



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVULGAÇÃO
CIENTÍFICA DO IFRJ/CAMPUS MESQUITA**

THAIS ARAÚJO PEIXOTO

Análise das políticas públicas destinadas à
formação inicial ou continuada de professores através do PARFOR: um estudo
de caso da UFRRJ

IFRJ- CAMPUS MESQUITA
2016

THAIS ARAÚJO PEIXOTO

Análise das políticas públicas destinadas
à formação inicial ou continuada de professores através do PARFOR:
um estudo de caso da UFRRJ.

Projeto apresentado à coordenação do
Curso de Pós-Graduação em Educação e
Divulgação Científica, como cumprimento
parcial das exigências para conclusão do
curso.

Orientadora: Prof^a Dr^a Andréa Silva do Nascimento.
Coorientadora: Prof^a Me. Carla Mahomed Gomes Falcão Silva.

IFRJ – CAMPUS MESQUITA

1º SEMESTRE/2016

P379a

Peixoto, Thaís Araújo.

Análise das políticas públicas destinadas à formação inicial ou continuada de professores através do PARFOR: um estudo de caso da UFRJ. / Thaís Araújo Peixoto. – Rio de Janeiro; Mesquita, 2016.

49p.

Monografia (Curso especialização em Educação e Divulgação Científica do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação e Divulgação Científica.) _ do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro / Campus Mesquita, 2016.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Andréa Silva do Nascimento.
Coorientadora: Me Carla Mahomed Gomes Falcão Silva.

1. Política Educacional 2. Divulgação Científica. I. Peixoto, Thaís Araújo. II. Instituto Federal do Rio de Janeiro. III. Título.

CDU 37.014.5

THAIS ARAÚJO PEIXOTO

Análise das políticas públicas destinadas
à formação inicial ou continuada de professores através do PARFOR, um
estudo de caso da UFRRJ

Projeto apresentado à coordenação do
Curso de Pós-Graduação em Educação e
Divulgação Científica, como cumprimento
parcial das exigências para conclusão do
curso.

Banca examinadora:


Prof.ª Dr.ª Andréa Silva do Nascimento (Orientadora)
IFRJ – Campus Mesquita


Prof.ª Me Carla Mahomed Falcão (Coorientadora)
IFRJ – Campus Mesquita


Prof.ª Dr.ª Maylta Brandão dos Anjos (Membro da banca)
IFRJ – Campus Mesquita


Prof. Dr. Manoel Ricardo Simões (Membro da banca)
IFRJ – Campus Nilópolis

IFRJ – CAMPUS MESQUITA
1º SEMESTRE/2016

DEDICATÓRIA

Ana Lúcia e Elias, a vocês que estão comigo em cada passo certo ou errado.

Sempre apoiando, motivando e ensinando para que eu seja uma pessoa melhor. Você, meus exemplos de garra, coragem e esperança: tenho a honra de chamá-los Mãe e Pai.

AGRADECIMENTOS

A Deus, porque não sei o que seria de mim sem a presença Dele na minha vida. Através da fé, guia e responde aos meus anseios.

Aos meus pais, irmãs, cunhado, minha avó, tias e a toda família que, carinhosamente, não mediram esforços para que eu chegasse até o fim desta etapa.

A minha orientadora Prof^a Dr^a Andréa Silva do Nascimento, pela paciência na orientação e incentivo, possibilitando a finalização deste projeto de conclusão de curso.

À Prof^a Me. Carla Mahomed Falcão por seu apoio na execução e conclusão deste trabalho.

Aos Professores Dr.^a Maylta Brandão dos Anjos e Dr. Manoel Ricardo Simões, por sua leitura, análise e posteriores contribuições para a qualificação deste projeto.

A todos da equipe PARFOR da UFRRJ, em especial, às Professoras Ana Maria Marques dos Santos e Gabriela Rizo, que foram tão importantes na minha vida profissional e no desenvolvimento desta monografia.

Aos alunos deste programa PARFOR na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que colaboraram respondendo aos questionários.

A minha irmã Maria Fernanda Araújo Peixoto por sua colaboração e ajuda.

Aos amigos e colegas, em especial, Suellen Isidoro, pelo incentivo e pelo apoio constantes.

Aos participantes que colaboraram com suas declarações para esta pesquisa.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 Capítulo I – O PARFOR no contexto das políticas públicas destinadas à formação inicial de professores e à educação superior.	14
1.1. Expansão do ensino superior, sua privatização e a “elitização” do ensino superior público.	22
2. Capítulo II – Aspectos metodológicos.	23
2.1. Por que a escolha pelos alunos evadidos?	27
3. Capítulo III – O PARFOR no contexto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro sob o ponto de vista da gestão.	29
3.1. A análise do Programa sob a ótica das gestoras envolvidas	29
3.2.1. “O novo tipo de aluno”	29
3.2.2 “Política de acesso, não é política de permanência”	33
4. Capítulo IV – Análise dos questionários aplicados via <i>Online</i> e presenciais aos alunos do PARFOR no contexto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.	37
Conclusão	43
Referências Bibliográficas	47
Anexo I	49

Resumo

PEIXOTO, Thaís Araújo. **Análise das políticas públicas destinadas à formação de professores através do PARFOR: um estudo de caso da UFRRJ.** Trabalho de Conclusão de Curso. Programa de Pós-Graduação em Educação e Divulgação Científica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Mesquita, Mesquita, RJ, 2016.

O presente estudo apresenta os resultados da pesquisa que investiga o programa Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) enquanto política pública destinada à formação de professores. Objetiva pesquisar a implantação do PARFOR diante da evasão enquanto potencial fenômeno encontrado no campo empírico em tela: a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - Campus Nova Iguaçu. O eixo metodológico investe na pesquisa de caráter qualitativo (MINAYO, 1994) dos questionários *online* aplicados aos alunos evadidos; aplicação presencial de questionários aos alunos ativos e a realização de entrevistas com docentes que atuaram como coordenadoras no referido programa. Através da realização das entrevistas semiestruturadas, buscamos averiguar: o tempo que a docente coordenou o PARFOR; como avalia o processo de pré-inscrição na Plataforma Freire; se há dificuldades encontradas para a permanência dos estudantes nos cursos ofertados pelo PARFOR; como a gestora considera o nível de evasão dos estudantes em cursos ofertados; quais as estratégias adotadas pela universidade para lidar com o fenômeno da evasão; se há incentivos institucionais internos (bolsas, por exemplo) para a permanência do estudante; qual avaliação sobre o atendimento às demandas da política de programa; se considera que o PARFOR seja uma política emergencial e como essa política demonstra suas características de emergência/provisoriedade ou continuidade; qual a avaliação acerca do atendimento às demandas da política de programa. Com relação aos questionários, procuramos identificar o perfil dos alunos; tipo vínculo de trabalho; há quanto tempo leciona; os motivos que levou ao ingresso na universidade através do PARFOR; o curso e a motivação para a escolha; período em que ingressou; que tipo de apoio recebe da respectiva secretaria de educação; quais as dificuldades encontradas quanto à permanência no curso; e a contribuição do PARFOR para a formação e trajetória profissional. Esta pesquisa buscou contribuir para os debates relacionados às políticas públicas de formação de professores.

Palavras-chave: PARFOR; evasão; formação e qualificação de professores da Educação básica; políticas públicas educacionais; educação superior.

ABSTRACT

PEIXOTO. **Análise das políticas públicas destinadas à formação de professores através do PARFOR: um estudo de caso da UFRRJ.** Trabalho de Conclusão de Curso. Programa de Pós-Graduação em Educação e Divulgação Científica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Mesquita, Mesquita, RJ, 2016.

This study presents the results of research that investigates the PARFOR program as a public policy designed to teacher training. It is its objective to study the implementation of PARFOR front of evasion as a potential phenomenon to be found in the empirical field on screen: the Rural Federal University of Rio de Janeiro - Campus Nova Iguaçu. The methodological axis invested in qualitative research (MINAYO, 1994) of online questionnaires given to dropout students, classroom questionnaires to active students and conducting interviews with teachers who acted as coordinators in the program. By conducting the semi-structured interviews, we seek to ascertain: the time the teacher coordinated the PARFOR; what kind of evaluation performs in relation to the pre-registration process in Freire Platform; if there are difficulties in the retention of students in courses offered by PARFOR; as the management considers the dropout level of students in courses offered; the strategies adopted by the university to deal with the phenomenon of evasion; if there are internal institutional incentives (grants, for example) to the permanence of the student; which assessment about meeting the demands of program policy; one considers that the PARFOR is an emergency policy and how this policy demonstrates its emergency Features / provisional or continuity; which assessment about meeting the demands of program policy. Regarding the questionnaires we tried to identify the students' profile; bond type of work; how long lectures; the reasons which led them to enter university through PARFOR; the course and motivation for choosing; period when he entered; what kind of support receives from its education department; what difficulties encountered as to stay the course; and PARFOR's contribution to the training and professional career. This research aimed to contribute to discussions related to public policies for teacher training.

Keywords: PARFOR; evasion; training and basic education of teacher qualification; educational policies; college education.

Introdução

O presente estudo apresenta reflexões sobre o programa PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - ofertado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ/ Campus Nova Iguaçu, desde o ano de 2010. Com sua modalidade de turmas especiais, o presente trabalho pretende analisar o PARFOR enquanto uma política pública destinada ao público em tela, debruçando-se principalmente no fenômeno da evasão de seus estudantes.

Este objeto de estudo está vinculado à linha de pesquisa “Tópicos Especiais em Educação”, no projeto associado “Educação Formal e a Prática Docente”, que contempla, dentre outros temas, as investigações relacionadas às políticas públicas de formação de professores, do Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Divulgação Científica do IFRJ – Campus Mesquita.

