

O PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOCENTE: FATOS, LIMITES E PERSPECTIVAS.

Prof^a. Dr^a Maria de Fátima Sousa Lima
Universidade Federal do Oeste do Pará
fatimalima39@hotmail.com.br
Elenise Pinto de Arruda
Universidade Federal do Oeste do Pará
elenisearruda@hotmail.com

RESUMO: As políticas educacionais implementadas na década de 1990 tem sido alvo de debates, regulamentações e normatizações em âmbito nacional. Inerente a este contexto, a formação docente é essencial para o aprimoramento da qualidade do ensino e tem sido focalizada em estudos que evidenciam os fatores pessoais, institucionais e profissionais que interferem no desenvolvimento da profissão e, por conseguinte, da educação escolar. É nessa direção que o presente trabalho objetiva discutir a respeito da formação docente, tendo como foco a o Plano Nacional e sua implementação pelas Universidades. Em decorrência dos problemas que se apresentam na Plataforma Freire bem como nas orientações do Comitê Assessor Interinstitucional do Estado do Pará, fez-se uma pesquisa, com a finalidade traçar o perfil do aluno do PARFOR vinculados a Universidade Federal do Oeste do Pará- UFOPA. A pesquisa foi de caráter bibliográfico e documental, na qual foram consultados os registros dos acadêmicos matriculados nos cursos conservados na Coordenação Institucional do Programa na Universidade. Constatou-se que, no tocante à situação profissional, 48% dos cursistas são temporários, o que é preocupante, pois não é abonada a permanência destes professores na rede pública de ensino, e o objetivo do Plano pode ser comprometido, haja vista que serão formados educadores que poderão não atuar na rede de ensino. Por outro lado, considera-se positivo que 66% dos estudantes/professores sejam da zona rural, o que pode vir a contribuir para a redução do trabalho leigo nas comunidades do campo. Observa-se, contudo, que Santarém, detém o maior número de alunos, com 79%. Conclui-se que a continuidade dos critérios estabelecidos pelo Comitê Assessor Interinstitucional ficando a cargo das Secretarias na escolha dos docentes, sem se ter outras ações com que venha ajudar o trabalho docente, a formação por si só não resultará em melhorias da qualidade da educação básica. Deve compreender ainda políticas de valorização docente e também a abertura de concursos públicos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Política Educacional. Licenciaturas.

Considerações iniciais

Pode se afirmar que a educação do e no Século XXI deve acompanhar o processo de mudanças que a sociedade exige como contribuição para a formação de um sujeito ativo e criativo. O conhecimento é um diálogo, é uma expressão de liberdade, na medida em que temos leitura crítica da realidade e a percepção de que a reflexão deve ser um constante devir, na perspectiva de indagação.

Nessa direção, pensar a educação pressupõe pensar a formação docente e a prática pedagógica com qualidade. Para tanto, faz-se necessário entender a formação do professor para o desenvolvimento dos saberes docentes, o que exige qualificação, valorização profissional e políticas adequadas, considerando o lócus de trabalho do professor.

Garcia (1999), diz que a formação pode ser compreendida a partir de três aspectos: a. *como função social* de transmissão de saberes, de saber-fazer ou de saber-ser – que se referem, respectivamente, aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes; esta classificação corresponde às perguntas: o que se deve saber? O que se deve saber fazer? E como se deve ser?; b. *como processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa* se realiza em decorrência de um processo de maturação interna e das possíveis experiências dos sujeitos; por último, c. *como instituição*, quando nos referimos à organização da entidade que planeja e desenvolve as atividades de formação.

A formação dos professores é apontada como uma das principais responsáveis pelos problemas da educação. Embora tenha havido investimentos por parte dos governos federal, estadual e municipal, com a aprovação das Leis 9.394/96[LDB e 9.424/96 que criou o FUNDEF e com a ampliação da oferta dos cursos de licenciaturas pelas Universidades públicas, ressalta-se que a formação docente deixa a desejar, permanecendo a dificuldade de se porem em prática, concepções e modelos inovadores, bem como de atender aquele que está no chão da escola – o professor. Constata-se a existência de dois espaços que fazem parte da formação, a saber: por um lado, as escolas que, no geral, são resistentes as inovações e se fecham

às suas experiências exitosas; e por outro lado as Instituições formadoras que continuam com academicismo excessivo sem retratar a realidade das escolas.

