

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

Jorge Barbosa de Oliveira¹

RESUMO

O presente trabalho teve como objeto de estudo o curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) no Município de São Paulo de Olivença/AM. O Parfor, na modalidade presencial, é um Programa emergencial que visa induzir e fomentar a oferta de educação superior gratuita para professores em exercício na rede pública de educação básica., para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Segundo dados do Inep, no ano de 2012, apenas 29,6% dos professores que atuavam na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo de Olivença possuíam formação superior. O presente estudo objetivou identificar, analisar e avaliar os principais desafios na implementação do Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença, no período de 2010 a 2015, bem como propor um plano de ação visando subsidiar ações de melhorias na implementação do Programa para futuras turmas a serem atendidas. A pesquisa empreendida pautou-se em uma metodologia de base qualitativa, com a utilização de entrevistas realizadas junto à Coordenadora Geral do Parfor/UEA, à Coordenadora do curso de Pedagogia, ao Secretário Municipal de Educação e à Presidente do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, bem como a aplicação de questionários aos Professores Formadores e Professores Alunos do curso. Os resultados da pesquisa apontaram para quatro problemáticas principais: i) ausência de cursos de capacitação aos Professores Formadores; ii) ineficácia de meios de comunicação para divulgação do Programa aos professores do Município ainda sem formação superior; iii) inexistência de política de valorização da formação docente com garantia de acesso e permanência dos professores nos cursos; iv) atraso permanente na entrega do material de apoio pedagógico aos professores cursistas.

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

1 INTRODUÇÃO

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

¹ Docente da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. jorgebarbosatbt@hotmail.com

Professores da Educação Básica (doravante Parfor) é um exemplo desses investimentos.

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

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

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

2 O PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR)

O Decreto Nº 6.755, de 29 de Janeiro de 2009, instituiu a Política Nacional de Formação do Magistério da Educação Básica, disciplinando a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no

fomento a programas de formação inicial e continuada, conforme afirma o Artigo 1º do referido decreto:

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

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

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

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (BRASIL, 1996, p.46).

Percebe-se que o Parfor utiliza como estratégia atuar em regime de cooperação, com base em plano estratégico conjunto da União e dos entes federados, que apresente diagnóstico das necessidades estaduais e municipais de formação de profissionais da educação, envolvendo as instituições públicas de nível médio e superior, segundo sua capacidade de atendimento, e que defina obrigações recíprocas entre os partícipes. Outra estratégia utilizada pelo Parfor é o de implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior nas respectivas áreas de atuação dos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, mas em efetivo exercício. (BRASIL, 2009a, p.01).

O Artigo 3º do Decreto Nº 6.755 aborda os objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, os quais são: promover a melhoria da qualidade da educação básica pública; apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior; promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério

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

A segunda licenciatura é destinada aos professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de Educação Básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica.

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

O Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, em seu artigo 11, inciso III, determina que, a oferta emergencial de cursos de licenciatura e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício há pelo menos três anos na rede pública de Educação Básica, que sejam graduados não licenciados, licenciados em área diversa da atuação docente e de nível médio na modalidade Normal.

No caso específico das duas turmas do Curso de Pedagogia ofertado pelo Parfor no Município de São Paulo de Olivença, os 69 alunos se enquadram no Curso de Primeira Licenciatura.

2.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO PARFOR NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO DE OLIVENÇA

O Parfor, no Município de São Paulo de Olivença, foi implementado no mês de julho de 2010, com o funcionamento de duas turmas do Curso de Pedagogia. No início do curso, cada turma possuía 45 alunos. Atualmente, a turma 01 possui 33 alunos e a turma 02 possui 36 alunos. Do total de alunos do curso, 42 exercem suas funções na sede do município, sendo que 15 exercem a função de docente na Educação Infantil, 22 exercem a função de docente do Ensino Fundamental do 1º ao

5º ano, 01 atua como docente do 6º ao 9º ano, 01 atua como docente na Educação de Jovens e Adultos e 03 exercem a função de técnico da Secretaria Municipal de Educação. Dos 27 alunos do Curso de Pedagogia que exercem suas funções na zona rural, 07 exercem a função de docente na Educação Infantil, 05 exercem a função de docente do 1º ao 5º ano, 04 exercem a função de docente do 6º ao 9º ano, 01 atua na Educação de Jovens e Adultos, 10 exercem a função de gestores ou apoio pedagógico. (SÃO PAULO DE OLIVENÇA, 2014).

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

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

2.2 ASPECTOS TEÓRICOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

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

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

Também é a partir da década de 1990 que, no Brasil, este tema ganha “[...] importância estratégica para a realização das reformas educativas [...]” (FREITAS, 2002, p.143), reformas estas que culminaram com a homologação das Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, por meio da Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.

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

Segundo Scheibe (2010), observa-se, hoje, grande pressão para que os professores apresentem melhor desempenho, principalmente no sentido de os estudantes obterem melhores resultados nos exames nacionais e internacionais. As críticas ressaltam, sobretudo, os professores como mal formados e poucos imbuídos de sua responsabilidade pelo desempenho dos estudantes.