O tema origina-se no envolvimento profissional da pesquisadora através da atividade de técnica administrativa dos cursos de Pedagogia e 2ª Licenciatura em Filosofia, além da evidência empírica sobre o número de alunos evadidos dos cursos.

A oportunidade profissional surgiu em 2013 porque o programa conseguiu um incentivo maior na contratação de profissionais de suporte técnico, conseguindo assim, formar uma equipe permanente totalmente voltada ao programa.

Antes disso, os profissionais envolvidos contavam apenas com o apoio de bolsistas universitários, já que o incentivo financeiro ainda não dava o suporte necessário. Atualmente, além do suporte técnico aos cursos de Pedagogia e segunda licenciatura em Filosofia, a pesquisadora promove suporte ao curso de Letras do Programa PARFOR na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ/ Campus Nova Iguaçu.

Segundo a coordenação geral PARFOR em campo estudado, o PARFOR começou em 2009, com uma representação inicial feita por um profissional da Pró-Reitoria de graduação da UFRRJ. Neste período inicial, os alunos do PARFOR tinham seu direito atendido através de um sistema similar ao das “cotas”, com cinco vagas nas turmas de ingresso via SISU- Sistema de Seleção Unificada. Assim, as turmas presenciais do PARFOR não estavam consolidadas como turmas especiais.

No decorrer da função profissional assumida, o que mais chamou atenção foi a necessidade de autoafirmação que o programa abarcava no campus, onde muitos profissionais e graduandos desconheciam seu papel, mesmo com considerável parcela de alunos ingressantes pelo programa PARFOR. No ano de 2013, cinco anos após seu início no campus de Nova Iguaçu, 133 alunos regulares ingressaram no curso de Pedagogia. No mesmo ano, 46 alunos ingressam via turmas especiais PARFOR.

A presente pesquisa tem como foco a reflexão sobre a evasão dos alunos ingressantes pelo programa PARFOR, além de analisar a trajetória desses alunos durante seu processo de formação universitária. Se a proposta central deste programa é reverter o número de profissionais atuantes na educação básica sem qualificação ou que atuam em turmas das quais sua licenciatura não os qualifica, então a questão central de análise diz respeito aos possíveis entraves, no âmbito prático, que bloqueiam a formação e qualificação desses alunos.

Assim, procuramos investigar os motivos da evasão dessas turmas em cursos como Matemática, História, Letras e Pedagogia e segunda licenciatura em Filosofia PARFOR que são ofertados no Campus UFRRJ/ NI.

Convém destacar que, segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a meta do plano consistiu em formar, até o ano de 2014, 330 mil docentes, sendo que a previsão era alcançar o ano de 2011 com 240 mil docentes matriculados. Neste sentido vale observar que:

“o *déficit* nas matrículas não se dá especialmente pela falta de oferta, uma vez que as universidades vêm buscando disponibilizar vagas. Pode-se afirmar que os maiores problemas do PARFOR, em alguns

estados, no cumprimento de suas ambiciosas metas, se faz associar, entre outros, ao não preenchimento das vagas disponibilizadas pelas IPES, bem como à **evasão** entre aqueles que se matriculam.” (I Encontro Nacional PARFOR, 2011)

Segundo palavras recolhidas em entrevistas ao corpo gestor do PARFOR, podemos observar que “a evasão entre aqueles que se matriculam pode ser uma razão prática para que as metas desse programa não sejam alcançadas”. (Coordenação geral “A”)

O Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica-PARFOR configura-se em “[...] uma política pública de qualificação e formação de professores da educação básica” (PAULO, 2012, p. 04.), lançado em 2009, tendo continuidade até dias atuais. Neste sentido, “O PARFOR constitui uma ferramenta do Sistema Nacional de Formação de Professores do Governo Federal, com a proposta de qualificar os professores das séries iniciais e incentivar a segunda licenciatura” (PAULO, 2012, p.05).

Pode-se resumir que os professores das redes públicas, desprovidos da formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, têm a oportunidade de retornar à universidade para concluir uma licenciatura ou segunda licenciatura por meio do programa PARFOR, via inscrições na Plataforma Freire e validação das Secretarias de Educação Municipais e Estaduais.

Diante do exposto, o campo empírico permitiu identificar este programa como uma proposta relevante de política pública voltada para a formação de professores visando à qualificação daqueles que já atuam nas redes municipais e estaduais de educação. No entanto, verificamos também a iminência de compreender melhor sua *práxis*, refletindo sobre o número da evasão existente. Dessa forma, a tarefa teórica que se impôs residiu na análise de meios de aperfeiçoamento do programa garantindo a formação dos ingressantes até o fim de sua graduação ou segunda Licenciatura.

No primeiro capítulo, apresentamos o programa PARFOR dentro do contexto das políticas públicas destinadas à formação inicial de professores e à educação superior.

No segundo capítulo, descreveremos a metodologia utilizada para o alcance dos objetivos propostos.

O terceiro capítulo analisa as duas entrevistas realizadas com as professoras que atuaram como coordenadoras do referido programa.

No quarto capítulo, analisamos os questionários aplicados aos estudantes do referido programa.

Esta pesquisa pretendeu colaborar para os debates sobre políticas públicas destinadas à formação inicial ou segunda licenciatura de professores e à educação superior.

CAPÍTULO I – O PARFOR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DESTINADAS À FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO SUPERIOR.

A evasão escolar em todas as categorias da educação básica e superior já é tema bem explorado no meio acadêmico. Porém, a evasão no interior das políticas públicas executadas no Brasil em cunho emergencial, ainda é pouco explorada.

Por meio do levantamento de dados feito nos sítios Capes e Google Acadêmico, podemos averiguar que o número de publicações envolvendo a temática: “Plano Nacional de Formação de professores da Educação Básica-PARFOR” foi pequeno, com 72 (setenta e dois) resultados, sendo 06 (seis) envolvendo a sua prática dentro das universidades, 04 (quatro) propuseram a aprofundar o envolvimento dos profissionais que coordenam o programa dentro das universidades ou dos professores e estudantes envolvidos. Os demais trabalhos encontrados estavam relacionados à política pública como um todo.

Não foram encontrados trabalhos que abordem a temática do fenômeno da evasão desses professores que ingressam pelo programa PARFOR.

Vale destacar que essas fontes de pesquisa foram iniciais, pois, só na universidade federal em tela, é possível identificar que há 05 (cinco) trabalhos envolvendo o tema e estão em finalização. No entanto, considerando que este programa foi recentemente implantado em âmbito nacional e que 26 estados aderiram a ele, ainda são poucas as publicações a respeito.

Esta pesquisa foi desenvolvida, em sua etapa inicial, por meio de uma pesquisa bibliográfica de cunho exploratório, cujo critério de busca se baseou no termo “Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-PARFOR”, pois, ao ser utilizada apenas a sigla “PARFOR”, a pesquisa não apresentava resultados significativos de publicações, apenas em editais e blogs. A filtragem ocorreu através do índice de busca que selecionou apenas os artigos que tinham o termo pesquisado em meio ao seu título ou resumo. Como

esse programa é pensado e financiado pela CAPES, muitos outros artigos envolvendo citações sobre a CAPES apareceram na primeira pesquisa envolvendo a sigla PARFOR. No entanto, tendo como temática outros programas da CAPES como, por exemplo, PRODOCÊNCIA ou PIBID.

No caso do PARFOR, o acesso dos docentes à formação idealizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é realizado por intermédio da oferta de turmas especiais, por Instituições de Educação Superior – IES, em cursos de:

I. Licenciatura - para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula; II. Segunda licenciatura – para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica; III. Formação pedagógica – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras, com nível superior em curso que não seja de Licenciatura, que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica. O PARFOR PRESENCIAL é realizado em regime de colaboração entre a União, por intermédio da Capes, os Estados, o Distrito Federal e os municípios. (Manual Operativo do PARFOR presencial)

O MEC, por meio da Portaria Normativa nº 9, de 30/07/2009, instituiu o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação em consonância com os princípios, objetivos e determinações do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Este programa instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica.

Segundo o decreto nº 6.755, de 2009, a finalidade do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) é a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, ao movimentar recursos para essa formação, espera-se retorno de profissionais qualificados para as redes públicas da educação básica.

O programa PARFOR visa qualificar especificamente os profissionais que atuam nas redes públicas e sobre a formação da modalidade “antigo curso Normal”.

Essa formação inicial oferta licenciaturas para profissionais das redes que atuam e não são licenciados para tal, tendo como meta as normas da LDB- Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei nº 9.394/1996 que regula no art. 62 a formação docente para atuar na educação básica sendo de **nível superior**, porém se admite como formação **mínima** o nível médio, na modalidade Normal.

A Lei n. 9394/96 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 62º expressa 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, 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.

No artigo 63º institui:

Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 1996, 2001).

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional esclarece, em seu artigo 63º e seus incisos, os meios de formação para os profissionais da educação básica, programas de formação pedagógica e educação continuada, responsabilidade da modalidade de ensino superior. Seus objetivos são descritos no Art. 3º e seus incisos:

I - promover a melhoria da qualidade da educação básica pública;

II - apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior;

III - promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério em instituições públicas de educação superior;

IV - identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério;

V - promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira;

VI - ampliar o número de docentes atuantes na educação básica pública que tenham sido licenciados em instituições públicas de ensino superior, preferencialmente na modalidade presencial;

VII - ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social;

VIII - promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos, da sustentabilidade ambiental e das relações étnico-raciais, com vistas à construção de ambiente escolar inclusivo e cooperativo;

IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais do magistério, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos;

X - promover a integração da educação básica com a formação inicial docente, assim como reforçar a formação continuada como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais. (BRASIL, 1996)

De modo geral, verifica-se que a LDBEN 9394/96 reconhece uma forte demanda por qualificação dos profissionais da educação básica. Alguns anos após a promulgação da LDBEN, o programa PARFOR, de modo emergencial, promove tanto uma educação permanente além de fazer com que, mais especificamente, os professores atuantes na rede pública, sem formação adequada à sua área de atuação, possam se graduar de acordo com as exigências da Lei.