Quando se volta o olhar para a Região Amazônica, tais dificuldades se acentuam em decorrência das especificidades regionais. Historicamente tem-se investido na formação docente de forma pulverizada, com ações isoladas, com a existência projetos como: Pró-município, Polo-Amazônia, SACI, Gavião, Logos I e II, Cursos autofinanciados/FUNDEF, Pró-infantil; esses projetos que foram planejado e implementado na tentativa de qualificar os docentes que já pertence a redes de ensino.

É nessa direção que o presente trabalho objetiva discutir a respeito da formação docente, tendo como foco a o Plano Nacional e sua implementação pelas Universidades. Em decorrência dos problemas que se apresentam na Plataforma Freire bem como nas orientações do Comitê Assessor Interinstitucional do Estado do Pará, fez-se uma pesquisa, com a finalidade traçar o perfil do aluno do PARFOR vinculados a Universidade Federal do Oeste do Pará- UFOPA. A pesquisa foi de caráter bibliográfico e documental, na qual foram consultados os registros dos acadêmicos matriculados nos cursos conservados na Coordenação Institucional do Programa na Universidade.

O presente texto apresenta uma reflexão das políticas de formação docente, seus caminhos e descaminhos e apresenta

1. A formação de professores no Brasil

A primeira Reforma Educacional brasileira data de 1759, com a substituição do sistema colonial Jesuítico por um sistema centralizado de política por parte da Metrópole em que o Estado passa a formar quadros bem como direcionar a educação através de legislação própria. Autores como Azevedo (1976) e Berger (1977), ao se referirem sobre a Reforma Pombalina, observam que no Brasil as consequências foram desastrosas, pois se assistiu ao desmonte de sistema, sem a substituição de políticas eficientes a fim de atender as especificidades da colônia, ficando a margem da modernização.

Revisitando a literatura, constata-se que a formação docente faz referência à figura da professora primária, porém existe ausência de formação explícita para o exercício da docência. Ribeiro (1992) diz que em 1879, Leôncio de Carvalho, explicitou a necessidade do Estado de ter condições financeiras para remunerar professores. É nesse contexto que surgem as primeiras escolas normais em Niterói (1835), Bahia (1845) São Paulo (1846). Com carência de professores, de recursos financeiros, de instalações apropriadas de funcionamento, bem como formação precária, os cursos tinham duração de dois anos, com pouca preocupação para a parte pedagógica (havia apenas uma disciplina de pedagogia para todo o curso).

A Lei Orgânica de 1946 estabelece, em seu art. 34, os seguintes critérios para ser professor primário:

O magistério primário só pode ser exercido por brasileiros, maiores de dezoito anos, em boas condições de saúde física e mental, e que hajam recebido preparação conveniente, em cursos apropriados, ou prestados exame de habilitação, na forma da lei.

A legislação estabelece critérios de idade, saúde física e mental, porém a questão da formação do docente para o exercício da função de professor para a escola primária, que corresponderia hoje ao ensino fundamental em nível de 1º a 5º ano, deixa espaço para atuação de professores não qualificados, uma vez que não se explicita o que significa “preparação conveniente” e a palavra normalista não está prevista na legislação.

Em 1961, é aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 4.024. Em meio ao político e ao ideológico, o capítulo IV, referente à formação do magistério para o ensino primário e médio, estabelece que a formação docente para o ensino primário far-se-ia por meio da escola normal de grau ginásial, incluindo no currículo disciplinas pedagógicas; os concluintes, então, receberiam o grau de regente de ensino primário. A escola normal de grau colegial formava o professor primário, recebendo os concluintes o diploma de professor primário. Como se observa, a LDB/61 não alterou a estrutura de funcionamento dos cursos de formação docente, conservando a forma da Reforma Capanema.

