

A política nacional de formação de professores/as da educação básica e o PARFOR/UERN: expansão, desafios e perspectivas

*Jamira Lopes de Amorim**

*Emerson Augusto de Medeiros***

Resumo

Este artigo tematiza a Política Nacional de Formação de Professores/as da Educação Básica com ênfase para o Plano Nacional de Formação de Professores/as da Educação Básica – PARFOR na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Tem como objetivo analisar sua expansão, bem como os desafios e as perspectivas do programa para a formação inicial e continuada de docentes de municípios do Estado do Rio Grande do Norte. Neste ensejo, utilizamos o método qualitativo de investigação, com fundamento em uma entrevista semiestruturada com a coordenadora institucional do PARFOR/UERN, bem como recorremos a documentos que retratam o programa na instituição. Concluímos que o PARFOR/UERN, por meio de sua expansão, tem como perspectiva melhorar a formação de docentes da educação básica o que, em longo prazo, contribuirá para a melhor qualidade da

* Professora Assistente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Mestre em Educação. Coordenadora Adjunta do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo LEDOC/UFERSA.

** Professor Assistente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Mestre em Educação. Membro dos Grupos de Pesquisa e Estudo de Formação Docente da Universidade Federal do Ceará – UFC e Educação, Memória e (Auto) Biografias da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN.

educação pública dos municípios participantes do programa.

Palavras-chave: Política Nacional de Formação de Professores/as; Formação de Professores/as; PARFOR/UERN; Educação Básica.

The national policies of basic education teacher formation and PARFOR/UERN: expansion, challenges and prospects

Abstract

This article studies the National Policies of Basic Education Teacher Formation with emphasis on the National Plan for Teacher Training of Basic Education - PARFOR at the University of Rio Grande do Norte State - UERN. It aims to analyze its expansion as well as the challenges and prospects of the program for the initial and continuing training of teachers of municipalities of Rio Grande do Norte. In this occasion, we used qualitative research method, based on a semi-structured interview with the institutional coordinator of PARFOR / UERN and also a documentary research. We conclude that the PARFOR / UERN through its expansion aims to improve the training of basic education teachers. In the long-term it will help to improve the quality of public education of the municipalities that are participating in the program.

Keywords: National Policies on Teacher Formation; Teacher Formation; PARFOR/UERN; Basic Education.

La política nacional de formación de los profesores de la educación básica y lo PARFOR/UERN: expansión, retos y perspectivas

Resumen

Este artículo estudia la Política Nacional de Formación de Maestros de Educación Básica énfasis en el Plan Nacional de Formación de Maestros de Educación Básica – PARFOR de la Universidad del Rio Grande do Norte - UERN. Su objetivo es analizar su expansión, así como los retos y perspectivas del programa para la formación inicial y continua de los profesores

de los municipios de Rio Grande do Norte. En esta ocasión, se utilizó el método de investigación cualitativa, sobre la base de una entrevista semiestructurada con el coordinador institucional de PARFOR/UERN y también una investigación documental. Llegamos a la conclusión de que el PARFOR/UERN través de su expansión se prevé mejorar la formación de maestros de educación básica, lo que ayuda a largo plazo en la calidad de la educación pública de los municipios participantes en el programa.

Palabras clave: Política Nacional de Formación de Profesores; Formación de Profesores; PARFOR/UERN; Educación Básica.

Introdução

O debate sobre a formação de professores/as da educação básica tem se acentuado e conseguido realce tanto nos seminários, encontros e pesquisas acadêmicas como nos contornos das políticas nacionais de educação no Brasil. Como justificativa para essa realidade apontamos o papel fulcral dos/as professores/as na sociedade e sua influência no desenvolvimento da educação brasileira (GATTI; BARRETTTO, 2009; SOUZA, 2014; MEDEIROS; AGUIAR, 2015).

Prova disso, temos a ênfase dada à formação docente na esfera legislativa com a homologação das novas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada do/a professor/a, conforme Resolução CNE, nº 02 de 01 de julho de 2015, a instituição da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, que será desenvolvido no período de 10 anos. Estabelece como uma das metas a garantia, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, da expansão da política nacional dos profissionais do magistério da educação básica, assegurando aos/às docentes dessa etapa educativa a formação específica de nível superior.

Neste contexto, o Plano Nacional de Formação de Professores/as da Educação Básica – PARFOR se insere como possibilidade para o cumprimento do que é definido em lei e acordado entre os órgãos e as instâncias educacionais do país. Seu início data de 29 de junho de 2009, por intermédio do Decreto Lei 6.755, que direciona legalmente a Política Na-

cional dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e da Portaria nº 09, de 30 de junho de 2009, do Ministério da Educação – MEC.

Do ponto de vista sócioeducacional, o PARFOR, tem por finalidade fomentar a formação inicial e continuada dos/as professores/as da rede básica de ensino com cursos superiores públicos nas modalidades presenciais e a distância, congregando municípios de 21 Estados da Federação, em 76 instituições de educação superior, das quais 48 federais e 28 estaduais, com a colaboração ainda de 14 universidades comunitárias (MEDEIROS; AGUIAR, 2015).

Por intermédio do PARFOR, os/as docentes sem formação acadêmica ou específica para sua área de atuação poderão graduar-se nos cursos de 1ª Licenciatura, com carga horária de 2.800 horas, de 2ª Licenciatura com carga horária de 800 a 1.200 horas e de Formação Pedagógica, para professores/as que vivenciaram a formação acadêmica em cursos de bacharelado e atuam como docentes na educação básica (MEDEIROS; AGUIAR, 2015).

No Estado do Rio Grande do Norte a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN contemplam o PARFOR com cursos de 1ª e 2ª licenciatura na modalidade presencial.

Concernente à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, espaço onde desenvolvemos esta pesquisa, sobrelevamos que o PARFOR foi institucionalizado no segundo semestre letivo do ano de 2009 e iniciou suas atividades com as primeiras turmas no primeiro semestre letivo do ano de 2011¹, agregando, no momento 18 turmas em 05 cursos de 1ª Licen-

¹ Esclarecemos que as primeiras turmas iniciaram no primeiro semestre letivo do ano de 2011. A implantação do PARFOR/UERN começou no segundo semestre letivo de 2009. Mas, até a organização das primeiras turmas muitos acontecimentos se desenvolveram: organização da equipe de gestão, ampliação do diálogo com as prefeituras e secretarias de educação, processos seletivos para ingresso nos cursos, dentre outros. Asseguramos que, entre 2009 e 2011, a UERN vivenciou uma greve de quase quatro meses com seu corpo docente tendo como consequência o atraso em algumas ações.

ciatura, em 04 *Campi* da instituição situados nos municípios de Assú, Mossoró, Pau dos Ferros e Patu – RN².

