

O CURSO DE PEDAGOGIA DO PARFOR NO CONTEXTO DE INTERIORIZAÇÃO DA UFMA

Késsia Mileny de Paulo Moura

Universidade Federal do Maranhão (UFMA), kessiamileny@yahoo.com.br

RESUMO: Neste texto não adentramos nas críticas que o modelo especial de formação de professores suscitam ao confrontarmos as políticas de governo e as indicações das associações de educadores. Apresentamos a implantação do Curso de Pedagogia do Parfor no processo de interiorização da Universidade Federal do Maranhão e as contribuições profissionais na formação dos alunos.

Palavras-chave: Expansão/Interiorização da UFMA; Programas de Formação de Professores; Pedagogia.

THE PARFOR THE PEDAGOGY COURSE IN THE CONTEXT OF THE INTERIORIZATION UFMA

ABSTRACT: In this text we enter not the criticism that the special model of teacher training to raise confront government policies and directions of the associations of educators. Here is the implementation of the Education Course PARFOR in the process of internalization of UFMA and professional contributions to the education of students.

Keywords: Expansion / Internalization UFMA; Teacher Training Programs; Pedagogy.

1. Introdução

Embora recente nesta instituição de ensino superior, iniciado em 2009, o Curso de Pedagogia do Programa de Formação de Professores do Plano de Ações Articuladas (PROFEBPAR-PARFOR) já contribuiu significativamente na formação inicial de professores da rede básica e na melhoria da educação em contexto amplo. Acreditamos que contando a trajetória do Curso de Pedagogia deste programa podemos inseri-lo na história da Universidade, em seu processo de interiorização no oferecimento de cursos, além de fornecer reflexões sobre a identidade do programa, em suas similitudes e diferenciações de outros modelos.

Neste artigo, reportamo-nos a uma pesquisa bibliográfica e exploratória, trazendo alguns dados do Inep, da Plataforma Freire, da Assessoria de Interiorização da Universidade Federal do Maranhão no que tangem, respectivamente, à quantidade de instituições e matrículas no ensino superior, percentuais de profissionais em sala de aula que possuem formação superior, informações que tratam da implantação e normatização daquele programa, e finalizando com comentários de alunos sobre as contribuições do processo formativo em nível superior, no qual estão inseridos. Os depoimentos foram retirados dos questionários de avaliação do semestre, aos quais os alunos são submetidos ao final de cada período letivo. Nas respostas aos questionários, os alunos enaltecem a oportunidade de estarem frequentando o curso pela Universidade Federal e a significação disso para sua construção profissional.

Assim apresentamos o processo de expansão do ensino superior, a expansão/interiorização da UFMA, a implantação e operacionalização do Curso de Pedagogia do Programa de Formação de Professores do Plano de Ações Articuladas na UFMA e, por último, trazemos falas de alunos.

2. A expansão do ensino superior no Brasil e no Maranhão

Na última década, a democratização e a qualidade do ensino superior, através dos mecanismos de acesso e permanência, ganham força no cenário da política educacional, visto que a educação superior passa a ser exigida pela população, que a encara como bem público social sendo, portanto, dever do Estado.

A ampliação da procura por educação superior é uma das tendências centrais na sociedade contemporânea. Entre os fatores que tem contribuído para este processo destacam-se a valorização do conhecimento científico, a defesa dos direitos sociais (mais educação), a aspiração das famílias por mobilidade social através da educação, a necessidade de aquisição de competências para enfrentar o mercado de trabalho, etc. (NEVES, 2007, p.143)

Quando nos referimos ao acesso no ensino superior, constatamos que o processo de democratização ocorreu na diversificação da oferta e diferenciação no acesso aos cursos em todo país, a exemplo deste último o Sistema de Cotas, o Prouni, dentre outras medidas. O que garantiu um aumento significativo nos índices de matrículas, embora ainda distante do almejado na questão da equidade no ensino superior.