A reforma de ensino de 1971, não rompeu totalmente com a reforma de ensino de 61; como está bem estabelecido pelos estudos da área, o regime

implantado em 1964 não representou de fato ruptura econômica com o anterior, vindo, isto sim, para fazer alteração política capaz de oferecer sustentação para continuidade do modelo econômico. Por esta razão, incorporou parte da legislação anterior.

No entanto, no que tange à formação docente, estabeleceu a chamada formação mínima, que supunha:

- ✓ Para o ensino de 1° a 4° série: habilitação específica de 2° grau;
- ✓ Para o ensino de 1° grau de 1° a 8° séries: habilitação específica de grau superior, em nível de graduação, obtida em curso de licenciatura curta;
- ✓ Para todo o ensino de 1° e 2° graus, habilitação específica em curso de graduação correspondente a licenciatura plena (Art. 30)

Diante desses parâmetros e da incompetência ou desinteresse do poder público em oferecer escolas de formação de professores, bem como da falta de uma política de ingresso de profissionais habilitados para o exercício da função docente, a própria lei estabeleceu dois tipos de estudos adicionais, que garantiriam o direito de lecionar dentro do quadro permanente do magistério, como estabelece os parágrafos 1° e 2° do art. 30: os professores que possuem o 2° grau magistério poderão lecionar nas 5° e 6° do ensino de 1° grau se sua habilitação houver sido obtida em quadro séries ou, quando em três, mediante estudos adicionais correspondente a uma ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica; os professores de licenciatura curta, habilitação específica poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2° série do 2° grau mediante estudos adicionais correspondente no mínimo um ano letivo.

Destaca-se que a necessidade do Estado de investir na formação docente está assinalada no relatório elaborado pelo responsável projeto de lei de 1971, encaminhado ao ministro da educação da época, quando se justificavam os principais aspectos da legislação e as dificuldades de operacionalização.

Uma dos problemas principais estava no tocante aos recursos humanos, no sentido de expandir o ensino de 1° e 2° graus, uma vez que existiam 57% de professores habilitados para o ensino primário; 36% para o ginásio e colegial, não chegando a um décimo desse total os docentes de áreas científicas e técnicas. Isto explica por que, nos primeiros cinco anos da década de 1970, ingressaram no magistério público elementar nada menos que

50.000 professores leigos (LJUBTSCHENKO; VALENTE, 1997, p. 81).

Esta é a situação de 1970. Quando projetada para uma década, a tendência é piorar, uma vez que a população escolarizável aumentaria e, conseqüentemente, aumentaria o número de professores demandados. Quanto ao ensino de 2º grau, que se tornara obrigatoriamente profissionalizante, seria necessário prepara cerca de 200.000 professores até 1980 (Idem)

Para que a rede de ensino pudesse continuar funcionando, bem como a extensão pudesse ser efetivada na realidade, o governo, através do MEC, criou os Planos Setoriais de Educação e Cultura. O primeiro foi no período de 1972/1975, com o objetivo a implantação da Reforma educacional preconizado pela lei 5.692/71, incluindo a questão da formação de professores no Projeto nº 03, o qual tratava do Aperfeiçoamento e Treinamento do ensino de 1º grau e 2º grau habilitação magistério. O segundo Plano surgiria no período de abertura política e de redemocratização do país, no período de 1975/1979, com o objetivo de fazer a universalização progressiva do ensino de 1º grau, em nível de 90% da população na faixa de 7 a 14 anos, uma vez que esta era a faixa de obrigatoriedade e gratuidade do ensino. Diante do aumento gradativo da rede de ensino aumentava a exigência de qualificação dos professores, nasce o Projeto de Capacitação de Recursos Humanos para o 1º grau.