Posto isso, o presente artigo tem como objeto principal analisar a expansão do Plano Nacional de Formação de Professores/as da Educação Básica – PARFOR, no âmbito da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, assim como os desafios encontrados e superados no decorrer da constituição dessa política nacional de formação docente e suas perspectivas para os profissionais da educação básica que a vivenciaram.

Para tanto, utilizamos do método qualitativo de investigação, com respaldo em uma pesquisa documental, recorrendo ao relatório de atividades dos cursos ofertados e ainda a documentos – registros informais, editais de seleção de ingresso dos/as docentes, dentre outros – que atestam informações relevantes à pesquisa. Complementando esse ensejo metodológico concretizamos uma entrevista semiestruturada com a coordenadora institucional do PARFOR/UERN, a qual acompanhou parte de sua implantação e expansão, da mesma forma, vivenciou alguns dos desafios encontrados e as perspectivas existentes no bojo da proposta.

Lembramos que a entrevista semiestruturada com a coordenadora institucional do PARFOR/UERN foi desenvolvida no mês de outubro do ano de 2016. A consulta e análise do relatório de atividades dos cursos e demais documentos perduraram por todo o período de construção do texto.

Para interpretação e análise dos dados do estudo, tomamos como respaldo as investigações de Brzezinski (2008), Gatti; Barreto (2009), Saviani (2009), Gatti (2014), Souza (2014), Freitas (2014), Barreto (2015), Medeiros ; Aguiar (2015) e Souza (2016), dentre outros, autores/as que têm palmilhado com pesquisas e ensaios teóricos pertinentes no plano da formação docente e da política nacional de formação dos profissionais do magistério da educação básica brasileira.

² Evidenciamos que o *Campus* da UERN situado no município de Apodi – RN também participou do PARFOR/UERN. Porém, não há turmas de licenciatura em andamento no ano de 2016. No geral, 05 *Campi* da instituição atuaram com o programa: Assú, Apodi, Mossoró, Patu e Pau dos Ferros – RN.

Por fim, aludimos que o texto encontra-se organizado em dois momentos: no inicial, apresentamos breves notas teóricas sobre a política nacional de formação de professores/as da educação básica, com relevo para os contornos históricos e normativos que dão sustentação às ações, aos programas e aos projetos destinados à formação de professores/as para o magistério do sistema educacional básico do país e sua relação com o PARFOR. No segundo momento, discorremos sobre o PARFOR/UERN, consubstanciando nossos embates discursivos para a análise de sua expansão, o quantitativo de professores/as formados/as, em formação e desistentes, as áreas das licenciaturas contempladas, a abrangência geográfica dos cursos desenvolvidos, a realidade do programa na instituição nesse instante, os desafios enfrentados e as perspectivas para o público a que se referendou.

Esperamos que as discussões tecidas alimentem o corpo temático dos demais artigos compositores da Revista Educação e Linguagem, nesta edição. Para nós, pesquisadores/as do campo educacional, teorizar e escrever acerca do PARFOR/UERN é um desafio, dadas as poucas pesquisas que atentaram para esse cenário da formação docente no país. No entanto, o desejo de somar com reflexões mais aguçadas a respeito do tema foi um condicionante na empreitada investigativa realizada.

A política nacional de formação de professores/as da educação básica e o PARFOR: contornos históricos e normativos

No Brasil, a questão da formação de professores/as da educação básica, na compreensão de Saviani (2009), aparece após a Independência. O autor divide essa questão em seis períodos históricos denominados de intermitentes, mas, sem rupturas, de 1827 - quando foi criada a Lei das Escolas de Primeiras Letras - até o ano de 2006 - com o advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores.

Ao longo desses diferentes períodos históricos, Saviani (2009) destaca o silenciamento e a descontinuidade de políticas nacionais de formação docente, além da ausência de um sistema

nacional de educação articulado com a finalidade de sistematizar e organizar as experiências exitosas, bem como de superar os limites das experiências fracassadas.

Competem observar que embora as políticas nacionais de formação docente no Brasil sejam marcadas por descontinuidades, estas seguem a lógica de permanentes reformas, cujos resultados têm servido pouco para a reflexão e o enfrentamento dos problemas educacionais do país (FREITAS, 2007; BRZEZINSKI, 2008; GATTI; BARRETO, 2009; SOUZA, 2014).

Para Brzezinski (2008), o quadro inicial descrito acerca das políticas nacionais de formação docente no país é explicado pela relação de dois mundos que, ao longo da história do Brasil, têm desenvolvido inúmeros conflitos: o mundo real e o mundo oficial.

No primeiro - o mundo real - aparece a realidade tal como é, marcada por desigualdades, pelas lutas de classe e de grupos sociais, pela melhoria da qualidade de vida no país, pelo intento da constituição da cidadania, pelo efetivo dos direitos sociais, políticos e civis dos sujeitos. No segundo – o mundo oficial – temos a hegemonia de organismos internacionais preconizando o desenvolvimento do mercado industrial em larga escala e a ascensão de grandes empresas controladoras da maior parte das riquezas que encontramos em nosso território.

Nessa lógica, é comum nos depararmos com debates na história da educação brasileira que denunciaram o caráter manipulativo das políticas educacionais, no sentido de orientar ações, programas e projetos educativos para os interesses envolvidos ao desenvolvimento do capital. A lei se incrementa, nesse cenário, como dispositivo equalizador das lutas travadas, nas quais os interesses de grupos que as realizam são, na maioria das vezes, divergentes.

Trazendo essas considerações para o campo da formação de professores/as da educação básica não temos, até o ano de 2009, uma lei específica que estabeleça uma política nacional de formação docente no país.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e suas emendas,

Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 e Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982 reportaram-se, superficialmente, para a formação docente desse segmento educativo. Nessas normativas faltaram orientações, diretrizes e parâmetros sobre a organização e o planejamento dos cursos, os currículos e os conteúdos necessários à formação do/a professor/a, os espaços e esferas responsáveis pela formação, a articulação da formação docente com questões sobre a profissionalização, a carreira e o desenvolvimento profissional dos/as docentes.

No cerne dessa conjuntura, diferentes espaços – universidades, centros, institutos e faculdades – vem assumindo o papel de formar o/a docente da educação básica seguindo modelos, concepções e tradições que ora veem o docente como um técnico – que aplica os conhecimentos construídos na formação – ora como um especialista – que reproduz os conhecimentos específicos da área da formação - ora como um agente social – que media e atua na realidade em que ensina visando sua transformação – e que, via de regra, coloca em questão a oposição do racionalismo e do enciclopedismo frente às intencionalidades e finalidades humanísticas nos cursos de formação (VEIGA, 2009; SAVIANI, 2009; GATTI; BARRETO, 2009).

A par dessa situação muitas entidades educacionais - para citar algumas: a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, a Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED - e sindicatos têm pleiteado políticas nacionais para a formação inicial e continuada dos/as professores/as da educação básica.