Segundo o INEP, no ano de 2012 contávamos com mais de 2400 instituições de ensino superior (IFES), entre públicas e privadas. A maioria delas no sudeste, com cerca de 1100, seguido do nordeste com pouco mais de 400 instituições. O Estado do

Maranhão contando com 32 IFES. As matrículas nessas instituições chegaram a quase 3 milhões em todo o território nacional; deste total o Estado do Maranhão atingiu 122 mil matriculados.

Tabela 1 - Quantidade de Instituições no Brasil

Natureza da Instituição	Pública	Privada	Total
Ano			
2009	245	2.069	2.314
2010	278	2.100	2.378
2011	284	2.081	2.365
2012	304	2.112	2.416

Fonte: INEP/2013

Diante desses dados, verificamos que expandimos a quantidade de instituições em mais de 4% entre os anos de 2009 e 2012. No entanto, verificamos grande disparidade em relação à quantidade de instituições públicas e privadas. No ano de 2012 as instituições públicas representavam pouco mais de 12%, enquanto as privadas quase 88%.

Este último dado é inquietante, pois revela ainda um ensino elitista, visto que a maior parcela da população brasileira não pode frequentar um ensino pago, salvo aqueles que estejam inseridos nos programas de financiamento do Governo Federal, enveredando no reforçamento da política assistencialista adotada pelos últimos governos.

Como coloca Neves (2007), a expansão foi bastante expressiva, mas não suficiente para alterar o fato de que, na raiz do problema, persiste a realidade de uma pirâmide educacional profundamente perversa, que só permite que uma fração muito pequena de estudantes se aproxime efetivamente da educação superior. Essa pequena fração ainda consiste em sua grande maioria de jovens das camadas média e alta da sociedade brasileira, que têm condições de frequentar o ensino

privado.

O reforçamento das disparidades regionais é outro dado que pode ser sentido quando trazemos a quantidade de instituições superiores até ano de 2012.

Tabela 2 - Quantidade de instituições por região

Região	Quantidade
Norte	154
Nordeste	444
Centro-oeste	236
Sudeste	1.173
Sul	409

Fonte: INEP/2013

Essa disparidade é agravada quando constatamos que o número de ingressantes e concluintes nas regiões norte e nordeste é ainda pequeno. Através desses déficits verifica-se que estes influenciam no engessamento do desenvolvimento dessas duas regiões.

Especificamente no Estado do Maranhão, os dados são correlatados com a tendência nacional revelada anteriormente. Das 32 instituições de ensino superior, apenas quatro delas são públicas, embora possua 42% da demanda de matriculados. Esse dado é importante, pois confirma que as instituições públicas, apesar de poucas, absorvem uma quantidade considerável das vagas, com mais de 51 mil matriculados dentre os 122 mil universitários.

Esses dados quantitativos que situam a expansão do acesso ao ensino superior no Brasil, levantam também outros questionamentos quanto ao progresso ou não referindo à qualidade desse ensino. Embora não seja pretensão tratar dessa questão neste artigo, contudo sabemos que a educação superior no Brasil, em especial a pública, é caracterizada por altos patamares de qualidade, o que requer desses números uma análise mais aprofundada desses números,

bem como o direcionamento de políticas que garantam a qualidade no ensino.

3. A ufma no contexto de expansão/interiorização

Sabemos que a Universidade legitimou-se pelo trabalho de fomentar espaços de estudo e construção de conhecimentos científicos e profissionais, porém a contemporaneidade instigou a pensar novos contextos na sua incumbência de formação.

Novas configurações e modelos de formação foram absorvidos pelas universidades buscando atender perspectivas e demandas mais atuais. Exemplo disso, o processo de expansão e/ou interiorização que observamos na Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

Tomando por base o processo adotado pela UFMA na democratização do acesso, vimos não só a abertura de 6 novos campi no interior do Estado (Bacabal, Codó, Pinheiro, São Bernardo, Grajaú, Chapadinha), mas também a adoção de novos modelos de cursos, regulares ou especiais, desenvolvidos por programas federais, de forma que atendessem as necessidades e especificidades das demandas que requerem o ensino superior.

Desde a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, passou-se a dar maior importância e destaque para a necessidade de diversificação, tanto dos formatos organizacionais como das modalidades da educação superior a serem oferecidos. Em tese, a diversificação deveria assegurar condições mais favoráveis – menor custo e maior adaptabilidade à demanda – para uma incorporação massiva de novos estudantes.

