

Eixo 8- Movimentos sociais, educação e pedagogias alternativas na América Latina - sujeitos e experiências

Jóias do Asé – um estudo na perspectiva da etnomatemática

José Carlos Dias Ferreira
Rachel de Oliveira
Marcos Rogério Neves

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

FERREIRA, J.C.D., OLIVEIRA, R., and NEVES, M.R. Jóias do Asé – um estudo na perspectiva da etnomatemática. In: SANTOS, A. R., OLIVEIRA, J. M. S., and COELHO, L. A., orgs. *Educação e sua diversidade* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 309-322. Movimentos sociais e educação series, vol. 3. ISBN: 978-85-7455-489-1. Available from: doi: [10.7476/9788574554891.0018](https://doi.org/10.7476/9788574554891.0018). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/8t823/epub/santos-9788574554891.epub>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

JOIAS DO ASÉ – UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DA ETNOMATEMÁTICA



José Carlos Dias Ferreira¹
Rachel de Oliveira²
Marcos Rogério Neves³

1 Introdução

A formação de professores da educação básica tem sido alvo de discussões nas questões concernentes ao sistema educativo, principalmente, após a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, nº 9.394/1996 que atribui ao ensino superior a formação desses profissionais, como espaço adequado para a resolução de inúmeros problemas educacionais.

Nesse cenário, encontram-se as universidades com o grande desafio de formar professores com conhecimentos acadêmicos, compromisso político com vistas nas transformações educacionais e sociais, bem como a adequação às novas tecnologias e, sobretudo, a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos no processo de formação dos educandos em meio às provocações da sociedade contemporânea constituída por distintos padrões, métodos e práticas educativas. Visando dirimir essas dificuldades, fora instituído o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, cujo objetivo consiste em colaborar com a formação inicial dos professores em exercício que não possuem a graduação específica para sua atuação (BRASIL, 2009a).

No entanto, essa formação apresenta questões subjetivas que carecem de análise e discussão, uma vez que a formação de professores permite ao docente adequação e atualização de sua prática, cooperando assim para a

¹ IFBaiano, Uruçuca, Bahia, Brasil. *E-mail*: <prof.jcdias@gmail.com>.

² Departamento de Ciências da Educação. UESC. Ilhéus, Bahia, Brasil.
E-mail: <rakkadeoliveira@gmail.com>.

³ Departamento de Ciências Exatas. UESC. Ilhéus, Bahia, Brasil.
E-mail: <marcos_neves@uesc.br>.

superação dos problemas não apenas educacionais, mas também sociais e a melhoria da qualidade na educação.

Escolheu-se como objeto de estudo desta pesquisa a formação de professor pela necessidade de aprofundar a reflexão sobre o impacto desse processo em andamento no Brasil, oferecida aos professores da Educação Básica, em nível superior nas diversas instituições públicas do Brasil. Dessa forma, foram definidas algumas especificidades do professor em formação na educação superior, fundamentadas nas políticas públicas instituídas para a educação brasileira, sobretudo o PARFOR, com a finalidade de aprofundar os conhecimentos mesclados pelos entraves e conquistas desse Plano em vigor no cenário educacional.

Diante das demandas impostas ao sistema educacional, novas exigências surgem na perspectiva de integrar os professores aos mais distintos paradigmas propulsores do desenvolvimento que são imbricados ora pelas propostas tecnológicas, ora pela apreensão e produção do conhecimento. Ao discutirem sobre a formação do professor, Libâneo e Pimenta (1999, p. 22) já diziam que “não é qualquer um que pode ser professor”, visto que o professor necessita ser formado. Nesse contexto, encontram-se os protagonistas desse embate, os profissionais da educação que tentam, na medida do possível, compreender as ocorrências e os desfechos para tantas mazelas sociais e através de suas ações reforçam suas práticas e contribuem para o desenvolvimento das habilidades e competências de seus educandos, no tocante ao processo de ensino e aprendizagem.