Sendo dividido entre PARFOR presencial e modalidade à distância (em cursos especiais de primeira licenciatura, cursos presenciais especiais de segunda licenciatura de formação pedagógica) e cumprindo o Decreto 6.755, o MEC delegou à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela indução, fomento e avaliação dos cursos no âmbito do **PARFOR**. Todas as licenciaturas das áreas de

conhecimento da educação básica serão ministrados no **PARFOR** nas modalidades presencial e a distância: cursos de 1ª Licenciatura para professores sem graduação, de 2ª Licenciatura para licenciados atuando fora da área de formação e de Formação Pedagógica, para bacharéis sem licenciatura. No estudo em tela, buscamos analisar a implantação do programa presencial em sua potencial evasão de discentes.

Segundo Riso (2013) foi realizado um levantamento pela CAPES, com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os resultados encontrados dizem respeito ao *déficit* de professores com formação em nível superior de aproximadamente 350 mil, principalmente nas áreas de Matemática, Química, Física e Biologia.

No manual operativo do programa PARFOR, certificamo-nos de que este é um programa de caráter emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Objetivando induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País.

Pode-se resumir que os professores das redes públicas desprovidos da formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 têm a oportunidade de retornar à universidade para concluir uma licenciatura ou segunda licenciatura por meio do programa PARFOR, via inscrições a serem validadas pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais.

O Parfor tem como meta articular, fomentar e acompanhar a formação inicial em cursos de licenciatura, com verbas para graduar 400 mil professores em exercício nas redes públicas da educação básica sem formação adequada à Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Esses cursos são viabilizados por Acordos de Cooperação Técnica (ACT) da Capes com as secretarias de educação de 26 estados que aderiram ao Parfor, até dezembro de 2011. (CLÍMACO, 2012, p.194.)

Segundo PAULO (2012):

O PARFOR é uma política de formação de professores em serviço, cujos públicos alvos são professores da educação básica, criada para fazer frente à constatação da existência de um significativo percentual de professores que atuam sem a devida formação. (p. 04).

A presente pesquisa tem como foco investigar a evasão dos alunos que ingressam pelo programa PARFOR, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ/ Campus- Nova Iguaçu, além de analisar a trajetória discente durante seu ingresso.

Observou-se que a evasão entre os matriculados pode ser uma razão prática para que as metas do programa não sejam atingidas. Pensar em evasão como uma questão educacional e investigar seus motivos é um desafio que estimula profissionais da educação. Como podemos ver em Dias e Venturini: “a evasão de estudantes do Ensino Superior é um dos principais problemas da educação brasileira e causou um prejuízo estimado em nove bilhões de reais na economia do país somente em 2009” (DIAS E VENTURINI, 2011, p. 01)

Este fenômeno que ocorre nas turmas do meio pesquisado pode ser base para compreender outras realidades de turmas PARFOR em âmbito nacional. Pensar nesse processo vai além da verificação de dados que constatem ou não o número de evadidos, mas investigar a fundo o que possa ter motivado essa evasão. Portanto, entender esse público, que é diferenciado, torna-se fundamental.

Nascimento (2012) buscou analisar o “[...] cenário da política de educação superior, as transformações do mundo do trabalho e a realidade da educação básica” (Nascimento, 2012, p. 50) e, desse modo, a autora realizou uma análise das políticas públicas para a formação superior através dos cursos de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

Observa-se, também, a tentativa em conciliar trabalho e estudo durante o curso. Assim, Zago (2006) categoriza como um “estudante parcial” aquele cuja realidade é marcada por essa conciliação. Para a

autora, inserção tardia no mercado de trabalho e “longa permanência na escola” são situações de privilégio, tendo em vista ser este o perfil de uma parcela limitada da população brasileira. Viana (2000) considera que é sempre dentro deste modelo que o futuro escolar dos jovens da camada popular é projetado: numa tentativa de conciliar a esfera de formação com o mundo do trabalho, uma configuração que reduz as chances de cursar níveis mais elevados de ensino e uma educação básica de qualidade duvidosa. (NASCIMENTO, 2012, p. 76).

O aporte teórico apresentado acima permitiu concluir que Nascimento (2012) mostra a realidade de estudantes das camadas populares com a conciliação estudo e trabalho. Algo que também os alunos do Programa PARFOR também são confrontados a fazer. Evidentemente, essa realidade é cada vez mais comum no ensino de nível superior. Mas, de que modo esse aspecto é pensado estrategicamente pelo programa e pela IES em questão?

Gatti e André (2011) traçam um panorama em âmbito nacional do desenvolvimento das políticas destinadas à formação inicial de professores (GATTI E ANDRÉ, 2011), onde retratam o PARFOR. Também constando sua organização entre o programa e as IES que atendem os requisitos para ofertarem a demanda de vagas aos alunos do PARFOR. Segundo Gatti e André (2011):

(...) A Capes gerencia e acompanha o processo de proposição, inscrição e execução dos planos estratégicos dos estados em parceria com as IESs participantes, os quais devem propor cursos para atender às carências regionais em áreas estratégicas, respaldadas pelos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. Para tanto, a Capes criou um sistema informatizado, a Plataforma Freire, pelo qual os professores das redes públicas se candidatam aos cursos de formação inicial e continuada, mediante pré-inscrição. As secretarias de Educação a que pertencem os docentes validam as inscrições que correspondem às necessidades da rede, conforme o planejamento estratégico elaborado, e as inscrições validadas são submetidas às IESs, para fins de seleção e matrícula. (...) Os sistemas estaduais e municipais devem oferecer suporte a essas atividades em parceria com as IESs. As despesas decorrentes das ações e dos programas provêm das dotações orçamentárias anuais do MEC, da Capes, bem como do FNDE. Em 2011, estão previstos 510 milhões de reais para bolsas a professores formadores e custeio de atividades. (2011, p. 55)

Este programa configura-se em uma das estratégias utilizadas pelo Governo Federal para realizar a “[...] expansão dos cursos de licenciatura nas universidades públicas” (GATTI E ANDRÉ, 2012, p. 42), na tentativa de solucionar dois problemas ao mesmo tempo: “[...] a expansão das vagas e o atendimento da demanda por profissionais de educação dotados da qualificação mínima exigida por lei” (Gatti, 2012, p. 42).

Gatti e André (2011) também apresentam o “fracasso de público”. Concluem que o PARFOR foi criado com o objetivo de assegurar, até 2014, “[...] a todos os professores na ativa que não tivessem diploma de grau superior uma vaga gratuita numa universidade” (GATTI E ANDRÉ, 2011, p. 43). Essa meta já fracassou, porque muitas “[...] regiões apresentam um número significativo de evasão nos cursos oferecidos no âmbito do PARFOR e o número de matrículas, abaixo do esperado” (GATTI E ANDRÉ, 2011, pg. 43). Segundo as autoras:

Pesquisas mostram que programas dirigidos especificamente para qualificar a formação inicial de professores nas instituições de ensino superior (IES), como o programa de fomento da Capes-Pibid (Programa de Iniciação a docência) ou Bolsa Alfabetização do Estado de São Paulo, trazem resultados positivos, estimulando estudantes a escolherem a docência e nela permanecerem, e valorizando esses cursos no interior das instituições que os acolhem e implementam.” (pg. 43)

Neste contexto, o discurso dos participantes desta pesquisa ganha contornos expressivos para verificarmos o impacto do programa em tela.

Este aspecto de formação descolada da valorização da prática docente nas escolas de educação básica, também é vivido na graduação oferecida pelo programa PARFOR, como vemos na fala da Coordenação Geral “B”: “formar professores para a educação básica não está no horizonte da maioria dos docentes que atuam nesses cursos no ensino superior.”

1.1. Expansão do ensino superior, sua privatização e a “elitização” do ensino superior público.

Sobre o contexto histórico da expansão da educação superior no Brasil, Zago (2005) destaca que:

No período de 1992-1999, a elevação do número de alunos no ensino superior brasileiro foi considerável (passou de 1,433 milhão à 2,525 milhões, significando uma alta de 76,2%), assim como sua tendência à elitização. Essa forte ampliação no número de candidatos não foi, no entanto, acompanhada de uma política de expansão da rede pública de ensino. A expansão quantitativa do ensino superior está apoiada, sobretudo, no fortalecimento do setor privado, fenômeno este relacionado ao sistema econômico capitalista mundial e ao processo mercantilista do ensino superior. Observamos um crescimento crescente da rede privada, em detrimento do ensino público superior, mas são as universidades públicas as mais procuradas pela população e as razões são relacionadas tanto ao seu caráter de gratuidade quanto à reputação que representa enquanto modelo de excelência na produção e difusão do conhecimento. (p.04)

Zago (2005) quantifica “dados sobre a distância desigual entre o número de candidatos e de vagas disponíveis na universidade, local da pesquisa: o vestibular de 2001 a UFSC contou com 35.242 inscritos e apenas 3.802 vagas, isto é, 89% inscritos foram excluídos do processo”. (p.04)

A “elitização” das universidades públicas pode ser compreendida sobre vários fatores. Para a autora, o que melhor caracteriza essa tendência “elitista” é seu público consumidor: tanto professor quanto aluno são, em moldes mercadológicos, consumidores desse espaço e que buscam a “elitização”. Sem negar que esse espaço é disputado, segundo destaca a autora, o “caráter de gratuidade quanto à reputação que representa enquanto modelo de excelência na produção e difusão do conhecimento” (p.04), pois:

A correspondência entre condição social e a escolha pela carreira é tendencial e não absoluta ou mecânica. Considerando a grande discrepância na relação candidato/vagas, a exclusão no ensino público superior atinge todos os níveis sociais,(...) as vagas ocupadas nos cursos mais concorridos são ocupadas, em sua grande maioria, pelos egressos do ensino médio provenientes de estabelecimentos de ensino privado. O comércio dos cursinhos pré-vestibulares aliado a

uma série de investimentos familiares, contribuem para a **elitização do ensino público superior**. (Zago,p.08) Grifo nosso.