Através dos dois primeiros Planos setoriais implantados no período de 72 a 79, foram implantados em vários estados, principalmente nas regiões norte e nordeste, cursos de formação de professores leigos através das secretarias estaduais de educação, realizados sobre a responsabilidade dos Institutos de Educação, Escolas Normais ou de Escolas de 2º grau que funcionava com a habilitação Magistério. Estes cursos tinham a estrutura curricular dos cursos regulares, porém funcionava no período de férias, em virtude de a clientela ser formada de professores, os quais durante o período letivo estavam nas salas de aulas.

Em 1988 o Brasil tem uma nova constituição, que determina a elaboração de uma nova LDB. A sociedade civil torna-se organizar em torno de propostas educacionais que viessem a beneficiar a população brasileira, no sentido de recuperar a educação da crise e do desprestígio por que vinha passando ao longo dos tempos. Porém, a questão de profissionais leigos em

sala de aula continuou um problema nacional: em pleno ano de aprovação da nova LDB/96, o MEC reconhece um total de 124.642 professores atuando no ensino fundamental com escolaridade de 1º grau completo e ou incompleto.

A Lei nº 9.394, de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina nos artigos 9º e 87, que cabe à União a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e institui a Década da Educação.

O Plano de Educação Nacional, aprovado em 2001 pelo Congresso Nacional, teve como suporte na sua elaboração, o Plano Decenal de Educação para Todos, preparado de acordo com as recomendações da UNESCO, em Jomtien, 1993. Além deste, documentos resultantes de ampla mobilização regional e nacional foram apresentados pelo Brasil nas conferências da UNESCO, além das consultadas pelo MEC, feitas ao CONSED e a UNDIME (PNE, 2001).

Nesta ótica educacional, a formação docente e a valorização do magistério estariam contempladas em leis e normas determinantes de ações a serem tomadas por governantes e dirigentes educacionais. No artigo 62, LDB/96, está explícito que a formação de docentes para atuar na educação básica deve fazer-se em nível superior, em cursos 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 e institui a “Década da Educação”, a partir de 1997.

As modalidades e instituições formadoras de professores para a Educação Básica, de acordo com Gonçalves e Peres (2002), têm a seguinte configuração: o professor que atua nas séries iniciais do Ensino Fundamental deverá ter formação em uma das seguintes modalidades: Cursos de Pedagogia; Escola Normal Superior; Escola Normal de Nível Médio; Institutos Superiores de Educação e nas Licenciaturas Parceladas. Já os professores que atuam na segunda fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio a formação pode se dar nas Licenciaturas Plenas.

As Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior atende:

1. Princípios prescritos pela LDB;
2. Normas instituídas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio;
3. Recomendações dos Parâmetros e Referenciais Curriculares para a Educação Básica, elaborados pelo MEC.

As diretrizes gerais que norteiam o referido documento são:

- A formação de professores para a educação básica deverá voltar-se para o desenvolvimento de competências que abranjam todas as dimensões da atuação profissional do professor, sendo que esta se estende ao processo de formação continuada, enquanto instrumento norteador do desenvolvimento profissional permanente.

A escola de formação de professores para a educação básica deve, sempre que necessário, responsabilizar-se por oferecer aos futuros professores condições de aprendizagem dos conhecimentos da escolaridade básica, de acordo com a LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

- Na formação de professores para a educação básica devem ser contemplados os diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor.

- A seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por, e ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas de escolaridade.

- Os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas.

- A avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a habilitação de profissionais com condições de iniciar a carreira (GONÇALVES E PERES, 2002).

Com a aprovação da LDB/96, PNE em 2001, e a institucionalização da Década da Educação, pressupõe-se que a questão da formação docente seja resolvida, em razão das determinações expressas, com força de lei, gerou-se uma tensão extrema nos governos municipais, estaduais e federal no cumprimento de prazos, e também nas instituições de ensino, que precisam se desdobrar para atender em seus cursos presenciais e a distância, milhares de professores que já estão em atividade escolares.