Na segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como fruto das reivindicações e do amadurecimento sobre a necessidade de professores/as formados/as no país é estipulada a demanda de formar os/as docentes da educação básica em nível superior. O artigo 62 desse documento dispõe:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de gradua-

ção 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 (BRASIL, 1996).

Para o cancelamento desse artigo são determinadas regulamentações e normativas fundamentadas em estudos sobre o cenário da educação no país. Como documento introdutório instituiu-se as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores/as da educação básica, Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE nº 01, de 18 de fevereiro de 2002.

Esse documento é, sem dúvidas, o primeiro marco regulatório e orientador dos cursos de licenciatura presentes na educação brasileira. A partir dele inicia-se uma corrida pela formação de docentes da educação básica vislumbrando cumprir o que demandou a LDB, nº 9.394/96, visto que é fixado o período de dez anos para atingir o que se decretou. Com essa realidade o quantitativo de cursos de licenciatura foi praticamente dobrado no Brasil de 1996 até o ano de 2009, porém, sem uma política nacional de formação de professores/as específica normatizada. Gatti e Barreto (2009, p.56), depreendem:

Dadas as novas exigências legais, como seria de esperar, observa-se após a LDB uma explosão de cursos superiores de licenciatura voltados para a formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil, embora, em vista do grande número de docentes que apenas frequentaram cursos de nível médio, haja ainda um longo caminho a percorrer para universalizar a formação de professores em exercício em nível superior, sem contar os das novas gerações que devem ingressar no magistério. Mas também se verifica um crescimento expressivo da oferta das licenciaturas tradicionais, que formam os professores dos componentes curriculares específicos do currículo do ensino fundamental e médio.

Não devemos olvidar que a expansão dos cursos de licenciatura no Brasil esteve em sintonia com as pretensões do Banco Mundial, o qual, de maneira incansável, tem gerenciado o sistema educacional brasileiro. Mesmo com essa expansão não houve a erradicação da falta de professores/as formados/as para atuação na educação básica, dado que, em 2007, um terço dos/as docentes do país não possuía formação universitária. Do total de 1.977 milhões de docentes, 636,8 mil ensinavam, na época, sem formação universitária. Em Estados da Região Norte e Nordeste, para se ter ideia, esse valor chegou aos 60% (GATTI; BARRETO, 2009; FERRO, 2012; GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Apesar dessas constatações históricas, somente em 2009 é que a União definiu uma Política Nacional de Formação de Professores/as da Educação Básica e instituiu o Decreto n.º. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. De acordo com Ferro (2012, p.03):

Essa política começou a ser delineada a partir do Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007 que dispõe sobre a implantação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com os municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

Nasce, após a definição do documento normativo que instituiu a política nacional de formação de professores/as da educação básica, pela Portaria n.º 9 de 30 de junho de 2009, o PARFOR, que se configura como o resultado de um conjunto de ações do Ministério da Educação - MEC, com o apoio das secretarias de educação dos Estados e Municípios e das instituições públicas de educação superior neles sediadas, para desenvolver cursos de licenciatura gratuitos, visando qualidade, oferecidos a professores/as em exercício nas escolas públicas sem formação adaptada à LDB n.º 9.394/96, ou que não atuam na área de formação (FERRO, 2012).

O PARFOR/UERN: expansão, desafios e perspectivas para a formação de professores/as da educação básica de municípios do RN

A expansão dos cursos de licenciatura no Brasil, seguindo a teorização desenvolvida até aqui é resultado de embates e de disputas de grupos sociais que têm como principais balizas diferentes e antagônicos projetos de sociedade e de educação (BRZEZINSKI, 2008; SAVIANI, 2009; FREITAS, 2014).

Independente das críticas produzidas pelo conjunto de instâncias nacionais do meio acadêmico, educacional e político, em especial para as normativas, as diretrizes, as resoluções e as políticas educacionais, de um modo geral, que, repetidamente, têm servido de escopo para a concretude das metas impostas pelo sistema capitalista há, na contramão, ações governamentais - projetos, programas e políticas educacionais - que, mesmo servindo aos ditames explícitos e implícitos desse sistema, estão apresentando novos contornos para a formação de professores/as no Brasil. Seja pela via local, isto é, pelas ações desenvolvidas em contextos específicos, como universidades, seja pela via dos próprios sujeitos que as realizam (BRZEZINSKI, 2008; GATTI; BARRETO, 2009; GATTI, 2014).

É igualmente por acreditarmos nas possibilidades, não excluindo ou minimizando o que se encontra nas entrelinhas dessas ações, no sentido da consolidação do projeto societal capitalista que nos endereçamos ao estudo da expansão do PARFOR/UERN - com destaque para o quantitativo de professores/as formados/as, em formação e desistentes, as áreas da formação docente contempladas, a abrangência geográfica dos cursos desenvolvidos e a realidade do programa na instituição no momento atual -, dos desafios enfrentados e das perspectivas dessa política nacional de formação docente para os/as professores/as que a vivenciaram.

O PARFOR/UERN como pré-anunciado teve sua implantação principiada no segundo semestre letivo do ano de 2009, com turmas inauguradas no primeiro semestre letivo do ano de 2011. Referendamos que a ideia de implantar o PARFOR/UERN argumenta-se na urgência em formar docentes que ainda não

possuem o nível de escolaridade exigida pela LDB nº 9.394/96. Destarte, os municípios fronteiriços e próximos geograficamente dos cinco *Campi* da UERN que abraçaram a proposta em conjunto e, por intermédio de suas secretarias de educação, destacaram a realidade por meio de diagnósticos produzidos sobre o fosso existente na rede pública de ensino quanto à falta de docentes formados/as nos níveis e etapas de escolaridade da educação básica junto ao Ministério da Educação – MEC em reuniões nos meses de fevereiro e março do ano de 2009 e na ocasião assinalaram um termo de compromisso referente a formar docentes da rede pública de educação básica do Estado do RN (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

A UERN, em contrapartida, pela experiência no campo da formação de professores/as, engajou-se no trabalho de exercer o objetivo anunciado com o coletivo de municípios participantes do pleito pela constituição da política em voga, qual seja: licenciar em nível superior professores/as que ainda não possuem formação inicial para o exercício da docência, ou que lecionam em áreas diferentes da formação.

Nesse prisma, é que se consolidaram os encaminhamentos da implantação do programa na instituição. Prosseguindo para a análise dos dados do estudo que trata justamente da constituição desse programa de formação docente à luz do que abordamos, organizamos os dados desta pesquisa em três dimensões: expansão, desafios e perspectivas do PARFOR/UERN.

Neste instante inicial de análise dos dados nos detemos aos desafios encontrados, classificando-os quanto à materialização interna – desafios oriundos na/da própria instituição – e externa – desafios emergentes de contextos e circunstâncias que ultrapassam as fronteiras da universidade.