No contexto atual, faz-se necessário assimilar o conhecimento à complexidade do inacabado, visto que o profissional da docência deve vislumbrar o conhecimento como um processo contínuo que se constrói e reconstrói a partir das aspirações presentes em seu exercício (FREIRE, 2006). Portanto, a educação é um compromisso fundamentado em reflexões e relações pessoais e interpessoais permeadas pelos valores morais, éticos e sociais que envolvem toda a sociedade, sendo a escola um espaço privilegiado para aprimorar esses valores em meio a discussões e tomada de decisões voltadas para a supressão dos problemas sociais, que excedem práticas conservadoras firmadas na transmissão de conhecimentos e na memorização de determinados conteúdos, considerados absolutos.

No bojo das discussões educacionais, emergem necessidades vitais para o desenvolvimento da educação em todo o país e com isso, a LD-BEN nº 9.394/1996 estabelece em seu Artigo 62 que “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 [...]”, porém, apesar de aceitar como formação mínima para atuação na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, essa mesma Lei determinou em seu parágrafo 4º, Artigo 87, que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. No entanto, o prazo estipulado acabou, em 2006, e essa meta ainda não fora cumprida entre os municípios brasileiros (BRASIL, 1996).

Inúmeras mudanças nortearam a trajetória de formação dos professores no Brasil por meio do aprofundamento das políticas implementadas como a LDBEN nº 9.394/1996, as várias Diretrizes, os Pareceres e os diversos Programas, entre outros documentos e apontam os processos formativos dos professores como precedentes para melhorar a qualidade da educação básica. O Governo Federal designou a Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica, por meio do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e com essa política constituiu o PARFOR, em 30 de junho de 2009, com o objetivo 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”. Portanto, esse Plano oferece cursos de licenciatura na modalidade presencial, conferindo à Primeira Licenciatura o maior número de cursos destinados aos professores que não possuem formação de nível superior e à Segunda Licenciatura uma quantidade menor de cursos para os professores que possuem cursos de licenciatura, mas encontram-se atuando fora de sua área de formação (BRASIL, 2009a).

Contudo, as transformações sociais ocorridas em meio à globalização têm proporcionado ao professor uma formação mais desafiadora e estes desafios estão relacionados com a necessidade de atualização de saberes e a habilitação adequada desses profissionais. Nesse viés, compete às Universidades o grande desafio de acompanhar as transformações sociais e o desenvolvimento tecnológico, principalmente nos cursos de Licenciatura, com vistas na formação de professores mais eficientes e preparados para o mundo social do trabalho, que está cada vez mais exigente. E, diante da necessidade de adequar tempo, espaço e movimentos sociais emergentes, as Instituições de Ensino Superior (IES), por conhecerem as legislações educacionais, disponibilizaram mais cursos com a finalidade de formar professores que respondessem aos desafios sociais contemporâneos e, pela

demanda da profissão docente, o foco da oferta tornou-se mais acentuado e a procura concentrou-se nos cursos de Pedagogia.

Como aporte teórico recorreu-se aos principais documentos legais que definem as políticas nacionais para a formação de professores no cenário brasileiro e como base metodológica, esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa qualitativa, que de acordo com Marconi e Lakatos (2010), tem como premissa, analisar e interpretar aspectos mais profundos que delinham a complexidade da conduta humana, enfatizados, portanto, pelos processos e pelos significados investigados.

2 As políticas de formação de professores no cenário brasileiro

As políticas educacionais brasileiras, especialmente as que contemplam os programas especiais, apresentam problemas desde a sua elaboração, visto que tais propostas anseiam retificar os desajustes observados no cenário educacional. No entanto, estes continuam aquém das garantias para o alcance dos resultados de grande impacto e, não obstante a isso, nota-se que a política de formação de professores no Brasil começou a ocorrer de forma tardia, não sendo, portanto, lugar de destaque nas políticas educacionais ao longo de sua história.

Destarte, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) apresentado pelo Ministério da Educação (MEC), em abril de 2007, disponibilizou ao Distrito Federal, aos Estados e Municípios instrumentos para avaliação e implementação de políticas que visem à melhoria da qualidade da educação, principalmente da educação básica do sistema público. A partir de então, as transferências voluntárias e a assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal estão vinculadas à adesão ao Plano de Metas, intitulado “Compromisso Todos pela Educação” e à elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR), que são instrumentos essenciais para a melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Nesse cenário de implementações políticas, o MEC desenvolveu alguns Programas, como: o Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO), em 1997, cuja finalidade é habilitar para o magistério, em nível médio, na modalidade Normal, os professores que exercem atividades docentes tanto nas séries iniciais do ensino fundamental, quanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA); a Rede Nacional de