A autora ainda considera que:

Como tentei mostrar neste trabalho, a presença das camadas populares no ensino superior não oculta conforme também observam Bourdieu e Champagne (2001) – as reais diferenças sociais entre os estudantes. Os resultados da pesquisa indicam efeitos dessas diferenças verificados na composição social dos cursos e no exercício da vida acadêmica, nas suas mais variadas dimensões (...). Estudar essa população para entender as transformações nas demandas e nas práticas escolares, assim como no perfil dos estudantes na sociedade contemporânea, representa uma necessidade para a pesquisa e as políticas educacionais em todos os níveis de ensino. (Zago, 2006, p. 236)

No entanto, quando esse público se altera em quantidade, seu caráter qualitativo também pode se alterar. Ou seja, a chegada às universidades públicas por meio de novas políticas de acesso trazem, não somente, um novo público, mas também mudanças através de questionamentos e novas ações. Os reflexos dessa mudança foram quantificados e qualificados através da análise de Zago sobre o acesso à permanência no ensino superior. Bem como um estudo com base em entrevistas aos estudantes universitários podendo, deste modo, verificar os percursos de estudantes universitários de camadas populares.

CAPÍTULO II – ASPECTOS METODOLÓGICOS.

O eixo metodológico do presente estudo investe na pesquisa qualitativa (Minayo, 1994). A autora diz que a pesquisa qualitativa “responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.” (Suassuna, 2008, p. 348). A autora defende que

qualquer investigação social precisa ter como base a observação das pessoas e seu comportamento em situações de sua vida cotidiana.

Pelo exposto, a pesquisa abarcou os objetivos específicos de: a) averiguar de que modo ocorre o fenômeno da evasão do programa PARFOR e suas inferências; b) detectar as possíveis dificuldades encontradas pelos estudantes para a permanência nos cursos do programa em tela; c) verificar se há incentivos institucionais internos (bolsas, por exemplo) para a sua permanência; d) identificar se há incentivos externos (por parte das secretarias de educação as quais os professores-estudantes estejam vinculados); e) de que modo pode ser caracterizado o PARFOR enquanto política pública.

Diante do exposto, esta pesquisa desenvolveu-se em duas etapas referentes à coleta de dados no campo empírico.

A primeira consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com duas docentes que atuaram nas coordenações do Programa da universidade estudada. A finalidade deste procedimento visa detectar o processo da implantação da política pública a partir do ponto de vista das gestoras. Deste modo, as questões se estruturaram da seguinte maneira:

- 1) Quanto tempo você coordena ou coordenou o PARFOR?
- 2) Realize uma avaliação do processo de pré-inscrição na Plataforma Freire.
- 3) Quais dificuldades encontradas para a permanência dos estudantes nos cursos ofertados pelo PARFOR?
- 4) Como você considera o nível de evasão dos estudantes em cursos ofertados pelo PARFOR?
- 5) Quais as estratégias adotadas pela universidade para lidar com o fenômeno da evasão discente?
- 6) Há incentivos institucionais internos (bolsas, por exemplo) para a permanência do estudante? Quais?
- 7) Realize uma avaliação acerca do atendimento às demandas do programa.

8) Você considera que o PARFOR seja uma política emergencial? Como essa política demonstra suas características de emergência ou continuidade?

9) Realize uma avaliação acerca do atendimento às demandas da política de programa.

Verificamos, principalmente, aspectos das coordenações gerais em momentos variados. A coordenação geral “A” iniciou a implementação do programa PARFOR no Campus Nova Iguaçu-UFRRJ, aproximadamente, no final de 2009 e não tinha representante institucional à frente da coordenação. Neste período, os alunos do PARFOR entraram através de um sistema de “cotas”: o sistema surgiu como cinco vagas nas turmas “regulares” ou ingresso via SISU. Assim, não havia turma especial voltada ao programa. A Coordenadora Geral “A” assume a função nesta etapa de formação de turmas especiais.

No início da implantação do programa, não havia “secretaria PARFOR”, a gestão buscava o apoio de bolsistas universitários, tendo em vista a falta de suporte financeiro necessário. Esta coordenadora permaneceu no cargo até o maio de 2012. E a coordenação geral “B” assume ao final de maio em 2012 em diante.

Num primeiro momento, as coordenações “A” e “B” receberam via email as perguntas apresentadas acima. No entanto, por sugestão da coordenação “A”, foram realizadas entrevistas com ambas, tornando mais ricas suas contribuições.

Ocorreram entrevistas semiestruturadas, com pequenas intervenções, caso não fosse compreendida alguma declaração. Através do recurso de gravação, as entrevistas puderam ser transcritas para a construção da análise.

Num segundo momento, ocorreu a aplicação dos questionários aos alunos PARFOR. A ideia inicial foi utilizar do recurso *Google drive* para formular um questionário eletrônico e por meio de um *link*, os estudantes poderiam responder¹.

No entanto, após uma limitada quantidade de respostas em um período de três meses, uma segunda estratégia foi adotada: a aplicação presencial nas

turmas existentes. Como o objetivo central era refletir sobre os motivos da evasão neste público alvo, foram feitas alterações nas questões aplicadas com o objetivo de investigar as dificuldades de permanência na qualificação desse aluno PARFOR:

Quadro 1: Questionário – Alunos ativos

1. Qual sua idade?
2. Qual seu sexo?
3. Qual o seu vínculo de trabalho docente?
4. Você trabalha em que esfera pública? Municipal, Estadual ou Ambos?
5. Há quantos anos você leciona?
6. O que motivou a ingressar na universidade através do PARFOR?
7. Qual é o seu curso e qual a motivação para sua escolha?
8. Quando ingressou na UFRRJ?
9. Por quanto tempo?
10. Na sua opinião, que tipo de apoio você recebe da Secretaria de Educação a qual está vinculado?
11. Durante a graduação, você encontrou dificuldades em frequentar as aulas? Em caso positivo, quais foram as dificuldades encontradas?
12. Há incentivos institucionais internos (bolsas, por exemplo) para sua permanência? Quais?
13. Na sua opinião, qual tipo de estratégia adotada pelo PARFOR para a sua permanência na Universidade? De que modo?
14. Na sua opinião, qual a contribuição do PARFOR para a sua formação e trajetória profissional?

Quadro 2 : Questionário - Alunos evadidos

1. Assinale o curso:
2. Sexo:
3. Idade:
4. Qual seu vínculo de trabalho docente?
5. Você trabalha em que esfera pública?
6. Há quantos anos você leciona?
7. Como soube do PARFOR?
8. O que motivou a entrar na Universidade através do PARFOR?

9. O que motivou a escolher seu curso?
10. Quando aproximadamente ingressou na Universidade através do PARFOR?
11. Em que período houve a desistência/evasão do curso?
12. Durante seu processo de inscrição no PARFOR, quando precisou se inscrever na Plataforma Freire, ocorreu alguma dificuldade para fazer sua pré-inscrição? Que tipo?
13. Que tipo de incentivo você obteve da secretaria de educação a qual você está vinculado para o estudo na universidade através do programa?
14. Qual foi a sua expectativa ao tentar ingressar no PARFOR?
15. Você recebeu algum apoio por parte da universidade (bolsa ou outro apoio de cunho pedagógico ou financeiro) para sua permanência?
16. Avalie como se desenvolveu seu período de permanência na UFRRJ
17. Descreva os motivos pelos quais ocorreu a sua desistência/ evasão do PARFOR:
18. Atualmente, você está matriculado em algum curso de educação superior? Qual? Em que instituição? Caso contrário, pretende retornar? De que modo?
19. Em sua opinião, qual foi a contribuição do PARFOR?
20. Escreva o que você considera relevante acerca do PARFOR:

2.1. Por que escolher os alunos evadidos?

A escolha de criar um questionário *online* para os alunos evadidos foi ousada, pois era previsto certo desinteresse em alunos que já se sentiam desvinculados do programa. No entanto, não poderíamos deixar de tentar buscar respostas desse público. Os motivos da evasão configuraram-se como a curiosidade inicial que estimulou a pesquisa.

Como foi a adaptação desse professor como aluno Parfor numa Universidade? Que expectativa tinha esse aluno? E como foi esse processo de passagem pela qualificação e, posteriormente, essa “desistência” durante a graduação?

Levando em consideração que o número de evasão é no âmbito de 50% dos ingressantes PARFOR, na UFRRJ, a coleta de emails via “módulo acadêmico” foi escolhida como opção.

O módulo acadêmico é o local no qual é armazenado dados pessoais dos alunos. De acordo com a estrutura, todos os que ingressam na UFRRJ recebem um número de matrícula, por exemplo, 2010720000. Este “2010” representa o ano que ingressou, “72” é o código de seu curso, no caso desse exemplo, Pedagogia, e os outros são números gerados pelo sistema.