Sobre o início da implantação e os desafios internos à instituição para a expansão do PARFOR/UERN, a participante da pesquisa informa:

Em todos os discursos que ouço em reuniões quando se fala de início e permanência, é que todo início de um programa não é

fácil, pois são muitas questões a serem realizadas, muitas dúvidas, etc., e muitos caminhos a serem traçados. [...] acredito que na UERN não foi diferente. Na questão pedagógica a equipe da UERN se formatou como no PROFORMAÇÃO. Quando comecei na coordenação, percebi que muitos equívocos cometidos logo no início estavam em copiar as práticas de outro programa e nem ter lido, se apropriado dos documentos do PARFOR no que se refere à implantação do programa. [...] um desafio e tanto também é por a UERN ser uma universidade estadual, assim tendo particularidades próprias. Como exemplo, posso mencionar a questão da administração e manutenção dos recursos financeiros dos cursos na universidade que são diferentes das federais. [...] Mas o processo para implantação de qualquer turma do PARFOR em uma universidade vai vir da demanda, isto é, do número de professores que o município ou Estado tem na rede atuando, mas não tem nível superior, ou se tem, não está atuando na área de sua formação [...] Outro desafio é o de envolver o máximo possível de alunos nas atividades acadêmicas que vá além da sala de aula (Coordenadora Institucional – PARFOR/UERN, entrevista realizada em outubro de 2016, Mossoró – RN).

Como primeiro desafio arrolado pela coordenadora institucional do PARFOR/UERN para implantação e em sequência sua expansão está a ausência de entendimento sobre o programa. A reiteração de ações e práticas já desenvolvidas em outros âmbitos pela instituição acarretou na reprodução de erros - organização dos dias e períodos das aulas, relação com as secretarias de educação dos municípios contemplados com a proposta e, ainda, ao período de seleção dos/as professores/as para formação - cometidos na universidade, acerca da formação docente. A especificidade do PARFOR/UERN sendo ofuscada pela não interpretação e conhecimento do mesmo resulta em não desempenho esperado.

O PARFOR/UERN, de acordo com o exposto, foi organizado preliminarmente com base nas experiências anteriores, com atenção para a experiência do Programa Especial de Formação

de Professores para a Educação Básica – PROFORMAÇÃO³. Relacionando esse aspecto aos estudos de Gatti e Barreto (2009), confirmamos suas ponderações consoantes aos problemas da formação docente no país que, em particular, se evidenciam no instante inicial do PARFOR/UERN, os quais se direcionam para a generalização de propostas desenvolvidas nas licenciaturas sem a atenção necessária às particularidades regionais, culturais e, ainda, de cada contexto institucional e dos cursos.

Concebemos que cada curso, programa ou política educacional quando projetada é reorganizada/reconfigurada a partir da realidade para qual se encaminha. É comum encontrarmos na literatura acadêmica nacional e nas análises de pesquisas desenvolvidas e socializadas em teses e dissertações a generalização que se efetiva nos cursos de formação docente. Os currículos, as metodologias, os tempos e espaços da formação são traçados ou reeditados com fundamentos em vivências constituídas em ocasiões anteriores (ANDRÉ, 2015; GATTI, 2014; BARRETTO, 2015).

Essa questão é explicada por Barreto (2015) e André (2015) como sendo fruto da cultura institucional de cada universidade que segue uma tradição de como formar professores/as. A reprodução denota o que se fez culturalmente em matéria de formação docente na instituição. É normal esse cenário, nas palavras de Barreto (2015), apesar de não elucidar significativamente crescimentos para o âmbito da educação e da formação de professores/as.

Como segundo desafio interno à instituição, notificado pela participante do estudo, está o fato da universidade em discussão pertencer à esfera estadual de ensino. Para ela, isso acarretou a burocratização da manutenção dos recursos financeiros, respingando em exaustão de trabalhos para a equipe administrativa do programa em ênfase.

É público que as universidades, apesar da autonomia que recebem quanto à gestão de suas atividades, diferenciam-se conforme a esfera a que pertencem e que a regulação desenvol-

³ Esse programa foi desenvolvido na primeira década deste século e teve objetivo similar ao PARFOR.

vida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e pela Comissão Permanente de Pessoal de Nível Superior – CAPES⁴ trazem dificuldades que impactam com as diversas realidades das universidades públicas de cada Região e Estado da Federação. Talvez pelas mudanças postas à sociedade e à educação superior existam mais exigências na organização das ações e dos recursos materiais no setor público⁵.

Em terceiro instante aparece como desafio interno à UERN para implantação e expansão do programa o envolvimento dos/as formandos/as nas atividades de pesquisa e extensão. É preocupante esse cenário, pois compreendemos que a formação docente - inicial, continuada, em serviço e permanente passa pela tríade ensino, pesquisa e extensão. O/a professor/a, a nosso ver carece relacionar e refletir acerca do conhecimento apreendido nos espaços formativos com outros contextos que ultrapassem a sala de aula. O ensino isolado não dá conta do entendimento da complexidade social, cultural, econômica, política e educacional em que o/a docente em sua trajetória profissional se consolidará (FREITAS, 2014; SOUZA, 2016).

Souza (2016), ao analisar a formação docente em cursos de Pedagogia do PARFOR no país aponta, como crítica ao programa, sua dificuldade de associar o ensino na formação inicial docente com a pesquisa e a extensão. Quase na totalidade das universidades investigadas pelo pesquisador são encontradas apenas ações isoladas que agregam o ensino, a pesquisa e a extensão. Pela dificuldade de conciliar o trabalho dos/as professores/as com a formação, uma vez que a grande maioria dos municípios ou das secretarias de educação não permite o afastamento integral para a qualificação dos/as docentes, as universidades se veem limitadas para envolver os/as professores/as em atividades que exigem mais tempo e participação, o que precariza a formação nos cursos, pois a indissociabilidade entre o ensino,

⁴ É sabido que é a CAPES quem monitora e acompanha as ações do PARFOR no país.

⁵ Para Souza (2016) a CAPES tem sido enfática na fiscalização e monitoramento das ações desenvolvidas no PARFOR no país, o que culmina no estabelecimento de normas que burocratizam o trabalho dos setores que gerem o programa nas universidades.

a pesquisa e a extensão na formação docente é o que assegura, em parte, a relação teoria e prática tão pontuada na legislação que aborda a temática.