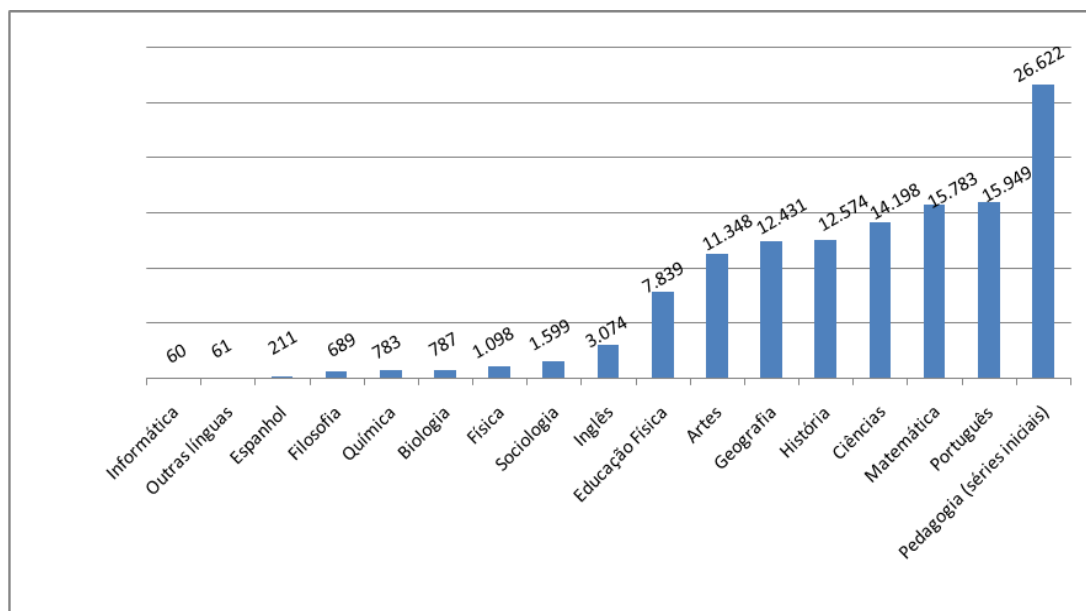
No entanto, os caminhos da formação docente seguiram outras dimensões. Após a década da educação, o Governo Federal, em uma ação conjunta com os Municípios e Estados, elaborou em regime de cooperação o Plano de Ações Articuladas (PAR), dando destaque para a criação do Plano Nacional de Formação Docente- PARFOR.

Constataram-se os seguintes dados estatísticos com relação à Formação Docente no Estado do Pará.

- Total de funções docentes inadequadas: **125.107**
- Número de professores com formação adequada: **12.300**
- Número de docentes sem qualificação adequada: **62.844**
- Previsão de qualificação no Plano: **41.300**¹

Essa realidade é assustadora quando se verifica a formação por área específica como se pode observar no gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 - Necessidade de Formação docente no Estado do Pará



Fonte: Educacenso 2007

Observa-se a necessidade urgente de implementar e consolidar o Plano Nacional de Formação Docente, no Estado do Pará. A jornalista Priscila Borges em sua reportagem de 30/05/2010 que tem como título Professores "leigos" crescem 35% em dois anos diz que:

O número de "professores leigos" no Brasil – que só concluíram o ensino fundamental ou o ensino médio regular – aumentou em todas as etapas da educação básica. Dados do Censo Escolar 2009 mostram que 152.454 profissionais dão aulas sem a formação adequada para alunos matriculados em creches, pré-escolas, ensino fundamental e até ensino médio nas cinco regiões do País.

¹ Dados do Plano Estadual de Formação Docente

Eles representam apenas 7,7% dos docentes que atuam hoje nas escolas brasileiras. O total é de 1.977.978. Mas, para os especialistas, as estatísticas são chocantes, porque, após a chamada “Década da Educação” iniciada com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, a quantidade de profissionais sem qualificação necessária para dar aulas não diminuiu e, sim, cresceu.