Com essa matrícula, o aluno da UFRRJ acessa o “Quiosque do aluno”, onde é armazenada a sua vida acadêmica, desde dados pessoais até disciplinas cursadas. Neste ambiente *online* voltado para o aluno, eles podem, inclusive, atualizá-lo com novos dados, algo que, raramente o aluno faz. Portanto, baseado em evidência empírica, esses alunos provavelmente tinham dados desatualizados. Mas não podíamos deixar de tentar acessar esse público “evadido” que ingressou via PARFOR na UFRRJ.

Outro ponto importante, é que durante a pesquisa o acesso por meio de dados eletrônicos da UFRRJ foi importantíssimo para pensar essa “evasão”, através da autorização via “Coordenação geral do PARFOR” (conforme Anexo I), que permitiu o uso de dados via Módulo Acadêmico onde foi possível detectar as informações sobre alunos “trancados”, “desligados”, “cancelamento de matrícula” e “jubilados”, assim como os “ativos” e “graduados”. Esses dados permitiram ter um quantitativo de imersão no campo.

Porém, a aplicação de questionário via “*Google drive*” foi possível via email (*gmail*), enviado para todos os “evadidos” do programa: 226 alunos. Como as respostas se limitaram a um número menor que o esperado, foi reorganizado novo questionário e aplicado às turmas dos alunos “ativos”.

Durante a aplicação de questionários, observou-se que muitos alunos ingressantes pelo programa têm a liberdade de cursar em outras turmas “não especiais”, assim como é possível aos que ingressaram via “SISU” cursarem horários e turmas especiais PARFOR. Este movimento foi baseado em evidências empíricas, tendo em vista que o aluno trabalhador poderá ter flexibilidade para cursar novamente disciplinas reprovadas em turmas anteriores.

Caso houvesse acesso limitado apenas em turmas especiais PARFOR tornaria a realidade desse aluno ainda mais penosa, caso houvesse “trancamento” e posterior retorno. Tendo em vista que, os cursos como Letras, História, Matemática e segunda licenciatura em Filosofia, são cursos que formam menos turmas PARFOR, tendo em vista a demanda apontada via secretaria de educação, muitas vezes maior pelos “professores dos municípios” para cursar a graduação em Pedagogia.

Portanto, as turmas encontradas eram mescladas, tornando o encontro do aluno PARFOR restrito aos que permaneciam “periodizados” e aos que eram de novas turmas PARFOR. Também foi observado que, para os alunos de “Pedagogia”, alunos secretariados pela pesquisadora, foi mais fácil a aplicação devido à proximidade.

Apesar de a pesquisadora estar imersa neste campo como profissional, isso não facilitou tanto quanto se esperava na aplicação de questionários para as turmas PARFOR no campus da UFRRJ de Nova Iguaçu.

CAPÍTULO III – O PARFOR NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO SOB O PONTO DE VISTA DAS GESTORAS.

3.1- A análise do Programa sob a ótica das gestoras envolvidas.

3.1.1. “O novo tipo de aluno”

Com base nas análises de Zago (2005), do artigo intitulado: “A condição do estudante: Um estudo sobre o acesso no ensino superior”, traçou o perfil do aluno universitário, como um perfil com características próprias, assim como Zago utilizou as entrevistas com alunos jovens das classes populares para sua análise. Analisamos as entrevistas riquíssimas feitas com as Coordenações Gerais “A” e “B” para caracterizar esse “novo tipo de aluno”. Nadir Zago (2005) afirma que:

A ampliação do ensino secundário, as transformações econômicas da sociedade brasileira e do mercado de trabalho, o aumento crescente do desemprego entre os jovens e, em certo sentido, o próprio apelo social que relaciona educação com garantia de empregabilidade, estão entre os fenômenos associados a maior demanda da população pelo ensino superior. (ZAGO, 2005, pg. 03).

O perfil do Parfor é o de turmas com “alunos trabalhadores”, parafraseando uma das coordenadoras. Assim como turmas de Educação de Jovens e Adultos são pensadas com metodologias próprias, as turmas do

PARFOR também. O PARFOR presencial foi pensado sob a ótica de “turmas especiais”. No campo observado foi vista uma democratização desse espaço: as turmas “especiais” não deixam de ser PARFOR e não deixam de serem pensadas para esse novo tipo de aluno. No entanto, esse espaço também é permitido para alunos que não são PARFOR.

Deste modo, qualquer aluno interessado poderá via pré-matrícula acessar as turmas PARFOR. O diferencial dessa aplicabilidade é um aviso durante a pré-matrícula, alertando que determinadas turmas são PARFOR e que se ajustarão baseadas nesses alunos. Ou seja, alunos ingressantes na universidade via “SISU” podem participar dessa turma, porém, poderão “sofrer” ajustes adaptando-se as realidades Parfor.

Através das entrevistas com a coordenação do PARFO, podemos levantar indicadores sobre esse perfil de aluno PARFOR, abaixo:

[...] Como todo aluno trabalhador, as pessoas tem o cansaço natural do trabalho e da carga horária, acho que também, eu identifico dois problemas. Um é a questão do trabalho por serem pessoas mais velhas e outro é a família. São alunos em sua maioria que são mães e são comprometidas com seus filhos e outro fator está relacionado às condições de vida mesmo, pois é uma profissional com uma faixa etária com seus 40 anos, você deve ter pesquisado e vai saber melhor do que eu, claro que há mais jovens, mas são mulheres (esposas) mães etc. Portanto, tem essa questão da dupla jornada feminina (...). (Coordenação “A”).

Tal realidade leva-nos a considerar que esse perfil de aluno é de um professor que entrou numa rotina de ministrar aulas no seu respectivo município, vivenciando os problemas de sua escola, e, ao buscar a qualificação para o trabalho, surpreende-se com uma rotina nova. Destacamos:

Muitos desses professores estão muito tempo fora da sala de aula na condição de aluno e quando ele chega à universidade ele toma um choque, pois tem que estudar, ler, tem que ter uma rotina de estudo são professores que não leem (...). Então, nós professores, criamos estratégias para mantê-los aqui, mas eles têm dificuldades. (Coordenação Geral “A”).

Esse perfil de discente também caracteriza uma realidade social existente. Muitos desses profissionais se isolam nas suas escolas e nas suas rotinas de professor das classes populares, onde suas famílias não podem suprir no cunho financeiro com total apoio, diferentemente de famílias de classes sociais bem sucedidas. Zago (2005) constrói um perfil dos jovens originários de meios populares que conseguem ocupar um lugar na universidade pública:

Considerando toda luta empreendida por esses estudantes, o acesso à universidade representa para eles « uma vitória », conforme expressão recorrente nas entrevistas. Em outro momento a vitória é garantir sua permanência até a finalização do curso, outro eixo de nossa pesquisa, a ser abordado em outro trabalho. Por problemas econômicos na família, esses estudantes não dispõem ou contam com uma pequena ajuda familiar capaz de garantir a permanência na universidade. (ZAGO, 2005, p. 09).

Além do destacado pela coordenação “A” sobre um perfil de alunos, em sua maioria de mulheres que carregam as dificuldades da dupla jornada de trabalho, destacamos em entrevista com a coordenação geral “B” a dificuldade dos colegas, professores universitários, em perceber o ensino não somente com o viés do bacharelado, como também visto num âmbito prático da licenciatura, destaque:

Considerando contraditório ao mesmo tempo em número considerando o quantitativo é algo grande variando de curso para curso, cursos que exigem uma dedicação maior com um nível de complexidade maior ou que ainda não conseguiram compreender a questão que se trata do processo de formação e licenciatura, (História, Matemática, Física, Química etc) eles abrem menos ainda, **estão fixo na perspectiva do bacharel**. Um exemplo disso, a Matemática, História, entre outros cursos. Coordenação geral “B”.

Segundo a gestora entrevistada desse programa em tela, além de os professores não compreenderem a lógica de ensinar nas turmas PARFOR, perpassam questões das turmas de licenciatura nesta universidade como um todo ainda existe a visão de que onde há “cursos que não se olham como licenciatura, mas sim como bacharelado”, de acordo com a citação da coordenação:

Então, entender que estamos trabalhando para a formação dos professores, do professor licenciado que ira trabalhar com a educação básica, isso tem sido um elemento também. Então, a evasão pode se dizer que tem ligação com isso, tem essa outra questão das dificuldades do aluno e tem esse terceiro elemento que não fica por último ao contrário pode ser colocado em primeiro lugar, como o não entendimento que é uma formação de licenciatura. Então, a forma de acolher e direcionar a formação deste profissional tem sido uma dificuldade de direcionamento para esses cursos que não olham como licenciatura, mas sim como bacharelado. Coordenação geral “B”.

3.2.2 “Política de acesso, não é política de permanência”

Essa frase foi ouvida durante o diálogo com as entrevistadas, coordenação geral “A” e “B”. Ao se pensar em política de permanência, resgato relatos e conclusões de Zago (2006).

Segundo a autora, “as lacunas deixadas na formação precedente marcam implacavelmente a vida acadêmica, e os depoimentos nesse sentido são muito significativos [...]” (p.08). Assim como Zago (2006) coleta dados de estudantes universitários de camadas populares para investigar suas dificuldades de permanência nesse ambiente complexo que carrega uma cultura própria. É observado durante as entrevistas com as coordenadoras, o relato de que essa política de acesso PARFOR, não necessariamente, seja considerada uma política de permanência.

Um ideal para a prática de permanência é destacada em coordenação “B” segundo ela:

Deveria ter uma rede de apoio, se o professor sai para formação ele teria que ter uma substituição dentro da escola para que os alunos não fiquem sem o professor, então é um conjunto de coisas que não

é aceitável, então o programa tem muita dificuldade de se estabelecer por causa disso.