Formação Continuada de Professores (RENAFOR), em 2004, com o intuito de oportunizar aos professores da educação básica dos sistemas públicos de educação uma formação adequada e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos; O Programa de Formação Inicial para os Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL), em 2004, que teve como referência a metodologia adotada no programa PROFORMAÇÃO, porém, destinado aos professores da educação infantil que não possuem a formação mínima exigida pela legislação brasileira; o Programa Nacional de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio (PROIFEM), em 2004, que tem como finalidade permitir que o professor se atualize e aprofunde conhecimentos sobre as questões pedagógicas relativas ao ensino médio; o Programa de Formação Inicial para Professores dos Ensinos Fundamental e Médio (PROLICENCIATURA), em 2005, que oferece formação inicial a distância para os professores em exercício nos anos/séries finais do ensino fundamental ou ensino médio dos sistemas públicos de ensino; o Programa de Formação Continuada de Professores que atuam nos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental (PROLETRAMENTO), em 2006, visando a melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos em leitura, escrita e matemática, entre outros que objetivaram o combate do fracasso escolar (BRASIL, 2005).

De acordo com o MEC, em 2013, todos os 26 (vinte e seis) Estados, o Distrito Federal e os 5.563 (cinco mil, quinhentos e sessenta e três) municípios assinaram o Termo de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Esse Plano foi instituído pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, sendo concebido como um programa estratégico do PDE/MEC capaz de implantar um novo regime de colaboração em virtude da atuação dos entes federados sem comprometer a autonomia dos envolvidos, a decisão política, a ação técnica e o atendimento da demanda educacional; tudo isso com a finalidade de melhorar os indicadores educacionais.

O PAR alvitra políticas voltadas para a Primeira Licenciatura que é destinada aos professores em exercício na educação básica e que não possuem nenhuma graduação, a Segunda Licenciatura para aqueles que atuam na educação básica, mas estão fora da sua área de formação específica e a Formação Pedagógica destinada aos bacharéis que exercem a profissão docente na educação básica.

Assim, a formação de professores com vistas à qualidade social, o domínio e a aplicabilidade das tecnologias inovadoras, bem como o compromisso político, cuja finalidade consiste na transformação da sociedade, são

considerados um dos grandes desafios na busca por respostas às questões da sociedade contemporânea, pelos quais enfrentam as Universidades nos cursos de Licenciatura no país.

Por fim, no dia 4 de abril de 2013, foi publicada a Lei nº 12.796/2013, que ajusta a LDBEN (9.394/96) à Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009, tornando obrigatória a oferta gratuita de educação básica a partir dos 4 anos de idade. A Lei nº 12.796/2013 dispõe também sobre a formação do profissional da educação básica pública e dá outras providências (BRASIL, 2013).

Percebe-se, portanto, que a União, os Estados e os Municípios têm a obrigação de promover a formação superior dos professores por meio de bolsas de estudo (BRASIL, 1996). No entanto, essa iniciativa apontada na LDBEN é legitimada nessa nova Lei, mas, na verdade, o Governo Federal já dispunha dessa prática, desde 2010, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010.

3 O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)

Em 2009, uma das ações do PDE foi regulamentada por meio do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro. Este Decreto consolida a Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica e disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no fomento a programas de formação inicial e continuada e institui em seu Art. 1º

[...] 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).

Nesse contexto, o PARFOR surge como resultado do PDE e do PAR em parceria com os Estados acerca dos diagnósticos dos sistemas locais e das demandas oriundas da formação de professores, por meio do Decreto

nº 6.755, de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, com o objetivo de organizar os planos estratégicos da formação inicial e continuada, acordados nos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente de cada Estado e do Distrito Federal (BRZEZINSKI, 2010 *apud* ABDALLA, 2012), fundamentado na contribuição das Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) e institui a CAPES como responsável pela indução, fomento e avaliação dos cursos.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 11 de fevereiro de 2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na educação básica pública foi um complemento das ações do PDE, em relação à formação de professores e assegura em seu Art. 2º que o “[...] programa destina-se aos professores em exercício na educação básica pública há pelo menos três anos em área distinta da sua formação inicial” (BRASIL, 2009b). E, por meio da Portaria Normativa nº 9, de 30 de junho de 2009, o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica foi instituído no âmbito do Ministério da Educação.