O problema está na crescente contratação de quem completou apenas o ensino médio regular. Em 2007, 103.341 professores brasileiros estavam nessa situação. No ano passado, eles somavam 139.974. O aumento chega a 35,4% em dois anos. O maior crescimento foi na educação infantil, em que eles representavam 16,1% do total de docentes dessa etapa em 2007 e, agora equivalem a 19,6% do total.

2. A institucionalização do PARFOR

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR é resultado de um conjunto de ações do Ministério da Educação – MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos estados e municípios e as instituições públicas de educação superior neles sediadas, para ministrar cursos superiores gratuitos e de qualidade a professores em exercício das escolas públicas sem formação adequada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de dezembro de 1996.

A partir de 2007, os estados e municípios brasileiros, com a adesão ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, elaboraram seus Planos de Ações Articuladas – PAR, contendo diagnósticos dos sistemas locais e as demandas por formação de professores. Por meio do Decreto nº 6.755, de janeiro de 2009, o MEC instituiu a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar os Planos Estratégicos da formação inicial e continuada, com base em arranjos educacionais acordados nos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente.

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 presenciais 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 Estado do Pará, o Comitê Assessor Interinstitucional do Plano De Formação de Professores do Estado do Pará constituído pela Secretaria de Estado de Educação do Pará – SEDUC e Instituições Públicas de Ensino Superior elaboraram e aprovaram critérios para seleção dos candidatos, que evita a possibilidade de vestibular ou sorteio. Os critérios estão na lista abaixo:

São critérios de composição de turmas do Plano de Formação Docente do Estado do Pará:

- ✓ Pré- Inscrição na plataforma Freire.
- ✓ Aceitação das pré-inscrições pelas secretarias.
- ✓ Critério geográfico de proximidade do município de origem em relação ao pólo (variável de acordo com a demanda pelo curso).
- ✓ Distribuição das vagas pelos municípios: proporcionalidade de vagas em relação à demanda total.
- ✓ Prioridade a candidatos que solicitam primeira licenciatura.
- ✓ Prioridade a candidato que solicita curso na área em que está atuando.
- ✓ Prioridade a efetivos, sem excluir os temporários.
- ✓ Critério das secretarias: escolas prioritárias para formação em cada curso.
- ✓ Tempo de serviço (prioridade a mais antigo).
- ✓ Idade (prioridade a maior idade).

Apesar dos critérios acima relacionados, observa-se que todos são de responsabilidades das Secretarias municipais e estadual, cabendo as Universidades receber a lista dos selecionados, elaborar o edital e fazer a chamada para a inscrição, elaborar o projeto político pedagógico dos cursos, organizar a oferta, passa a ser somente executora.

2.1 A formação docente pela UFOPA

A Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA foi criada pela Lei 12.085 de 2009 por desmembramento da Universidade Federal do Pará – UFPA e da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA, possuindo estrutura organizacional por Institutos Temáticos. A formação docente ficou a

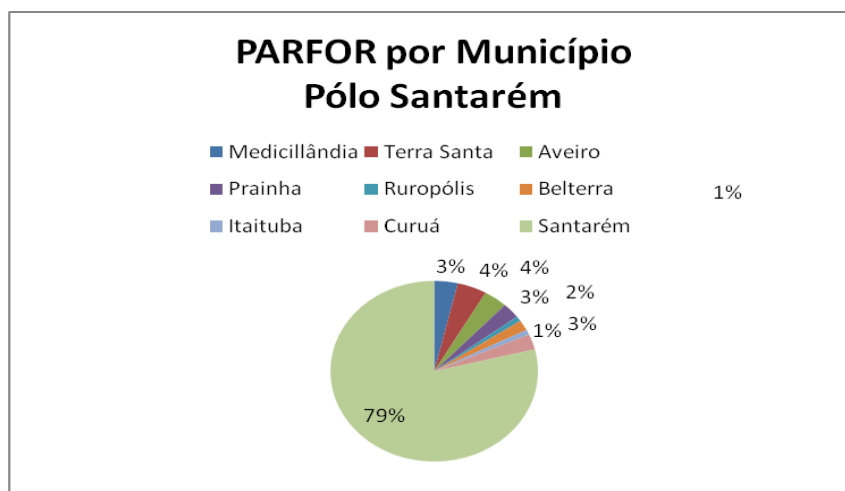
cargo do Instituto de Ciências da Educação, que já tinha vasta experiência na formação docente através das licenciaturas, bem como convênios com as Prefeituras através do FUNDEF, específico para formar professores que trabalhavam no sistema de ensino.