Essas palavras são um destaque para a reflexão de que “Política de acesso, não é política de permanência”.

Zago (2005) destaca que, estudantes de classes populares revelam em suas falas que ingressar na universidade é sentir-se vitorioso:

Se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes “uma vitória”, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de famílias de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos [...] (p. 08)

Assim como para os jovens (classes populares) que precisam, com poucos recursos, financiar seus estudos, garantindo meios para concluí-lo, os alunos PARFOR que, em sua maioria são das classes populares, também precisam de recursos financeiros para manterem-se na universidade.

De modo geral, trata-se de pessoas que participam do orçamento familiar, que sustentam suas casas com seus salários. O mínimo para o auxílio e a permanência seria que essa parceria entre as IES e as secretarias de educação acontecesse de forma efetiva. Numa resposta (entrevista Coordenação “B”) sobre a permanência é averiguado que:

[...] existem secretarias com seu gestor que compreendem isso. Mas há outras que não cumprem seu papel, sendo muito pontual, não é um compromisso permanente, e essa tem sido uma grande dificuldade, o que tem acontecido é que os alunos tem lido e tomado conhecimento do material operativo e eles têm buscado esses direitos na secretaria, pedindo liberação, pedindo a garantia de que eles foram escolhidos. Então, eles têm o direito de ir a uma universidade cursar. Por outro lado, há alunos que tem gestores, por exemplo, grotesco, mas que é real, temos três professores de uma mesma escola que fazem o curso PARFOR, sendo permitido sua ida de uma ou duas vezes por semana, esses gestores, sem compreender que o curso é presencial, sendo uma disciplina de 60 horas, não há literalmente uma compreensão da importância e da dedicação por parte desses gestores que, não liberam os professores para estudar.

Segundo o manual operativo que norteia o PARFOR presencial, é sabido que as parcerias devem cumprir seus papéis para que o programa possa ter sucesso em sua implementação. Deste modo, destaco a seguir:

1.1 A participação dos Estados se efetiva por meio de Acordo de Cooperação Técnica – ACT firmado entre a Capes e a Secretarias de Educação ou órgão equivalente de cada Estado. 1.2 Os estados, por meio da secretaria de educação ou órgão equivalente, têm as seguintes atribuições: (...)b) a secretaria aprova a participação do profissional no curso de formação e **que o mesmo será liberado nos dias e horários fixados no projeto pedagógico para frequentar o curso, sem prejuízo de suas atividades profissionais e remuneração**; Manual operativo Parfor (p.01)

Apesar da dificuldade de permanência apresentada através do olhar das gestoras, destacamos que, na prática, é uma política interessante de acesso por não discriminar o professor que é “contratado”, pois:

As vagas ofertadas no âmbito do PARFOR destinam-se aos docentes e tradutores intérpretes de Libras. Atendidos todos os docentes, as vagas remanescentes poderão ser preenchidas pelos **profissionais em serviço, cadastrados no Educacenso**, que atuem nas funções de Auxiliar/Assistente Educacional ou Profissional/Monitor de Atividade Complementar, observado o disposto item 7.6 deste documento. (Manual Operativo p.01).

Foi encontrada, em site oficial da Capes, a seguinte resposta à pergunta feita por interessado em se qualificar pelo PARFOR:

Poderão participar somente professores do quadro permanente ou também aqueles em contratos temporários? Todos os professores em atividade podem se inscrever no processo de seleção de vagas, sejam eles do quadro efetivo ou mesmo em contrato temporário, desde que estejam em exercícios em sala de aula.

Portanto, a Capes responde oficialmente que os professores contratados têm total acesso a essa qualificação, tendo como requisito o processo de pré-matrícula exigido no manual operativo PARFOR presencial. Restringindo assim à atuação nas salas de aula a qualificação pretendida e estar inscrito no

cadastro do “Educasenso”. Deste modo, todos podem se inscrever, efetivos ou não. Com base nisso, o PARFOR se consolida como uma política de acesso.

Ainda com relação à permanência dos professores-estudantes na prática do PARFOR, a princípio, o programa foi pensado sobre uma política emergencial. No entanto, ao pensar sobre esse viés, critica-se tal política:

[...] na verdade, um programa de formação de professores de educação básica, desde **educação básica deveria ser um processo permanente de formação e não pontual**. Mas com isso eu não desqualifico a importância da pontualidade dele e ele precisaria mesmo terminar só que nós não temos cotado no INEP 2014 já um número enorme de professores, no município de Nova Iguaçu, por exemplo, há 790 professores computados sem Licenciatura. As universidades não tem condição de oferecer, a princípio, porque também estão “precarizadas”. Então, é uma bola de neve, não tem condição de oferecer todas as licenciaturas em Física, Geografia, Química e Artes. São muitos alunos que existem. É um processo muito mais complexo a nível da estruturação do plano nacional do que propriamente a questão do problema. O problema da educação do Brasil não é um problema de processo é na verdade um projeto de não educação em certo sentido. (Coordenação “B”).

A partir do momento que a organização do programa deixa livre a escolha das IES, já torna o acesso aberto, sem enquadramento e sem imposições. Na resposta dos gestores, também há o “entendimento que é um direito dos professores acessarem a formação inicial e continuada para o desenvolvimento do seu fazer pedagógico”. Ou seja, é um entendimento que isso é um direito de todos, não importando o grau de dificuldade que eles encontrem pós-ingresso.

Aqui na Rural, todas as coordenadoras procuraram manter um atendimento individualizado para os alunos. A gente sempre ligou para o aluno para saber o porquê do aluno que não vinha mais. Sempre tentamos estimular o retorno do aluno, tanto que teve aluno que retornou. No início do programa aqui na Rural percebemos uma dificuldade do aluno acompanhar o ritmo de leitura e através da colaboração dos professores montamos uma pedagogia para tentar atender esse grupo. Que inclusive se diferenciava da Pedagogia do “regular” (acesso SISU), inclusive essa diferenciação metodológica é indicada pelo próprio programa. Entrevista- coordenação geral “A”.

No entanto, existe uma preocupação no fazer pedagógico para contribuir com essa permanência, como pode ser verificado no diálogo das gestoras.

Olha você pode dar o mesmo conteúdo com métodos diferentes. Como elas (alunas do PARFOR) estão na sala de aula, você pode focar trabalhos práticos. Por exemplo, dei uma disciplina, e fiz um trabalho totalmente prático baseado na experiência delas. Para que elas pudessem viver a gestão de suas escolas, eu fui menos teórica e mais prática. Então, eu acho que temos métodos e tentativas para mantê-los, nós demos material, textos para eles utilizarem, mas nem sempre era possível disponibilizar material. Acredito que a secretaria também foi um ganho e um recurso para evitar a evasão, nos primeiros anos não tinha secretaria [secretaria que promove o atendimento do PARFOR na UFRRJ]. Mas, depois a gente conseguiu a verba para pagar os funcionários da secretaria, eu acho que isso deu uma legitimidade para o programa PARFOR da Rural. Isso ajudou para diminuir a evasão, mas eu acho que o principal é a relação com os docentes, quando você tem professores comprometidos com o programa, você vê que elas (professoras alunas do PARFOR) querem ficar.

Ter uma equipe pedagógica e técnica administrativa para auxiliar no funcionamento do programa é necessário, mas através da análise das entrevistas e da observação empírica, é possível chegar a um resultado de luta constante, conseguir ter professores da IES que tenham em sua prática de ensino o comprometimento da finalidade do programa, usar de estratégias pedagógicas para evitar evasão e conseguir verba para a manutenção do programa ativo é algo buscado e não facilmente obtido.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS VIA *ON LINE* E PRESENCIAIS AOS ALUNOS DO PARFOR NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO.

A aplicação dos questionários foi uma etapa complexa por, inicialmente, ser frustrante a ausência de respostas dos discentes evadidos do programa ao envio *online*. Portanto, verificamos a necessidade de mudança no perfil do participante. Adotamos a estratégia de iniciar a aplicação aos alunos “ativos” do campo pesquisado e essa mudança nos permitiu verificar outras etapas de uma possível evasão.

Antes de apresentarmos as respostas, é importante salientar que, nesta IES estudada - a UFRRJ - o PARFOR tem como turmas especiais os cursos de licenciatura em Pedagogia, Letras, História, Matemática e a modalidade ofertada de Segunda Licenciatura em Filosofia. Desses cursos, obtivemos maior número de respostas aos questionários aplicados aos alunos “ativos” de Pedagogia porque esse curso tem maior número de turmas formadas.

A formação de turma, como apresentada nesta pesquisa, depende de validação da secretaria de educação na qual o aluno esteja vinculado como professor. Após as inscrições de professores atuantes e interessados nas vagas, a turma é formada. O fato de existir maior número de turmas de Pedagogia, do que os demais cursos, portanto, já é uma resposta da demanda apresentada por escolas municipais e estaduais na região da Baixada Fluminense, até o presente momento.

Havia, com previsão de mais duas turmas, sete turmas especiais inicialmente formalizadas desde 2010 para o curso de Pedagogia. Destas, quatro se mantiveram com o número mínimo de aproximadamente 30 alunos, por turma, em comparação a duas turmas do Curso de Letras. Sendo oferecidas Letras, Literatura e Espanhol, nos anos de 2011 e 2012. Neste contexto, torna-se mais acessível a aplicação e a obtenção de respostas em maioria das turmas pelo seu maior número.