No dia 6 de agosto de 2009, a LDBEN nº 9.394/1996 foi alterada, merecendo destaque o Art. 61, que passou a definir o “profissional de educação”, incluindo nessa “categoria” os profissionais com habilitação para lecionar da educação infantil ao ensino médio, os pedagogos habilitados em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional e os “portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afins habilitados” que atuam na área educacional. No dia 13 de outubro de 2009, é sancionada a Lei nº 12.056 que acrescenta parágrafos ao Art. 62 da LDBEN, a saber:

§ 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 tecnologias de educação a distância.

§ 3º – A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 2009c).

O *caput* do Art. 62, da Lei nº 12.056/2009, refere-se à habilitação necessária para o professor da educação básica que engloba a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. A inserção dos três parágrafos pela referida Lei reforça a necessidade de investimento na formação do profissional da educação e obriga as instâncias federativas para a promoção da formação inicial e continuada, bem como a capacitação dos profissionais do magistério. Essa Lei prestigiou a modalidade de educação a distância como ferramenta dessa formação continuada e da capacitação desses professores, sendo que a formação inicial do professor deverá ser realizada, preferencialmente, no ensino presencial, e a educação a distância será como uma complementação e aperfeiçoamento profissional.

No Brasil, a Formação de Professores da Educação Básica é normatizada por meio da organização de documentos legais que se articulam para dar sustentação a uma política nacional que almeja não apenas a formação inicial mínima para o exercício do magistério nos diferentes níveis e modalidades da educação e do ensino, mas também a promoção da formação continuada para os profissionais do Magistério da Educação Básica, numa conjectura que caminha rumo à “equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino” (BRASIL, 2008, grifo nosso).

Para atender a Diretriz XII do Plano de Metas, em 2009, o Governo Federal instituiu através do Decreto nº 6.755/2009 a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e disciplina a atuação da CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e encaminha outras providências (BRASIL, 2009a). Dessa forma, esse Decreto dispõe em seu Art. 1º, parágrafo único

[...] 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. O disposto no *caput* do Decreto 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.

Nesse cenário, as Instituições de Ensino Superior devem propor cursos que atendam às demandas regionais, tendo como suporte os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente.

Os Fóruns são órgãos colegiados que têm como finalidade organizar, também em regime de colaboração entre os entes federados, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica. Suas atribuições são: elaborar e acompanhar planos estratégicos com base no diagnóstico e na identificação das necessidades de formação do magistério das redes públicas, apoiado no censo escolar da educação básica: articular ações, otimizar recursos e potencializar esforços em interação com os sistemas de ensino e instituições formadoras sediadas no estado (GATTI, 2011, p. 54).

Portanto, o regime de colaboração previsto no *caput* do Artigo ora mencionado e, também, no Parágrafo 1º, do Art. 62, da Lei nº 12.056/2009, que fora acrescido à Lei nº 9.394/1996, o qual estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e que trata especificamente da formação inicial e continuada, bem como da capacitação dos profissionais de Magistério, embasa também a política nacional de formação de professores, em conformidade com o que se encontra prescrito no Art. 2º, Inciso III, do Decreto 6.755/2009:

Art. 2º – São princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

III – a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação, as instituições formadoras e os sistemas e Redes de ensino (BRASIL, 2009a).

O artigo exposto apresenta como um dos princípios desta política a colaboração, evidenciando que o alcance dos objetivos propostos ocorrerá mediante a permanente articulação entre o Ministério da Educação, as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino.

É inegável, portanto, que a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2009a) pode ser considerada como uma alternativa para a correção dos desvios pertinentes à formação docente, buscando dirimir as desigualdades dessa área, baseando-se, sobretudo, nos seguintes princípios:

A articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente; a importância do projeto formativo, assegurando organicidade ao trabalho e garantindo sólida base teórica e

interdisciplinar; e a importância do docente no processo educativo da escola e de sua valorização profissional, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, entre outros (BRASIL, 2009a, Art. 2º).

Dessa forma, o PARFOR (BRASIL, 2009a), criado pela Portaria Normativa nº 9 do MEC, como forma mais visível de operacionalização dessa política, prevê organizar as demandas e ofertas dos cursos de formação inicial e continuada do país.