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

Ainda, nesta direção, Abrucio (2010) afirma:

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

O fórum, além de institucionalizar a negociação federativa no âmbito da formação de professores, também busca induzir o papel coordenador do estado,

uma vez que sua coordenação é delegada ao Secretário de Estado de Educação ou do Distrito Federal, envolvendo também representações dos municípios. Constitui-se em atribuição dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente a elaboração do plano estratégico de formação dos professores, bem como o acompanhamento de sua execução.

Outro ponto a ser destacado, se refere à importância atribuída à valorização profissional com políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, à formação continuada, bem como a melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho.

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

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

Ainda, segundo Menezes & Rizo (2013), levantamentos realizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), estimavam que, em 2009, havia no Brasil um *déficit* de aproximadamente 350 mil professores, principalmente nas áreas de Matemática, Química, Física e Biologia. (AVANCINI, 2009 *apud* MENEZES & RIZO, 2013, p. 89).

² Cf. INEP (2009)

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

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

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 6.755/2009 (BRASIL, 2009a), partiu, entre outros, da constatação da existência de um grande número de professores sem a formação adequada para a etapa de ensino em que atuam, da apreensão de indicadores estatísticos que evidenciam a insuficiência de professores licenciados em algumas áreas, bem como da compreensão da importância da formação docente para o necessário avanço da qualidade do ensino no país.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS: INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

A pesquisa de campo foi dividida em dois momentos. O primeiro momento pautou-se no levantamento de dados por meio da observação e pesquisa em documentos oficiais do MEC e do Parfor. Nessa etapa, inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a fim de compreender as políticas públicas referentes à formação de professores. Em seguida, foi realizada uma busca no *site* do MEC, com o objetivo de conhecer o surgimento do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.

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

A pesquisa qualitativa possibilitou compreender e interpretar os fenômenos a partir dos significados e do contexto em estudo, o que contribuiu para termos uma visão mais abrangente das contribuições e limitações que envolvem o processo de implementação do Parfor como política pública de formação de professores.

Segundo Silva (2006, p.49): “A pesquisa qualitativa é aquela que procura estudar os fenômenos educacionais e seus atores dentro do contexto social e histórico em que acontecem e vivem, respectivamente, recuperando o cotidiano como campo de expressão humana”. Ainda nesta direção, Jurema e Queiroz (2008) afirmam:

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

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

O segundo momento da pesquisa de campo utilizou dois instrumentos para a coleta de dados: questionários e entrevistas, objetivando levantar informações sobre o desenvolvimento do Parfor, considerando os aspectos e segmentos nele envolvidos, bem como de relatar as dificuldades encontradas na implementação do Programa.

Foram realizadas entrevistas com a Coordenadora Geral do Parfor/UEA, com a Coordenadora do Curso de Pedagogia, com a Presidente do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente e com o Secretário Municipal de Educação. Além das entrevistas, também foram aplicados questionários aos Professores Formadores e aos Professores Alunos.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS: OS PROCESSOS DE IMPLEMENTAÇÃO DO PARFOR

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

Quadro 1- Pontos de melhoria detectados durante a pesquisa

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

Fonte: Elaborado pelo autor.

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

Por meio dos entraves elencados no Quadro 1, podemos inferir que existem muitos desafios ainda a serem superados no processo de implementação e gerenciamento do Curso de Pedagogia do Parfor em São Paulo de Olivença. No entanto, alguns desses desafios são do domínio de órgãos ou competências muito distantes, ou até mesmo do próprio desenho do Programa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

Os resultados da pesquisa possibilitaram evidenciar que o Parfor integra as políticas nacionais de formação e valorização dos professores da Educação Básica, desenvolvidas nos últimos anos, no Brasil, as quais incidem em um conjunto de ações envolvendo a Capes, as Instituições Públicas de Ensino Superior, bem como todos os estados brasileiros e os diversos municípios, tendo como pressuposto o regime de colaboração.

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

Por ser o Parfor um programa que tem no regime de colaboração um de seus principais alicerces, reiteramos a necessidade de as redes elaborarem seu plano estratégico de formação, bem como viabilizarem a formação de seus professores possibilitando-lhes, na forma de contrapartida, meios para tal. Este é outro aspecto sobre o qual o Parfor deve direcionar seus esforços, indo além da oferta e preenchimento de vagas. Nesta direção, deve estabelecer estratégias que, além de possibilitar o ingresso de professores do ensino público em Instituições de Ensino Superior, assegure também sua permanência com qualidade.

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

Todavia, a análise dos processos de implementação e gerenciamento do Parfor no Curso de Pedagogia em São Paulo de Olivença, a partir da atuação do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, da Coordenação Geral do Parfor/UEA, da Coordenação do Curso de Pedagogia do Parfor/UEA e da Secretaria Municipal de Educação, revelaram questões cujas análises não se esgotaram, pelo contrário, enfatizaram a necessidade de mais estudos pela transposição que se pode fazer com outras políticas públicas, uma vez que, se colocou em evidências os atores da ponta superior da cadeia de implementação do

Programa. Assim, um estudo mais aprofundado sobre os processos de implementação e gerenciamento do Parfor no Estado do Amazonas, contribuirá para repensar cada vez mais as possibilidades de atuação desses atores, visando tornar eficazes as ações desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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