Estabelecendo uma análise entre as respostas de ambos os questionários (evadidos e ativos) observou-se certa similaridade em respostas como, por exemplo: a média de idade é 37 anos. Isso caracteriza um perfil já esperado: professores das redes públicas em média também com sete anos de atuação. Também observou-se que, em sua maioria, são mulheres, com uma exceção maior em turmas de segunda licenciatura em Filosofia PARFOR. Nessa turma, de 10 alunos, três são homens. Já nos demais cursos de 10 alunos, apenas um homem. Algo muito bem compreendido ao pensarmos que o aluno do curso de Segunda Licenciatura em Filosofia PARFOR, provavelmente, atua entre o 6º e o 9º ano, já os de primeira licenciatura, são professores ou professoras normalistas que desejam obter uma graduação.

A maioria das perguntas feitas nos questionários resumem as indagações iniciais que inspiraram a pesquisa, tais como: reconhecer o público do programa PARFOR e as dificuldades de acesso ao programa encontrado pelos alunos. Buscamos identificar, também, como o aluno PARFOR ocupa seu espaço nesta universidade.

Não menos importante foi verificar se há estratégias elaboradas pela gestão do programa para a permanência dos alunos na IES envolvida e as estratégias de permanência via secretaria de educação do qual ele está vinculado. E, no caso dos evadidos, verificar os motivos de evasão.

Claro que o desafio dessa pesquisa está no processo de coleta de dados e que esta não apresenta uma previsibilidade nos resultados. Com relação aos objetivos iniciais já apresentados, encontramos pontos interessantes nas respostas discriminadas abaixo com posterior análise.

Nas palavras dos alunos **evadidos** em cursos oferecidos pelo programa, cinco das respostas foram obtidas de como souberam sobre o PARFOR:

Pelos veículos de comunicação: TV, INTERNET.

Site do Mec.

Soube por intermédio de minha irmã que também é docente e me orientou a me inscrever.

Através do site da minha instituição de trabalho.

Através de amigas.

É visto que estes professores souberam por meios variados da possível qualificação via PARFOR, porém o número pequeno de respostas nos limitam uma compreensão maior sobre âmbito quantitativo. Sobre uma análise qualitativa nota-se que, apenas uma das respostas, a penúltima, seria o meio de comunicação adequado às funções discriminadas às secretarias das quais esses professores da educação básica estão vinculados.

É dever das secretarias de educação divulgar o programa, assim como demais oportunidades de qualificação para o docente. Não podemos precisar se essa divulgação é ou não efetiva. Podemos verificar, porém, que não foi somente este recurso que os professores tiveram facilidade para acessar tal informação.

Somado a isso, temos as respostas da pergunta “Que tipo de incentivo você obteve da secretaria de educação a qual você está vinculado para o estudo na universidade através do programa?”

Somente no processo seletivo, após tenho que adequar o meu horário.

Nenhuma ajuda, pelo contrário, necessitava de um horário mais flexível para permanecer no curso e a mesma se negou.

Nenhuma

Nenhuma!!!!!! Por esse motivo não pude cursar pois minha matrícula na prefeitura do RJ era a tarde e o curso que escolhi era no mesmo horário e não pude fazer a troca, o que resultou de eu não poder fazer minha faculdade.

Nenhum

Nenhum

Portanto, segundo os alunos evadidos, a comunicação da existência do programa foi variada. Com relação ao incentivo que eles obtiveram da secretaria de educação para frequentar a UFRRJ, é: “Nenhum”, segundo a maioria das respostas.

Declarando ainda que, segundo um aluno, o motivo de sua evasão foi essa falta de incentivo esperado pelas escolas e secretarias de educação das quais são vinculadas seu local de trabalho.

É claro que tais respostas foram de um grupo pequeno de alunos evadidos do PARFOR. No entanto, mesmo em respostas dos alunos “Ativos”,

das 32 respostas (destacamos que foram somadas as respostas similares) as descritas trazem dados significativos:

Na sua opinião, que tipo de apoio você recebe da Secretaria de Educação a qual está vinculado?

“Nenhum” (28 alunos)

“Trabalho em dois municípios e os dois me deram apoio no ingresso na universidade, como troca de turno nas escolas.”

“A secretaria pediu documento da parfor, eu dei pra trocaram meu horário”

“Somente a oportunidade de me inscrever no programa”

“Na inscrição com a validação”

Finalizo este ponto informando que, a Secretaria de Educação tem papel importante nesse processo de permanência dos alunos PARFOR em sua qualificação. No entanto, essas palavras, negativas ou não, são o olhar desse professor atuante da educação básica. Nesta IES observada, encontram-se apenas negativas, em sua maioria, as respostas quanto ao apoio.

Outro ponto marcante nas respostas dos “evadidos”, assim como dos “ativos”, foram as respostas de “Qual foi a sua expectativa ao tentar ingressar no PARFOR?”. Selecionamos algumas abaixo:

Fazer a minha primeira graduação numa federal”

“Melhor qualificação na Baixada”

“Eu esperava uma qualificação numa graduação de qualidade, e que bom perto de casa.”

“Por ter sido uma inscrição da Parfor, eu achava que haveria maior colaboração dos professores com a gente que é Parfor, preciso vir de Japeri até aqui e alguns professores não dão a presença pra quem atrasa.

A partir dessas respostas, é pertinente observar que o primeiro acesso (aproximadamente no ano de 2008) da Baixada Fluminense ao Campus da Universidade Rural do Estado do Rio de Janeiro faz toda diferença para estudantes que moram nesta região, assim como para esses professores que atuam em Japeri, Nilópolis, Mesquita, Belford Roxo, Duque de Caxias, Nova Iguaçu, etc.

Como foi destacado por Simões (2011) na estrutura da Baixada Fluminense, “a falta de instituições superiores nestas cidades obriga a seus

moradores a uma extenuante jornada para outros municípios ou ao abandono do projeto de ingressar num curso superior, (...)” (2011, p. 248).

Simões (2011) é uma referência neste território. Através dele, podemos observar que a Baixada não tinha acesso próximo a uma Universidade Pública até a recente inauguração do Instituto Multidisciplinar-Campus Nova Iguaçu da UFRRJ.

A seguir, a lista de municípios dos quais os alunos PARFOR-UFRRJ atuam como docentes, em sua maioria. Este dado foi retirado do “I Seminário Interno de avaliação do PARFOR” na UFRRJ em 2014, disponibilizado por Gestão do programa pesquisado: Nova Iguaçu; Seropédica; Japeri; Belford Roxo; Mesquita; Duque de Caxias e Queimados.

Com certeza, esse fator geográfico tem influência sobre o objeto e seus sujeitos. E isso faz toda a diferença no investimento feito na Baixada, local que carrega um contexto histórico de abandono sobre vários aspectos sociais e culturais.

Segundo Monteiro (2001) a Baixada Fluminense é uma região geográfica vista pelos moradores do Rio de Janeiro como uma cidade “dormitório”:

[...] As casas mal construídas e não acabadas, a inexistência de serviços e aparelhos urbanos essenciais, a função de “dormitório” desses municípios e o controle que traficantes e “matadores” exercem em grande parte dos bairros populares baixadenses, torna esta região um lugar socialmente bem próximo das favelas brasileiras.” (Monteiro, 2001,p.14).

Segundo Simões (2011) as “desigualdades sociais são a marca registrada da Baixada Fluminense” e sobre o aspecto educacional é visto que:

A diferenciação no grau de atendimento na educação, por parte do poder público, leva a uma desigualdade de oportunidades entre os filhos dos mais pobres e dos mais ricos. A falta e/ou a precariedade do ensino público leva a deficiências na formação dos que dependem dele, o que se reflete no acesso as universidades públicas, ao mercado de trabalho, a salários dignos e a uma cidadania plena. (Simões 2001, p. 243)

Ainda sobre o viés educacional, esse discurso sobre os cidadãos da Baixada Fluminense já caracteriza uma identidade de abandono, vista a ausência do papel efetivo do Estado, segundo Nascimento (2012).

Para discorrer sobre sua pesquisa na Baixada Fluminense, mais precisamente, no contexto do IFRJ/ Campus Nilópolis, Nascimento (2012) cita que na década de 1980, o que se pensava por política de acesso a educação se pautava: “(...) a frequência das crianças de 07 a 14 anos na escola pública” (p. 25). Mesmo sendo uma política tão simples, segundo dados da autora, ainda não fazia parte de um consenso e decorrente de um projeto político.

Ela identifica que, por evidência empírica, “podemos afirmar que as matrículas no ensino fundamental ainda dependiam em muito da política de favores entre a direção da escola pública e a comunidade a qual estava inserida. Favor é a ausência do Estado (...)” (NASCIMENTO, 2012, p. 25)

Essa autora transformou vivências, ou melhor, dados biográficos em elemento sociológico e antropológico. Portanto, sendo moradora da Baixada Fluminense, soma a sua a própria experiência. Nascimento (2012) usa dados de entrevistas com estudantes que cursam as licenciaturas em Física, Química e Matemática no IFRJ/ Campus Nilópolis e, portanto, está contextualizando essa realidade sobre o aspecto da “territorialidade” que se constituiu em uma das categorias de análise da pesquisadora. A saber:

Há sempre um ganho secundário quando se transforma dados biográficos em elemento sociológico e antropológico. Vivi toda a infância e a adolescência na região da Baixada Fluminense, onde foi possível experimentar os efeitos das políticas públicas educacionais no último quartil do século XX, marcado pela democratização do acesso à educação básica. No entanto, sempre identifiquei que o desempenho como estudante e os bons resultados posteriores como uma realidade fora da faixa do desvio padrão, onde cursar nível superior estive e ainda está distante de um destino naturalizado para os jovens dessa região, em um cenário de exclusão frente à oferta das oportunidades educacionais do período acima citado. (NASCIMENTO, 2012, p. 24 e 25)

Apesar desse discurso marcante de políticas de abandono na Baixada Fluminense, baseando-se em relatos recolhidos dos questionários aplicados aos alunos do PARFOR, trata o estar na região como um fator positivo.