Sobre os desafios externos à UERN na implantação e expansão do PARFOR, estão nominados pela coordenadora institucional os seguintes:

Desde que iniciei o trabalho na coordenação institucional convivemos e enfrentamos muitos desafios externos ao programa o que limita sua expansão. Vou tentar mencioná-los pela relevância que eles tiveram e têm em muito de nossos dias. Primeiro, nos dias atuais o programa sofre com a situação do país, havendo demora de repasse dos recursos para manutenção e funcionamento dos cursos; com isso a luta para sua permanência na universidade é intensa, apesar de termos consciência de que ainda há uma demanda significativa de alguns professores sem licenciatura como: Matemática, Física, Química e etc. Outro desafio é, mesmo avançando em diálogos com as secretárias de educação dos municípios, nossos alunos encontram dificuldades de garantia de transporte para cursar a licenciatura escolhida. [...] fora esses, temos um grande problema que é o baixo nível de escolarização e praticamente o analfabetismo dos docentes quanto ao uso das novas tecnologias; a pressão de alguns familiares dos alunos que deixam suas casas e filhos para passarem os finais de semana estudando também merece dizer (Coordenadora Institucional – PARFOR/UERN, entrevista realizada em outubro de 2016, Mossoró – RN).

Analisando as afirmações indicadas pela coordenadora institucional do PARFOR/UERN, sobressai-se, primeiramente, como desafio externo na implantação e expansão do programa o atraso dos recursos para manutenção e continuidade dos cursos. Esse dificultador coloca em cena a relação de dependência da universidade pública diante da situação econômica que vivemos no país.

Freitas (2007), assevera que muitas políticas educacionais são descontinuadas ou interrompidas após seu início na educação brasileira devido à falta de recursos para prosseguimento das

ações. Isso causa descrédito nos/as praticantes envolvidos/as, quer nas instituições – universidades, institutos, escolas – quer nos/as alunos/as e na comunidade social.

No PARFOR/UERN não houve paralisação de atividades, logo a instituição, conforme relatório de atividades dos cursos, tem se esforçado para cumprir as demandas e superar as limitações, mesmo não contando com o apoio advindo de outros setores externos à universidade (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

Na continuidade da explanação dos desafios externos à implantação e, conseguinte, a expansão do PARFOR/UERN, estão barreiras relativas ao cumprimento de transporte por parte dos municípios de origem dos/as professores/as em formação e do analfabetismo dos/as docentes no que diz ao uso das novas tecnologias.

As secretarias de educação dos municípios e dos Estados, ao explicitarem as demandas de formação de seus/as professores/as, assumem, em contrapeso, o compromisso de contribuir para os processos formativos desenvolvidos pelo público endereçado. Sabemos que, financeiramente, não é simples a tarefa de arcar com o deslocamento dos/as professores/as em formação para os *Campi* da instituição, posto que as distâncias de muitos municípios concernentes aos *loci* dos cursos adicionam-se para o encarecimento da formação dos/as docentes. No entanto, acreditamos ser cabível aos órgãos públicos essa tarefa que, de certa forma, serão beneficiados com os resultados dessa ação.

O uso das novas tecnologias na formação docente, em sucessão, para além da necessidade, torna-se um problema para diversos estudantes, como alertado por alguns pesquisadores no campo da educação. Desde a década de 1990, período em que houve um crescimento vertiginoso da inclusão de instrumentos tecnológicos nas esferas educacionais do país – *data show*, lousa digital, computadores, *softwares*, *internet*, dentre outros – professores/as, principalmente da rede pública, não conseguem acompanhar as transformações aceleradas na sociedade e na educação quanto ao uso das novas tecnologias. Cursos de extensão e de aperfeiçoamento foram desenvolvidos em larga escala

na educação. Salvo o crescimento obtido, ainda há inúmeros/as professores/as que, infelizmente, não avançaram significativamente nesse âmbito.

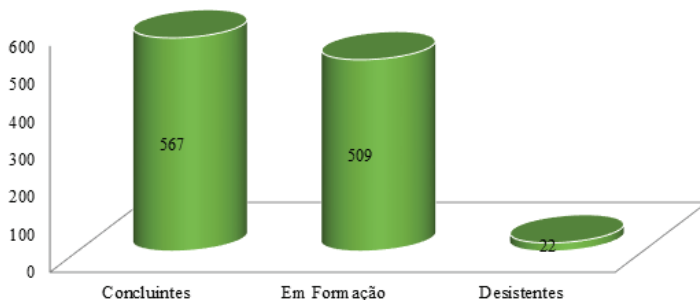
Muitos/as professores/as em formação no PARFOR/UERN possuem dificuldades elementares referentes ao uso de recursos e instrumentos tecnológicos nos cursos, a saber: uso do computador para produção de textos, para construção de *slides*, para busca de documentos na *internet*, para formatação e organização de arquivos desenvolvidos nas aulas, dentre outros.

O último desafio externo elencado pela coordenadora institucional do programa se refere à superação de dificuldades pessoais dos/as professores/as em formação. A conciliação entre a família, os estudos e o trabalho é um grande desafio para os/as participantes dos cursos. A formação no PARFOR/UERN acontece na maior parte das licenciaturas nos fins de semana – sextas-feiras, sábados e domingos – período destinado à atenção e cuidado da vida pessoal dos/as professores/as em formação. A ausência, desse modo, acarreta insatisfações nas famílias, em especial, das/os professores/as que têm filhos/as pequenos/as.

Contudo, o cenário descrito anteriormente não foi suficiente para minar a expansão do programa. Em termos numéricos, iniciaremos a análise da expansão – dimensão desta investigação - do PARFOR/UERN, o qual tem conseguido grande êxito, dado que o total de ingressantes que concluíram a formação até o ano de 2016 e de desistentes nos cursos, ilustrado no gráfico adjacente permite validar o que reforçamos. Veja gráfico I.

De março de 2011 a outubro de 2016 ingressou em cursos de 1ª e 2ª Licenciatura do PARFOR/UERN o total de 1.098 professores/as da rede pública de ensino do Estado do Rio Grande do Norte. Desse número, 567 concluíram os cursos, 509 se encontram em formação e 22 desistiram do programa. Notamos que, ao passo que o programa se institui, o número de docentes formados/as e em formação é superior ao total de docentes desistentes, chegando ao quantitativo de 1.076 professores/as.

Gráfico I: Professores/as Formados/as, em Formação e Desistente em Cursos do PARFOR/UERN – 2011 - 2016.



■ Professores/as Formados/as, em Formação e Desistentes pelo PARFOR UERN - 2011 - 2016

Fonte: Dados dos/as pesquisadores, 2016.

Outro aspecto conflui para o número de desistentes, que é pequeno em comparação ao número de concluintes. Refletindo sobre esse dado, reconhecemos que há no PARFOR/UERN um movimento contrário ao que ocorre no âmbito da formação inicial docente no país. Gatti e Barreto (2009), desenvolveram um longo “inventário” sobre o cenário da formação de professores/as no Brasil entre os anos de 2001 a 2008. Constataram que há um quantitativo expressivo de vagas ociosas nos cursos de licenciatura no país. A desistência da profissão, pelo desprestígio social que o/a professor/a sofreu no último século, conduz muitos/as estudantes a considerarem a formação em licenciaturas como uma ponte de entrada na universidade ou como uma semi-profissão, mas, não é essa a escolha da profissão. Posteriormente ao ingresso nos cursos de licenciatura os/as estudantes migram para os cursos de bacharelado que possuem, simbolicamente, um maior *status* social na sociedade.