4 Considerações finais

O PARFOR é uma política educacional significativa na formação dos professores, porém o processo burocrático pelo qual passam muitos professores ao se inscreverem na Plataforma Freire promove desânimo em meio à lentidão e a efetivação das matrículas desses profissionais, não lhes restando, muitas vezes, outra alternativa senão assistir a tudo de modo passivo. Inicialmente, os Estados e os Municípios identificam as demandas, em seguida estabelecem as Licenciaturas que serão oferecidas, depois os Fóruns Estaduais são organizados para discussão quanto à oferta e à procura. Vale lembrar que o Secretário Estadual de Educação, bem como um membro indicado pelo governo, os dirigentes das Instituições Públicas de Educação Superior – IPES, representantes do MEC e das secretarias municipais de Educação e profissionais do Magistério são indicados pela seccional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, desses Fóruns. Dessa forma, quando há um consenso, as vagas são disponibilizadas na Plataforma Freire para os professores em exercício optarem pelo curso que desejam, porém, ainda assim, precisam esperar que a Secretaria, seja Municipal ou Estadual, possa validar suas inscrições.

Ademais, além do processo burocrático, o PARFOR não apresenta uma logística organizada voltada para as necessidades específicas de determinadas localidades e isso desencadeia na disposição de muitos cursos sem interessados e muitos interessados sem curso. É inegável, portanto, que mesmo com essas discrepâncias, o avanço na qualidade da formação superior no país ocorre por meio dos Programas e pelo esforço dos próprios professores na busca de preparo para o exercício da profissão,

que tentam conciliar, na medida do possível, seus respectivos horários de trabalho às suas formações, sem se afastarem de suas funções. Afinal, aos estudantes do PARFOR é negada a possibilidade de afastar-se de suas atividades laborais para dedicar-se, exclusivamente, ao rendimento em sala, sem contar que a grande maioria dos participantes é composta por mulheres, significando, muitas vezes, uma tripla jornada imposta pela sociedade, que se desenvolve no âmbito familiar entre marido e filhos, entre outros, na perspectiva de melhor aprimoramento pessoal, profissional que, conseqüentemente, contribui para a melhoria da qualidade na Educação.

À luz das mudanças ocorridas em resposta aos debates promovidos pelos movimentos sociais, a década de 1990 foi avaliada como um período marcante para vislumbrar os profissionais da educação enquanto referências essenciais para as transformações sociais. Assim, melhorar o nível da educação, sobretudo da educação básica, é uma preocupação retratada nas políticas públicas para a educação brasileira que tem como foco a formação e o desempenho dos professores para a melhoria de seus padrões e da qualidade em todo sistema educacional, apesar das diferenças regionais serem consideradas marcantes (INEP, 2008).

O PARFOR como Política Nacional de Formação de Professores da rede pública é, portanto, uma iniciativa recente, considerada plausível e relevante para assegurar o que determina a LDBEN 9.394/1996, no tocante à formação dos profissionais da educação, bem como para melhorar a qualidade da educação brasileira, uma vez que a educação é um organismo vivo, e o professor é a peça fundamental para o crescimento cultural, social e econômico da nação. No entanto, essa responsabilidade pelo êxito ou fracasso atribuída ao professor constitui-se como ação delicada e cruel, visto que o Governo lança as propostas de melhoria da educação fundamentadas nas necessidades econômicas vigentes, mas, muitas vezes, não oferece condições favoráveis para a efetivação dessas propostas ou se esquivava de suas responsabilidades frente às demandas sociais.

Nesse viés, a CAPES estabeleceu como meta inicial até o ano de 2014 que o PARFOR deveria certificar 330.000 (trezentos e trinta mil) professores. Porém, apesar de seus esforços, não conseguiu cumprir com essa meta, haja vista que o tempo previsto para a conclusão dos cursos pelo PARFOR é de três anos e isso pode ser considerado como um critério embargador na concretização dessa meta.

Ademais, pode-se perceber que este Plano, assim como outras políticas públicas voltadas para a educação brasileira que se destinam ao atendimento dos direitos fundamentais de todo cidadão, apresenta descrições e limitações marcantes quanto aos direitos e as garantias que podem contribuir e/ou afetar a qualidade da formação desses profissionais, como as atribuições dos parceiros que não são especificadas no Decreto, nº 6.755/2009, dando vazão às várias interpretações e tomada de decisões omissas e alheias às necessidades vitais dos envolvidos, principalmente, daqueles que precisam se deslocar de suas cidades para o local de destino de sua formação.