Isto é, um campus universitário neste local torna-se uma conquista de um espaço antes não permitido aos seus moradores. Isso foi verificado em respostas dos alunos ativos, já citado que o PARFOR é a oportunidade de “[...] fazer a minha primeira graduação numa federal” ou ter uma “melhor qualificação na Baixada” ou mesmo, “eu esperava uma qualificação numa graduação de qualidade, e que bom, perto de casa”.

Conclusão

Apesar dos objetivos iniciais dessa pesquisa através da aplicação dos questionários e visando compreender a evasão, outros recursos foram utilizados na investigação como, por exemplo, o material disponibilizado pelo PARFOR-Campus Nova Iguaçu bem como as entrevistas realizadas com as duas docentes que estiveram à frente da gestão do programa em que atuaram entre 2009 a 2015. As entrevistas, inclusive, foram os destaques ao enriquecer a nossa compreensão desse programa.

Mesmo assim, a análise das respostas aos questionários tanto de alunos evadidos quanto de alunos ativos, foram feitas. Concluímos que a demanda existente para a política de acesso ao PARFOR continua crescente, tendo em vista o contexto social existente não somente em estados rurais, como também em capitais e Região Metropolitana.

Destacamos, nesse contexto social, a contínua formação técnica no Ensino Médio, na modalidade Normal, que ainda habilita os profissionais da educação a prestarem concursos e exercerem a função de docência na educação infantil e educação básica.

Outro ponto a se destacar diz respeito à dificuldade encontrada pelos professores das redes no acesso via PARFOR às IES para a qualificação exigida. Segundo Rizo (2013) há, sim, demanda de docentes atuantes nas redes públicas sem devida qualificação. Para a autora:

O cenário até aqui apresentado possibilita a compreensão de que a instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que tem por base o Decreto nº 6.755, de 2009, partiu, entre outros, da constatação da existência de um grande número de professores sem a formação adequada para a etapa de ensino em que atuam, da apreensão de indicadores estatísticos que evidenciam a insuficiência de professores licenciados em algumas áreas, bem como da compreensão da importância da formação docente para o necessário avanço da qualidade do ensino no país. (Rizo, 2013. pag. 91)

Outro foco de análise da pesquisa através do questionário aplicado foi o motivo para a escolha do seu respectivo curso.

Respostas: “Por atuar na área. Minha afinidade com a matéria”.; “A necessidade de aperfeiçoamento profissional.”; “Falta de oportunidade de escolher outro devido ao horário de trabalho, mas não era esse curso que eu queria.”; “Formação.” e “A oportunidade de fazer uma graduação numa Federal”.

Essas respostas são reflexos desse perfil de profissionais: “um novo tipo de aluno” universitário. A primeira resposta é de um aluno que cursou segunda licenciatura em Filosofia. É possível chegar à conclusão que esse profissional atuava dando aula de Filosofia, porém não tinha qualificação para tal. Mesmo já tendo uma graduação, ele ingressa pelo PARFOR para se qualificar e este fato responde a uma das finalidades do programa.

Já a quarta e quinta respostas, sendo elas de alunos de cursos como Letras, História, entre outros, não correspondem à finalidade do programa, já que “A oportunidade de fazer uma graduação numa Federal” ou “Falta de oportunidade de escolher outro devido ao horário de trabalho, mas não era esse curso que eu queria” não deveria ser motivo para ingressar no programa, o que legalmente é defendido através do perfil do programa formalizado por meio do “Decreto nº 6.755, de janeiro de 2009”.

O “Manual Operativo” PARFOR presencial regula o acesso dos professores estabelecendo um perfil dos ingressantes. E este documento informa que o acesso desses docentes a uma formação que é requerida em LDBEN será via turmas especiais, nas IES e que será ofertado aos docentes em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação

superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atuam em sala de aula (Manual Operativo-PARFOR).

Diante do exposto, o perfil pensado por essa política nacional de acesso e qualificação da educação básica é o de professores que atuam nas redes ministrando em turmas de modo informal, ou formal, sem a devida formação. Este, portanto, busca a qualificação via PARFOR, e retorna aos seus ofícios com a devida qualificação. Essa é a meta instituída para a Política Nacional de Formação de profissionais do Magistério da Educação Básica para responder às demandas de profissionais da educação básica que ainda não estão qualificados.

Essa seria a perspectiva esperada sobre o perfil do aluno PARFOR no documento Manual Operativo. No entanto, um professor que atue numa sala de aula sem devida formação, mas escolhe cursar qualquer curso oferecido pela IES, via PARFOR, tendo em seu critério apenas a curiosidade ou mesmo julgando certa afinidade, e, depois inclusive, torna-se um aluno que abandona o curso, como no exemplo de respostas acima analisadas, revela que, esse profissional não entendeu à finalidade do PARFOR.

Para que esse programa e todos os envolvidos nele não fiquem à espera de total compreensão desses professores atuantes nas redes sobre o que é o PARFOR, reitero a importância das parcerias via os Estados que se efetivam por meio de “Acordo de Cooperação Técnica – ACT” firmado entre a Capes e a Secretarias de Educação. Parcerias estas que se executam por meio da “Validação” das pré-inscrições ocorridas na Plataforma Freire.

Outro dado importante, enfatizado por uma das coordenadoras entrevistadas, diz respeito à falta de incentivo interno por parte da secretaria de educação dos quais os alunos PARFOR estão vinculados para a sua permanência.

Onde declara que: “[...] é o grande nó do PARFOR, o PARFOR é previsto com uma colaboração dos entes federados. Mas, o que nós vemos é que os entes federados, Município e Estado contribuem só com o professor

[...]”. Ou seja, essas secretarias estão validando os professores e contribuindo somente com o acesso ao PARFOR, e não com sua permanência.

Tendo em vista que, além da correta validação, é preciso também um ideal de liberação aos professores para cursarem aulas presenciais, ao mesmo tempo pensa-se num ideal: que esse profissional se comprometa com a educação básica e com o seu retorno bem mais qualificado para continuar seguindo com suas funções.

Referências Bibliográficas

CLÍMACO, L. *RBPG*, Brasília, v. 9, n. 16, p. 181 - 209, abril de 2012.

DEMO, Pedro. *A nova LDB: ranços e avanços*. 13 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

DIAS, EDINARA e VENTURINI, RAFAEL. “**Andando Em Círculo**”-PET **ECONOMIA CCJE – UFES** Ano 19, nº 219, 2011.

JANAINA, MENEZES e RIZO, GABRIELA. **O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica no Estado do Rio de Janeiro: contribuições e desafios**, 2013. Editora UFPR, *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 87-103, out./dez. 2013.

GATTI, ELISABETE e ANDRÉ, MARLI. **Políticas docentes no Brasil: um Estado da Arte**. Brasília, setembro de 2011.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80 p.

NASCIMENTO, ANDREA. **Além da Linha Vermelha”: um estudo sobre a formação de professores em Física, Química e Matemática na interface das políticas públicas e do mundo do trabalho**. Rio de Janeiro, 2012.

MONTEIRO, Linderval Augusto. **Baixada Fluminense - identidade e transformações: estudo de relações políticas na Baixada Fluminense**. Dissertação de mestrado em História Social, UFRJ, Rio de Janeiro, 2001.

PAULO, LUCIANA HALLAK. **Políticas De Qualificação No Governo Lula / Dilma: Reflexões Sobre A Formação Humana**. UNICAMP - Campinas – 2012

SIMÕES, MANUEL RICARDO. **Ambiente e sociedade na baixada fluminense**. Mesquita- Editora Entorno, 2011.

Sociedade Brasileira de Sociologia, 2005. p. 1-11.

ZAGO, Nadir . **A condição do estudante: estudo sobre o acesso e a permanência no ensino superior**. In: XII Congresso Brasileiro de Sociologia. Belo Horizonte, MG: Sociedade Brasileira de Sociologia, 2005. p. 1-11.

_____. **Do acesso à permanência no ensino superior: percurso de estudantes universitários de camadas populares**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11 n. 32, maio/ago. 2006.

Suassuna, Lívia. **“Pesquisa qualitativa em Educação e Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário”** Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 1, 341-377, jan./jun. 2008.

<http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/parfor/5486-o-que-devo-fazer-depois-de-feita-minha-pre-inscricao>

<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/ManualOperativoPARFOR-mar13.pdf>

ANEXO I

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA INSTITUIÇÃO


Venho, por meio desta, autorizar a aluna pesquisadora "Thais Araújo Peixoto", a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado "Análise das políticas públicas destinadas à formação inicial de professores através do PARFOR: estudo de caso da UFRRJ" no âmbito da Coordenação do Programa PARFOR/UFRRJ – Campus Nova Iguaçu.

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente de que a pesquisadora supracitada encontra-se matriculada no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação e Divulgação Científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro/ Campus Mesquita, sob a orientação da Profª.Drª Andréa Silva do Nascimento e desenvolverá atividades de pesquisa no âmbito desta Coordenação, através do acesso aos dados disponibilizados pelo programa PARFOR via instituição UFRRJ. Informamos que a pesquisa será realizada via questionários por meio de endereço eletrônico.

Declaro, também, que tomei ciência do conteúdo completo do questionário anteriormente elaborado e apresentado pela pesquisadora.

Caso necessário, a qualquer momento, a pesquisadora poderá ter o termo de autorização cancelado, se comprovadas atividades que causem algum prejuízo para esta instituição.

Nova Iguaçu, 30 de maio de 2015.


NOME DO COORDENADOR

Ana Maria Marques Santos
Professora Adjunta - UFRRJ
SIAPE 01545891