Supomos que a não desistência do alunado do PARFOR/UERN tem como motivo maior a questão dos/as participantes dos cursos já lecionarem e serem docentes efetivados/as na rede pública de ensino. Medeiros e Aguiar (2015), investigaram os percursos de formação de docentes do programa na UERN e identificaram que muitas professoras em formação – o público do PARFOR/UERN é majoritariamente feminino – realizam-

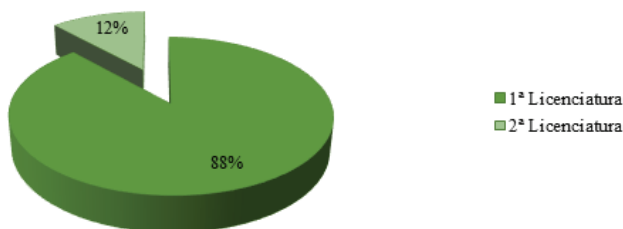
se profissionalmente após a conclusão do curso escolhido. A formação superior é o principal objetivo na vida profissional das professoras em exercício do contexto estudado.

Ao recorreremos ao relatório de atividades dos cursos, como causas principais para a desistência dos/as professores/as do programa estão: problemas de saúde na família, aposentadoria de alguns/as docentes, dificuldades de deslocamento de professores/as residentes em áreas rurais, dificuldades acerca da realização das atividades – seminários, leitura de textos, produção de resenhas, artigos e do trabalho de conclusão de curso por parte de docentes que pontuam a falta de tempo para sua concretude - falta de auxílio financeiro para despesas pessoais nos momentos das atividades, dentre outros.

No que tange às modalidades de licenciatura em que está concentrado o total de 1.076 professores/as formados/as e em formação no PARFOR/UERN o gráfico seguinte imprime resultados.

Gráfico II: Professores/as Formados/as e em Formação nas modalidades de Licenciatura no PARFOR/UERN.

Professores/as Formados/as e em Formação nas modalidades de Licenciatura no PARFOR/UERN - 1.076



Fonte: Dados dos/as pesquisadores/as, 2016.

O PARFOR agrega três modalidades de formação docente no país. Na UERN é hegemônica a predominância de professores/as formados/as e em formação na modalidade de 1ª Licenciatura reunindo docentes sem formação universitária para o exercício da docência na educação básica. Dos 1.076 docentes

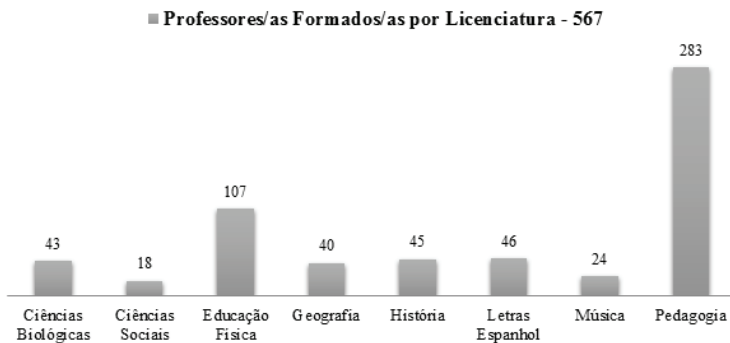
formados/as e em formação, 947 se matricularam em cursos de 1ª Licenciatura e 129 docentes se matricularam em cursos de 2ª Licenciatura para professores/as que atuam na educação básica em área diferente da formação inicial.

Os 947 estudantes que se matricularam nos cursos de 1ª Licenciatura compõem o valor de 27 turmas de docentes da rede básica de ensino do Estado e o quantitativo de 129 estudantes matriculados nos cursos de 2ª Licenciatura confere o valor de 03 turmas do sistema público de ensino. É relevante pontificar que não há registros, no PARFOR/UERN, de cursos ou turmas de docentes na modalidade Formação Pedagógica que se destina a formar professores/as que são bacharéis e lecionam na educação básica.

A respeito das áreas da formação dos/as professores/as formados e em formação no PARFOR/UERN temos como cursos de 1ª Licenciatura a graduação em Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Geografia, Letras - Espanhol, Letras - Inglês, Matemática, Música e Pedagogia e, como cursos de 2ª Licenciatura, temos a graduação em Geografia e Letras - Espanhol.

Delimitando nosso olhar, como próximo aspecto analisado na expansão do PARFOR/UERN, apresentamos a distribuição por licenciatura dos 567 professores/as formados/as até então. O gráfico seguinte clarifica nosso discurso:

Gráfico III: Distribuição de professores/as formados/as por licenciatura no PARFOR/UERN.



Fonte: Dados dos/as pesquisadores/as, 2016.

No rol analítico da distribuição de professores/as formados/as até o segundo semestre do ano letivo de 2016 pelo PARFOR/UERN, validamos como principal elemento de análise a formação de 283 docentes licenciados/as em Pedagogia que, de sobremaneira, emerge como o curso com o percentual de 50% do total de docentes graduados/as no programa.

A licenciatura em Educação Física, nesse interim, surge com o percentual de 19%, seguida dos cursos de Letras – Espanhol - 08%, História - 08%, Ciências Biológicas - 07%, Geografia - 06%, Música - 04% e Ciências Sociais - 03%.

Gatti (2014), infere que na expansão das licenciaturas no Brasil os cursos de Pedagogia aparecem com o crescimento de 73% do ano de 1996 até o ano de 2006. Esse valor é superior ao número das demais licenciaturas existentes no país, juntas, somam o crescimento de 52% no período citado pela autora.

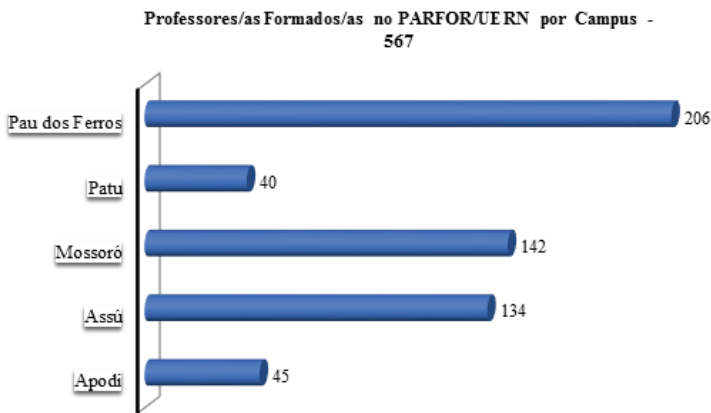
Nessa linha explicativa, pensamos que a prioridade dada à graduação em Pedagogia no PARFOR/UERN acontece pelo alunado do programa pertencer, na quase totalidade, às áreas rurais de municípios que advogaram a formação dos/as docentes ou a municípios com uma população eminentemente rural e, infelizmente, com alta carência de professores/as formados/as em nível superior para atuação nos anos iniciais já que em boa parte do Estado do Rio Grande do Norte houve uma diminuição assídua nos últimos anos de escolas do campo/rurais que ofertam os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio para suas populações (AGUIAR; MEDEIROS; DANTAS; 2015).