Em 2010, a UFOPA optou em oferecer cursos pelo PARFOR, abrindo 1.750 vagas de primeira licenciatura para os Municípios de: Santarém, Alenquer, Almeirim, Juruti, Óbidos, Oriximiná e Itaituba. Em 2011 foram ofertadas mais 21 turmas de licenciaturas contemplando aproximadamente 740 alunos nos mesmos municípios. E ainda em 2012, está prevista a entrada de 26 turmas com cerca de 920 alunos.

Os dados apresentados a seguir remetem-se aos estudantes do ano de 2010 e exclusivamente sobre o município de Santarém.

Os acadêmicos matriculados nas turmas do PARFOR no município de Santarém são oriundos de vários municípios adjacentes, como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 2

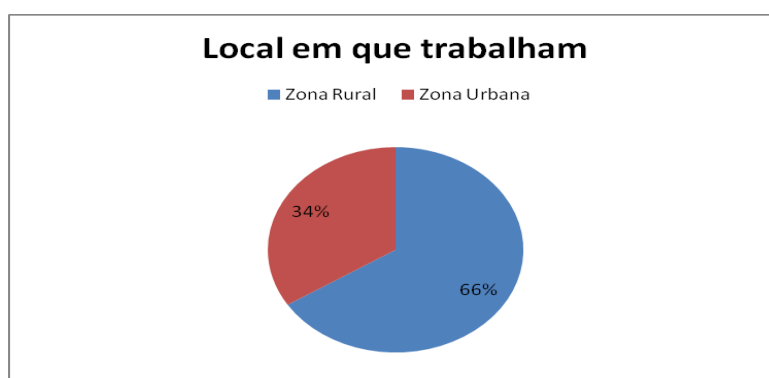


Fonte: Secretaria Acadêmica do ICED

De acordo com os dados, observa-se que os municípios de menor porte continuam ainda excluídos de algumas políticas, pois somente Santarém contempla 79% da demanda. O critério número quatro do Fórum que é por proporcionalidade, na verdade não está sendo atendido.

Pode-se pensar que um dos problemas de baixa demanda dos municípios é a falta de informações e de acesso a internet, uma vez que o primeiro passo para ser selecionado é fazer a pré-inscrição plataforma Freire, que se dá apenas via internet e de fato pode comprometer a procura, já que muitos municípios ainda tem problema quanto a este acesso.

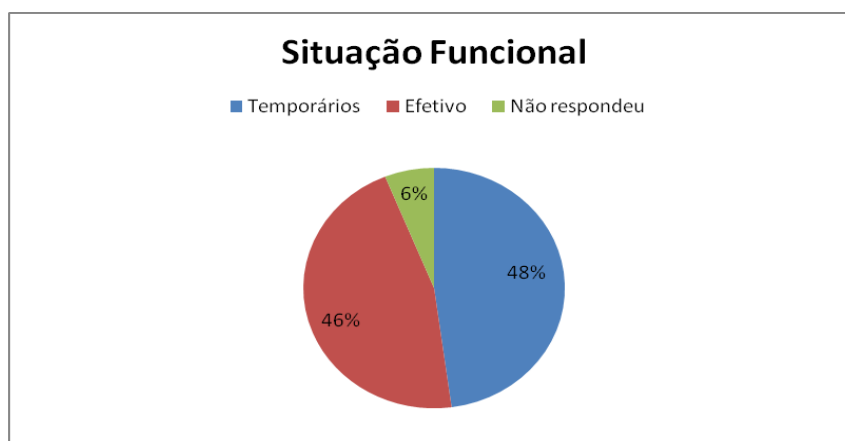
Gráfico 3



Fonte: Secretaria Acadêmica do ICED

Por outro lado, ressalta como ponto positivo a maior demanda ser de professores que trabalham na zona rural. Acredita-se que o PARFOR pode ser uma alternativa de melhorar a qualificação docente dos professores da zona rural. Porém, ressalta-se que a melhoria do ensino, principalmente da zona rural perpassa por outros fatores como melhorias salariais, na infraestrutura das escolas, qualificação dos servidores, recursos materiais, etc.