Diversificação deveria ser

instrumento, portanto, de democratização do acesso e ampliação da equidade. (NEVES, 2007, p. 148)

Quando pensamos especificamente a formação de professores, verificamos que a desabilitação do trabalho docente não é novidade no Brasil, tampouco novas são as propostas de formação pensadas e implantadas pelo Estado ou por diferentes governos. Nos planos e programas instaurados, diferentes concepções político-ideológicas quanto à gestão pública e a educação foram reveladas.

Configurando-se como espaço de contradições, continuidades e descontinuidades políticas, as críticas à formação de professores no Brasil têm ganhado força no campo discursivo, quer seja quanto ao modelo estabelecido, quer seja quanto à necessidade de expansão, dada a grande demanda de formação de profissionais do magistério.

Em perspectiva histórica, a formação de professores se aproxima da construção da própria história da educação brasileira. Podemos datar o século XIX com as primeiras iniciativas de criação de cursos de caráter normal. Porém, é no século XX que encontramos um campo fértil em preocupações com a questão da formação de professores no Brasil, sistematizadas em leis, decretos, políticas de implantação e/ou reformas de cursos.

Nesse contexto, destacamos a década de 90, que traz a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, quando enuncia, segundo Kuenzer (1998), alguns pressupostos polêmicos na formação de professores ao enfatizar competências, flexibilização curricular e encurtamento no tempo do curso. Na crítica da autora esses pressupostos representam adequações à lógica da racionalidade econômica neoliberal.

As iniciativas atuais provocam a perda da autonomia das instituições de ensino superior, uma vez que estas não participam das definições

e conceitos das

propostas dos programas implantados, ou seja, os objetivos e conteúdos destes cursos passam a ser construídos fora das instituições, como um mecanismo de regulação da educação e da formação dos professores.

Apresentam ainda um caráter de massificação nas formas de acesso para o cumprimento de metas e superação de déficits na formação de professores, além de conformá-los a instrumentos da profissão do ser educador, e não construtores de um projeto social que liberte, emancipe esses sujeitos através de suas práticas.

Também destaca Freitas (2007) fazendo referência às propostas de formação de professores:

A configuração da formação de professores em nosso país respondeu ao modelo de expansão do ensino superior implementado na década de 1990, no âmbito das reformas do Estado e subordinado às recomendações dos organismos internacionais. No âmbito da formação, caracteriza-se pela criação dos Institutos Superiores de Educação e pela diversificação e flexibilização da oferta dos cursos de formação – normais superiores, pedagogia, licenciaturas, cursos especiais e cursos à distância –, de modo a atender a crescente demanda pela formação superior. (FREITAS, 2007, p. 6)

Apesar das críticas sobre os programas implementados, vale destacar que estes também fazem parte de um movimento de reformas políticas nessa área, que objetivam melhorar o ensino no país, capacitando os professores.

Assim chegamos na contemporaneidade com novas conjunturas e necessidades na formação de professores. Esse dado é

fomentado por novas dinâmicas em formas e estruturas no oferecimento de cursos, a exemplo da educação à distância e dos cursos em regime especial. Novos paradigmas suscitam redefinições de políticas.

O Plano Nacional de Educação lançado em 2014 simboliza esforços do Ministério da Educação em formar professores nas modalidades à distância e presencial em regime especial, dado o indicativo de melhoria de qualidade na educação perpassar por esta ação.

No Estado do Maranhão, segundo o Inep temos, respectivamente, um percentual de 35% e 55% dos professores que atuam na educação infantil e ensino fundamental com ensino superior. Daí as preocupações em políticas de formação que viabilizem o aumento desses índices.

A exemplo da Universidade Federal do Maranhão que contribuiu para o oferecimento de cursos de formação de professores, o processo de expansão e, conseqüentemente, dos cursos oferecidos se deu sob duas frentes, como já comentado. Primeiramente com a própria expansão territorial da universidade, na instalação de campi em várias cidades do Estado e abertura de cursos de licenciaturas nesses novos campi. Ocorrendo também através do crescimento substancial no oferecimento de cursos de formação de professores, ofertados pelos programas lançados pelo MEC, mesmo ou principalmente, em localidades onde não exista campus universitário.