Temos ciência que esse aspecto, por si mesmo, não justifica a prevalência do curso de Pedagogia no programa; Mas, não devemos desconsiderar que a oferta de cursos de licenciatura do PARFOR no país tem como orientação fundante as demandas alertadas pelas secretarias de educação dos municípios e dos Estados federativos.

Sobre a abrangência geográfica do PARFOR/UERN, frisamos que sua expansão ultrapassou os limites territoriais do Estado. Os cinco *Campi* da instituição que o desenvolveu receberam professores/as para a formação nos cursos de 77 municípios do Estado do Rio Grande do Norte, de 03 muni-

cípios do Estado da Paraíba e de 04 municípios do Estado do Ceará. O próximo gráfico demarca a distribuição de docentes formados/as por *Campus* da universidade.

Gráfico IV: Quantitativo de professores/as formados/as no PARFOR/UERN por Campus da instituição – 2011 - 2016.



Fonte: Dados dos/as pesquisadores/as, 2016.

O *Campus* Avançado Prof.^a Maria Elisa de A. Maia, circunscrito na cidade de Pau dos Ferros – RN, formou, até o ano de 2016, 206 docentes, organizados/as em 09 turmas. Os/as professores/as formados/as pertencem a 30 municípios do Rio Grande do Norte, 02 municípios da Paraíba e 01 município do Ceará. O *Campus* Avançado Prof.^a Maria Elisa de A. Maia é o que conseguiu abranger o maior número de docentes nos cursos e, de igual maneira, o menor número de professores/as desistentes.

O *Campus* Central da UERN, no contínuo, situado no território de Mossoró – RN, também expressou dados importantes no total de professores/as formados/as. Em outubro de 2016, nesse espaço, foram concluídas 04 turmas significando o valor de 142 docentes graduados/as. Esse público leciona em 19 municípios do Rio Grande do Norte e em 02 municípios do Ceará.

No que toca ao *Campus* Avançado Prof. Walter de Sá Leitão estabelecido em Assú – RN há, no segundo semestre

letivo do ano de 2016, o volume de 03 turmas concluídas, aglutinando 134 professores/as formados/as de 16 municípios do Rio Grande do Norte. Cabe dizer que muitos dos municípios compositores das turmas do PARFOR/UERN da cidade de Assú – RN se referenciam como localizados no interior do Estado e, assim, demandam de atenção acerca de investimentos para o desenvolvimento da educação pelas condições econômicas que enfrentam.

Os *Campi* assentados nas cidades de Apodi e de Patu – RN, por fim, na abrangência do PARFOR/UERN, com um número inferior de turmas – 01 turma em cada município – e de docentes formados/as – 45 professores/as em Patu e 40 professores/as em Apodi – RN - estenderam-se por 12 municípios do Rio Grande do Norte e por 02 municípios da Paraíba. Os 77 municípios que participaram do programa nos 05 *Campi* cobrem o percentual de mais de 46% do total de municípios - 167 - do Estado do Rio Grande do Norte.

Atualmente o PARFOR/UERN ainda continua com algumas turmas em vigência. O quadro organizado em seguimento evidencia a realidade do programa na instituição:

Quadro I: Realidade do PARFOR/UERN em 2016.

Cursos	Modalidade da Licenciatura	Campi	Nº de Turmas	Nº de Professores/as Matriculados/as
Educação Física	1ª	Assú/Pau dos Ferros	04	111
Letras – Inglês	1ª	Assú	01	30
Letras – Espanhol	1ª	Assú	01	27
Pedagogia	1ª	Assú/Mossoró/Patu/Pau dos Ferros	11	318
Matemática	1ª	Pau dos Ferros	01	23

Fonte: Dados dos pesquisadores/as, 2016.

Após 05 anos de implantação e expansão o PARFOR/UERN prossegue formando docentes para a educação básica. Contudo, apenas 04 *Campi* têm turmas em andamento: Assú, Mossoró, Pau dos Ferros e Patu - RN. A secretaria de educação do município de Apodi – RN não apresentou demandas para composição de novas turmas.

No total, 509 professores/as finalizam a formação nos próximos anos - 2017 e 2018 – o que configurará, em longo prazo, resultados positivos para a educação dos municípios que demandaram ao programa seus docentes sem formação em nível superior para atuação na educação básica. Complementamos, por vez, que os valores descritos neste texto não confirmam a expansão do PARFOR/UERN. Eles retratam o que se fez, em parte, qualitativamente nessa política de formação nacional docente neste contexto particular. Alguns/as pesquisadores/as da educação apontam discussões pejorativas para o PARFOR no país. Essas discussões se atrelam ao entendimento de que o PARFOR veio como um programa emergencial que em sua gênese serve como escrutínio para organismos internacionais, como o Banco Mundial e, assim, cumpre o objetivo de desqualificar a formação docente e a educação básica brasileira.

Concordamos que no campo educativo do Brasil há inúmeros projetos e ações dessa natureza, e não desvalidamos que o PARFOR/UERN se isentou. Entretanto, não foi o objetivo desta pesquisa buscar nas entrelinhas do programa os elementos visíveis e invisíveis que nutrem essas instâncias e que trabalham a favor do desenvolvimento do sistema capitalista. A pesquisa se realizou na esteira de trazer a particularidade do programa situado territorialmente: a UERN.

Como dimensão final de análise, reportamo-nos às perspectivas do programa para os/as docentes que o vivenciaram. Em relação a esse aspecto conseguimos construir considerações à luz da participante da pesquisa:

É muito significativo ver a UERN, uma universidade representativa como a maior do Estado na área da formação de professores poder fazer parte dessa luta, deste esforço em parceria com o

governo federal, que é em nível nacional, qualificar professores que já estão atuando dentro da educação básica sem formação. [...] ouvir de secretários de educação que a atuação diária na escola destes professores tem mudado para melhor é muito bom. [...] Conseguimos estabelecer uma boa relação com escolas. A UERN com tantos anos ainda não havia feito. Hoje, com cinco anos do programa temos frutos: professores que estavam parados concluíram o curso e estão cursando o Mestrado, deram continuidade em cursos de especialização também. Temos professores que foram para cargos administrativos de gestão, professores comprometidos com o ensino público. [...] A maior perspectiva do programa que eu vejo foi à ampliação da visão de educação que os docentes desenvolveram, [...] com isso começaram a entender e a participar mais das decisões das escolas, que antes não faziam.

