

MONITORAMENTO:

3.10 Como a Coordenação Geral monitora os cursos implementados no interior do estado do Amazonas?

3.11 Com que frequência a Coordenação Geral vai a São Paulo de Olivença para desenvolver atividades referentes ao Parfor?

3.12 Existem instrumentos específicos para avaliar os cursos do Parfor? Como os cursos ofertados pelo Parfor/UEA são avaliados?

3.13 Em que medida a Coordenação Geral do Parfor/UEA tem atendido as demandas das Secretarias Estadual e Municipais de Educação na formação de seus professores?

3.14 Quanto aos alunos que abandonam o curso, quais os motivos desse abandono?

4.Administração acadêmica (Fluxo de informações acadêmicas e cronograma de atividades do Parfor)

4.1 Quais os canais de comunicação criados para manter as pessoas envolvidas com o Parfor (Professores-formadores, professores-alunos e Coordenação) informadas sobre as atividades e informes relativos ao Programa?

4.2 As aulas são ministradas de forma intensiva para se cumprir a carga horária. Como você avalia essa organização?

4.3 Como se dá a articulação com o estado e os municípios para definição do calendário de atividades do Parfor visando à participação e permanência dos docentes nos cursos?

4.4 Quais os principais desafios que a Coordenação Geral do Parfor reconhece no gerenciamento do Parfor no estado do Amazonas? E nos municípios?

APÊNDICE E

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER APLICADO À PRESIDENTE DO FÓRUM ESTADUAL PERMANENTE DE APOIO À FORMAÇÃO DOCENTE DO ESTADO DO AMAZONAS EM MANAUS

Prezado (a),

Sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Esta entrevista é um dos instrumentos de minha pesquisa de campo e visa levantar dados sobre os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no município de São Paulo de Olivença. Esta entrevista foi elaborada de forma que o sigilo lhe seja garantido e suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Jorge Barbosa de Oliveira

1. Identificação/perfil profissional:

1.1 Qual sua formação?

1.2 Qual função você exerce Fórum e há quanto tempo?

1.3 Qual sua experiência com o Parfor?

2. Percepção da Presidente do Fórum sobre o Programa

2.1 Quais os objetivos do Parfor?

2.2 Quais as implicações da falta de professores qualificados no Amazonas?

2.3 Qual a sua avaliação sobre a parceria entre o governo federal, o estado do Amazonas e os municípios no desenvolvimento do Parfor?

2.4 Qual a importância do Parfor para a política de formação dos professores da Educação Básica no estado do Amazonas?

2.5 Quais são as condições de infraestrutura para o funcionamento do Parfor no município de São Paulo de Olivença?

2.6 Como o Fórum analisa a estrutura curricular dos Cursos ofertados Pelo Parfor?

3. Implementação, Desenvolvimento e Monitoramento do Parfor

IMPLEMENTAÇÃO:

3.1 Quais as perspectivas do Parfor para o estado do Amazonas?

3.2 A atuação do Parfor no estado do Amazonas tem atingido os objetivos do Programa?

3.3 O Parfor têm atendido às necessidades emergenciais de formação de professores em nível superior no estado do Amazonas?

3.4 Quais ações específicas do Fórum têm relação com o Parfor?

3.5 Como se dá a análise e aprovação do Quadro de Ofertas de Cursos e Vagas conforme as demandas das redes estadual e municipal de educação?

3.6 Como é realizada a parceria com as entidades que integram o Fórum para a divulgação das ações e da oferta dos cursos e vagas do Parfor PRESENCIAL?

3.7 Quais os principais desafios a serem superados para uma efetiva implementação do Parfor na região?

DESENVOLVIMENTO:

3.8 Como o Fórum realiza a articulação do Programa no âmbito do estado do Amazonas?

3.9 Quais as principais dificuldades que o Fórum reconhece no desenvolvimento do Programa na região do Alto Solimões e do Amazonas?

MONITORAMENTO:

3.10 Como o Fórum monitora os cursos implementados pelo Parfor no interior do estado do Amazonas?

3.11 Como se dá o acompanhamento da execução do Parfor PRESENCIAL no âmbito das redes estadual e municipal de educação?

4 Fluxo de informações acadêmicas e cronograma de atividades do Parfor

4.1 Quanto aos alunos que abandonam os cursos do Parfor, em sua opinião, quais são os motivos desse abandono?

4.2 Como é discutido e aprovado o calendário das atividades do Parfor?

4.3 Para cumprir a carga horária, as aulas no Parfor são ministradas de forma intensiva. Como o Fórum analisa essa organização?

APÊNDICE F**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DO
MUNICÍPIO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA**

Prezado (a),

Sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Esta entrevista é um dos instrumentos de minha pesquisa de campo e visa levantar dados sobre os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no município de São Paulo de Olivença. Esta entrevista foi elaborada de forma que o sigilo lhe seja garantido e suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Jorge Barbosa de Oliveira

1. Identificação/perfil profissional:

1.1 Qual sua formação?

1.2) Há quanto tempo você exerce a função de Secretário de Educação do município de São Paulo de Olivença?

1.3) A partir de sua experiência, como que você acha que deve ser a formação do professor? O que ajudaria? O que faz falta?

1.4 Qual a sua experiência com o Parfor?

2. Percepção do Secretário Municipal de Educação de São Paulo de Olivença sobre o Parfor

2.1 Como você analisa a falta de professores qualificados no município de São Paulo de Olivença?

2.2 Como ocorreu à implementação do Parfor no município de São Paulo de Olivença?

2.3 Qual a importância do Parfor para a política de formação dos professores da Educação Básica no município de São Paulo de Olivença?

2.4 O Parfor têm atendido às necessidades emergenciais de formação de professores em nível superior na região?

2.5 Como se dá a liberação dos professores-alunos para frequentar o curso sem prejuízo de suas atividades profissionais e remuneração?

2.6 Como a Secretaria Municipal de Educação articula com as Instituições de Ensino Superior para a elaboração do calendário de atividades do Parfor visando à compatibilização dos calendários escolares de sua rede com os dos cursos de formação?

3. Monitoramento do Programa

3.1 Como a secretaria promove e articula as ações do Parfor PRESENCIAL no âmbito das escolas sediadas no município?

3.2 Como ocorre o monitoramento das atividades do Parfor PRESENCIAL no município?

3.3 Como se dá a avaliação do Parfor em São Paulo de Olivença?

3.4 Como ocorre a articulação entre o município, estado e as Instituições de Ensino Superior para a implementação e gerenciamento do Parfor?

3.5 Como se dá a divulgação das ações e da oferta de cursos e vagas no âmbito do Parfor PRESENCIAL no município?

3.6 Quanto aos alunos que abandonam o curso, qual é o principal motivo desse abandono?

3.7 Quais os meios de comunicação que são disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação para divulgar informações sobre o Parfor para os professores?

4. Materiais e Infraestrutura

4.1 Quais as condições de infraestrutura onde funcionam os cursos do Parfor?

4.2 Como tem sido o apoio material da Coordenação do Parfor, para o funcionamento do polo em São Paulo de Olivença?

5. Meios de transporte e condições de hospedagem

5.1 A Secretaria Municipal de Educação oferece meios de transporte aos professores-alunos para deslocamento até o Polo?

5.2 Quais as condições de hospedagem dos professores-alunos que não moram no polo onde funciona o Curso?

6. Desafios e Perspectivas

6.1 Quais os principais desafios a serem superados para uma efetiva implementação do Parfor no município de São Paulo de Olivença?