Dando continuidade às limitações observadas, é pertinente registrar que as metas estabelecidas inicialmente no Plano divergem do contexto real, pois a lei da oferta e da demanda é solidificada mais como cursos ofertados nem sempre corresponde com os anseios dos profissionais em formação, ou seja, com a própria demanda e, como fora mencionado no parágrafo anterior, também não existem especificidades quanto às unidades articuladoras quanto à função de cada uma, gerando, sobretudo, lacunas ou brechas para que muitas prefeituras se isentem de suas responsabilidades, não oferecendo sequer condições para que os professores possam frequentar as aulas presenciais, propiciando, com isso, transtornos financeiros e descontentamentos por parte dos protagonistas desse processo. Diante do exposto, faz-se necessária a reavaliação dos princípios e dos objetivos propostos nesse Plano, de forma que estes sejam redimensionados e suscetíveis ao sucesso, já que esse Plano faz parte de uma ação inovadora da educação no Brasil.

Nesse contexto, observa-se que tanto a Política quanto o Plano Nacional de Formação de Professores possuem aspectos que podem solidificar a formação dos professores ou mesmo impedir essa solidificação e, apesar de o MEC sinalizar que a Política de Formação de Professores se define como um procedimento que leva em consideração articulações entre as esferas Federal, Estadual e Municipal, na verdade nota-se que suas ações estão fortemente atreladas ao Plano de Metas da Educação ou mais precisamente ao PDE.

Destarte, a Política de Formação de Professores vigente no Brasil é considerada como um canal favorável à formação cultural entre os profissionais da docência. Porém, nota-se a necessidade de estudos mais profundos acerca dessa temática com o propósito de aclarar e investigar se os princípios estabelecidos têm sido cumpridos, na íntegra, entre as instâncias Federal, Estadual e, principalmente, Municipal, pois assim,

amplia-se a colaboração e o fortalecimento desse Plano tão importante para o professor em formação, enquanto profissional competente, responsável e comprometido com a docência e a transformação social.

Nesse contexto, corrobora-se com as ideias de Gatti e Barreto (2009) que defendem o PARFOR como uma iniciativa recente em pleno desenvolvimento e, apesar dos entraves burocráticos e econômicos erguidos desde a sua implementação, deve-se aguardar um pouco mais tempo para avaliá-lo de forma mais elaborada entre o que fora proposto no Decreto nº 6.755/2009 e a realidade observada no decorrer de sua execução. Contudo, não se pode deixar de evidenciar que o PARFOR tem sido uma oportunidade enriquecedora para os professores da rede pública de ensino, que além de apreenderem conhecimentos, também promovem mudanças de postura que contribuem para uma prática pedagógica exitosa, sendo, portanto, um instrumento a favor da educação pública de qualidade da nação brasileira.

Conclui-se, portanto, que a temática em questão se encontra num amplo processo de discussão nacional, o que possibilita afirmar o inacabamento deste estudo, visto que essa temática será focalizada e complementada em outros momentos pelas contribuições de muitos pesquisadores.

Referências

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **Políticas de formação de professores: desafios e perspectivas.** Collatio 11 abr-jun. CEMOrOc-Feusp/IJI - Universidade do Porto, 2012. Disponível em: <www.hottopos.com/collat11/23-32FatAbd.pdf> Acesso em: 13 de jun. 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei Federal nº 9.394/96. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

_____. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica:** orientações gerais. Brasília: MEC/SEB, 2005.

_____. **Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.** Brasília: SEESP/MEC, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.755/2009.** Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, 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. Brasília, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1/2009**. Estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Brasília, 2009b.

_____. **Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009**. Acrescentou parágrafos ao Art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2009c.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, dispõe sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm> Acesso em: 20 de jul. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GATTI, Bernardete Angelina. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte** / Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto e Marli Eliza Dalmazó de Afonso André. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. In: **Revista Educação e Sociedade**. [online]. v. 20, nº 68, p. 239-277, 1999. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0101-73301999000300013&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 13 de nov. 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.