Diferentemente do que traçamos textualmente até o instante, as perspectivas arroladas para os/as docentes que cursaram o PARFOR/UERN – que para nós são sinônimas de contribuições para a formação docente - não podem ser descritas na totalidade. Nessa vertente, são oralizadas pela coordenadora institucional do programa perspectivas que, com frequência, soam em momentos e circunstâncias com os/as professores/as que experienciaram a formação no programa.

Dentre elas estão nominadas a continuidade da formação por parte dos/as docentes/as que, ao término dos cursos, prosseguiram estudando, sendo aprovados/as em cursos de mestrado acadêmico e profissional e em cursos de especialização; a melhoria das práticas pedagógicas e educativas no interior das escolas, ou seja, na sala de aula; a participação mais ativa nas decisões das escolas e a promoção de alguns/as professores/as para o exercício em cargos de gestão escolar – direção de escolas e secretarias de educação dos municípios, supervisão e coordenação. Esses aspectos latentes nos ditos da participante do estudo são essenciais, pois apontam caminhos para o desenvolvimento profissional dos/as docentes que cursaram o PARFOR/UERN.

Emerge no contínuo discursivo outras perspectivas que não poderíamos deixar de evocá-las. É instigante ter o conhe-

cimento de que a formação no PARFOR/UERN acarretou em uma nova visão de educação para os/as professores/as da rede pública de ensino e que, na oportunidade, houve um estreitamento na relação universidade e escola, espaços que teriam funções sociais similares historicamente – educar e formar – mas, que em muitas situações se fizeram dicotômicas e ausentes..

Em linhas conclusivas, registramos que as ponderações presentes neste texto, não devem ser generalizadas. Entendemos que o PARFOR/UERN oferece possibilidades para romper com algumas deficiências da educação do Estado do Rio Grande do Norte. Aliamos nosso discurso a Gatti (2014) e Barreto (2015), na defesa de que o PARFOR/UERN, como programa de formação docente avança, embora seja fundamental avaliá-lo de modo mais detalhado.

Considerações finais

A análise desenvolvida neste texto sobre a expansão, os desafios e as perspectivas do PARFOR/UERN não deve ser considerada como parte dissociada das demais produções acadêmicas que têm seguido no estudo das políticas nacionais de formação docente. Todavia, as questões apontadas no documento em tela são interpretações realizadas na realidade circunscrita que em outros âmbitos não alcançarão os mesmos resultados.

Podemos concluir que a expansão do PARFOR/UERN tem culminado no redesenho da formação de docentes dos municípios do Estado do Rio Grande do Norte, participantes do programa. Ao longo do tempo, identificaremos melhor as implicações que esse aspecto trará à educação básica pública do Estado. No instante, são visíveis desafios internos e externos ao programa e perspectivas, com destaque para o estreitamente relacional da UERN com as escolas e os professores/as da rede básica de ensino e a ampliação da ótica de docentes formados/as nos cursos de licenciatura no campo da educação.

Em linhas conclusivas, inscrevemos a necessidade de aprofundar questões que não foram possíveis atentar neste estudo. A formação docente no PARFOR/UERN surge como oportunidade de buscar outras trilhas no contexto da formação

de professores/as no país. Há poucas investigações sobre o tema que, na academia, tornam-se insuficientes para o melhor entendimento desse projeto formativo.

Referências

AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira; MEDEIROS, Emerson Augusto de; DANTAS, Amélia Ferreira. Histórias de Si: narrativas da formação continuada de professores do/no Curso de Pedagogia/PARFOR. **Revista Cocar**, v.9, n.18, p. 233 – 254, jun./dez. 2015.

ANDRÉ, Marli. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. **Educação Unisinos**, v. 19, p. 34-44, jan./jun. 2015.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de Formação Docente para a Educação Básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.20, n.62, p. 679 – 702, jul./set. 2015.

BRASIL. **Decreto nº. 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm > Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 4.024, 20 de dezembro de 1961. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm > Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Portaria nº 09, de 30 de junho de 2009**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_normt_09_300609.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Resolução CNE/CEB, nº 02 de 01 de julho de 2015**. Disponível em: < http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

_____. **Resolução CNE/CEB, nº 01**, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf >. Acesso em: 20 de setembro de 2016.

BRZEZINSKI, Iria. Política de formação de professores: a formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental. In: BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008.

FERRO, Maria da Glória Duarte. O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no Âmbito da UFPI: Realidade, Perspectivas e Desafios de um Percurso em Construção. In: IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo et. al. (Orgs). **Pesquisa em Educação**: Múltiplos Referenciais e suas Práticas. 1.ed., Volume 1, Teresina: EDUFPI, 2012.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, 2007.

_____. PNE e Formação de Professores: contradições e desafios. **Revista Retratos da Escola**, v. 8, n. 15, p. 427-446, jul./dez. 2014.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília - DF: Editora da UNESCO, 2009.

_____. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: pesquisas e políticas educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 25, n.57, p. 24-55, jan./abr. 2014.

_____. BARRETTTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli. **Políticas Docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília - DF: Editora da UNESCO, 2011.

MEDEIROS, Emerson Augusto de.; AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. Percursos de Formação: experiências e trajetórias (res) significadas nas histórias de vida de professoras no PARFOR. **Educação & Linguagem**, v.18, n.2, p.121 – 146, jun./dez. 2015.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.

SOUZA, Valdinei Costa. Política de Formação de Professores para a Educação Básica: a questão da igualdade. **Revista Brasileira de Educação**, v.19, n.58, p.629 – 653, jul./set. 2014.

_____. Qualidade da formação de pedagogos na perspectiva da oferta do parfor presencial. **Educação e Pesquisa**, *Ahead of print*, ago. 2016. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016005005105 > Acesso em: 29 de novembro de 2016.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório de Atividades dos Cursos**. Mossoró – RN: Editora, 2015

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A Aventura De Formar Professores**. Campinas - SP: Papirus, 2009.

SOBRE OS AUTORES:

Jamira Lopes de Amorim

Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. Av. Francisco Mota, 572 - Bairro Costa e Silva, Mossoró RN | CEP: 59.625-900. Telefone: 84 3317 – 1160. E-mail: jamira.lopes@ufersa.edu.br

Emerson Augusto de Medeiros

Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. Av. Francisco Mota, 572 - Bairro Costa e Silva, Mossoró RN | CEP: 59.625-900. Telefone: 84 3317 – 1160. E-mail: emerson.medeiros@ufersa.edu.br