Interiorizar e democratizar a oferta também significa expandir com qualidade e atender às normas de regulação educacional traduzidas pelos catálogos nacionais de cursos; pela mudança da sistemática de organização da oferta; pela constituição das matrizes curriculares a partir de elementos do núcleo politécnico

comum; pela necessária interação entre educação, ciência, tecnologia e cultura. (MACHADO, 2010, p. 7)

Pensar a interiorização como uma política de estado é perceber sua importância em chegar em localidades jamais pensadas e promover a expansão da Universidade Federal, que passa a abrir turmas em cerca de 20 municípios.

Os cursos de licenciatura no modelo presencial, que funcionam nos fins de semana, têm sido firmados ao longo de quatro anos pela UFMA, mas já é marcado pelo número expressivo de cursos e de alunos matriculados. Inicialmente a UFMA abriu os cursos de Educação Física, Geografia, Letras Português, Letras Inglês, Letras Espanhol, Matemática, Pedagogia e Sociologia e contava com cerca de 1500 matriculados; hoje temos os cursos de História, Geografia, Matemática, Física, Educação Física, Letras Inglês, Letras Espanhol, Letras Português, Ciências Sociais e Pedagogia que contam com mais de 3000 alunos, segundo a assessoria para a interiorização.

4. O programa de formação de professores em pedagogia da ufma

O curso de Pedagogia conta com 36 turmas distribuídas em vários municípios, e 1400 alunos frequentantes. A expansão buscada e a forma como a universidade otimiza o oferecimento desses cursos favoreceu a inclusão dos professores das redes municipal e estadual na formação inicial em nível superior.

O Curso de Pedagogia pelo Programa de Formação de Professores da Educação Básica foi consolidado e consolidador da política de expansão e interiorização do ensino superior da Universidade Federal do Maranhão. No processo de ratificação do projeto de interiorização deste programa, parcerias e convênios são firmados com as secretarias de

educação dos municípios onde as turmas são implantadas, cabendo a estes inicialmente formalizarem suas demandas de profissionais que precisam se capacitar e oferecer a infraestrutura para a realização das atividades de ensino.

Baseado em Dourado (2012), acreditamos que a ocorrência desse movimento de expansão garante a ampliação das oportunidades educacionais, quando consideramos que os municípios necessitam formar seu quadro de profissionais de ensino e a resultante descentralização adotada pela universidade pode favorecer a oferta de vagas e criação de novos campi.

Após esse processo de inserção das demandas por parte das secretarias, a Universidade é convocada a operacionalizar as aulas, quanto ao quadro de professores, calendário de aulas, material que será estudado nas disciplinas, enfim, todas as definições no quesito processo ensino-aprendizagem.

É justamente nesse último aspecto que sentimos, a cada semestre, os efeitos das contribuições do processo formativo para o crescimento pessoal e profissional dos alunos. Assim podemos destacar, dentre muitos depoimentos de alunos sobre o acesso a esses cursos, que pela sua simplicidade e significação apresentam as contribuições dessa oportunidade educacional e a vontade que tinham em fazer um curso superior de qualidade pela Universidade Federal, mas que não tinham perspectivas, dada a localização geográfica distante dos centros universitários e acirrado processo seletivo.

“Acordo às quatro da manhã todo sábado e domingo, me arrumo e pego o transporte, e venho com muita vontade de aprender... ô, tudo que ensinam aqui é maravilhoso... Isso aqui me ajudou muito na minha prática, né.” (aluna de quinto período da turma de Bom Jesus das Selvas).

Neste depoimento verificamos o empenho dessa aluna em fazer o curso superior para melhorar sua prática. Enfrentando muitas adversidades, não perde o entusiasmo em fazer universidade. Nesse sentido, o oferecimento do curso pode tornar real a vontade de muitos profissionais de ensino em especializar-se, como pode ser verificado na fala acima.

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 1991, p. 78)

Esta mesma fala ainda revela o quanto o conhecimento aprendido pelos alunos torna-se importante no exercício profissional destes, quando conduz a uma reflexão sobre suas práticas no sentido de melhorá-las.

“Nunca imaginei fazer um curso na Universidade Federal”. (aluna do quinto período de Lago da Pedra)

Neste outro depoimento podemos também perceber o quanto a Universidade representa sinônimo de qualidade para esses alunos. E o quanto esse fazer universidade apresenta-se como algo distante da realidade concreta de pessoas que residem longe de grandes centros urbanos.

“O curso tem me ajudado muito a pensar minha prática, né. Hoje eu vejo minha sala de aula diferente, olho meus alunos de outro jeito. Tudo isso o curso ajudou.”
(aluna do sétimo período da turma de Grajaú)

Essa aluna destaca novos olhares que construiu sobre sua prática e sobre o processo

ensino-aprendizagem a partir de sua entrada no curso. Essa fala vem ao encontro do que acreditamos representar a formação para os professores, quando promove reflexões e consolida novos saberes sobre a prática docente.

5. Finalizações

As implicações desse processo de expansão/interiorização, especialmente na forma de programa, dado pela Universidade Federal do Maranhão e tratado brevemente aqui, implementa uma concepção de fazer universidade de forma democrática e inclusiva, nas redefinições de seus mecanismos de entrada e no oferecimento das oportunidades educacionais.

Através desses programas fortalecemos uma política que busca, até certo ponto, melhorar a educação no país, incentivando a formação dos professores atuantes na rede básica de ensino.

Longe de ser um modelo ideal ou defendido pelos estudiosos e entidades de professores, também é inegável que tem atendido as demandas das secretarias de educação, nas necessidades de formação em nível superior de seus quadros, além de favorecer a permanência dos alunos, que são trabalhadores da educação, quando sistematiza as aulas nos fins de semana.

O programa emergencial tem prazos de conclusão e nem deve ser uma política permanente, embora tenha alcançado índices relevantes na superação dos déficits de formação de professores.

6. Referências

DOURADO, L. F. (Org.). *Plano nacional de educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Goiânia:UFG, 2012.

KUENZER, A.Z. *A formação dos*

profissionais da educação: propostas de diretrizes curriculares nacionais. Anped, 1998. (Mimeo)

NEVES, E.E; RAIZER, L; FACHINETTO, R.F. *Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira*. Sociologias, Porto Alegre, ano 9. N.17, jan/jun. 2007, p.124-157.

7. Outras fontes

ANDRE, M. (et AL). *Estado da arte da formação de professores no Brasil*. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a15v2068.pdf>. Acesso em 10 de maio/2013.

FRANCO, A. P. *Ensino superior no Brasil: cenário, avanços e contradições*. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs-2.2.4/index.php/jpe/article/viewFile/15028/10076>. Acesso em 10/jan/2014.

FREITAS, H. C. L. *Formação de professores no Brasil: 10 anos de embates em projetos de formação*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000009. Acesso em 10 de maio/2013.

_____. *A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada*. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 24 de julho/2013.

INEP. [www.inep.gov.br](http://portal.inep.gov.br). <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 05/jan/2014.

MACHADO, L.R.S. *O desafio para formação de professores para ept e proeja*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302011000300005&script=sci_arttext. Acesso em 05/jan/2014.

NOVOA, A. *Formação de professores e profissão docente*. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em 10 de maio/2013.

PAIVA, F. S. *A formação de professores da educação básica em nível Superior nos institutos superiores de educação da rede pública Estadual do rio de janeiro: novos olhares sobre o processo de Interiorização*. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/113.pdf. Acesso em 20 de jun/2013.

PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13583&Itemid=970. Acesso em 12 de maio/2013.

_____. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em 10/jan/2014.

SEVERINO, A. J. *O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602008000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em 19 de dez/2013.

_____. *Expansão do ensino superior: contextos, desafios e possibilidades*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em 19 de dez/2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. <http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=7588>. Acesso em 05/jan/2014.