Gráfico 4



Fonte: Secretaria Acadêmica do ICED

Um dado preocupante é com relação à situação funcional, uma vez que 48% dos professores que estão no PARFOR, pólo de Santarém, são temporários. As Prefeituras continuam sendo o *locus* que mais emprega, porém, ainda é um espaço de política de favores. O investimento na formação docente do porte do PARFOR precisa ser acompanhando de uma política de investimento na carreira docente através de concurso público e efetivação de um plano de carreira; caso contrário, a figura do professor leigo continuará fazendo parte da paisagem educacional brasileira.

Quadro 1 – Atuação dos professores por nível de ensino

Nível	Biol/ Quím	Hist / Geo	Let / Ing	Mat / Fís	Pedag	Total	%
Ed. Infantil	3	5	6	03	14	31	19
1ª a 4ª série ou 1º ao 5º ano ou 1ª e 2ª etapa	8	13	8	11	13	53	32
5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano ou 3ª a 4ª etapa	8	20	18	20	01	67	41
Ens. Médio	3	---	3	--	--	6	6
Não respondeu			02	--	02	4	2

Fonte: Secretaria Acadêmica do ICED

O quadro 1 representa o a distorção de formação/atuação docente, constata-se que existem 57 professores que estão cursando licenciaturas Integradas em: Biologia/Química, História/Geografia, Letras/Inglês e Matemática/Física que estão atuando em educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Com um ano de PARFOR, entende-se que as Secretarias Municipais de Educação já deveriam ter corrigido essas distorções.

Reafirmamos que a institucionalização de uma política de formação docente, não é somente um compromisso do governo federal e das Universidades em se comprometerem em operacionalizá-las. Embora, os estados e municípios sejam ente federados, não os isentas de cumpri-los a legislação.

Outro aspecto levantado na pesquisa refere-se ao tempo de atuação na docência e que pode ser visualizado no quadro abaixo.

Quadro 2 – Tempo de atuação na docência

RESPOSTA	Biol/ Quím	Hist / Geo	Let / Ing	Mat / Fís	Pedag	Total	%
01 a 04 anos	15	9	07	09	13	53	33
05 a 09 anos	7	9	09	08	08	41	25
10 a 14 anos	--	11	11	11	03	36	22
15 a 20 anos	1	2	03	3	--	9	6
+ de 20 anos	1	6	07	2	06	22	13
Não respondeu	--	1	---	1	--	2	1

Fonte: Secretaria Acadêmica do ICED

O quadro demonstra que 66% dos professores estudantes dos cursos de licenciaturas do PARFOR do pólo de Santarém possuem experiência acima de cinco anos. Constata que 58% dos professores possuem menos de dez anos de tempo de serviço. Implica-se que o investimento na formação é benéfica, pois, se tem um grupo que ainda vai trabalhar no sistema mais de quinze anos e a formação adquirida vai contribuir para a melhoria da atuação profissional.

Considerações finais

Na literatura educacional, a figura do(a) professor(a) leigo(a) é conhecida principalmente através de índices: quantos existem no Brasil, nas diferentes regiões e o tipo de escolarização que possuem.

Tais dados, se por um lado apresentam-se como absolutamente relevantes, remetendo para políticas mais amplas; por outro lado, tendem a obscurecer o professor (a) leigo (a) na sua própria condição de ator social. Após quinze anos de aprovação da LDB, ainda se tem um quadro assustador de professor leigo atuando em sala de aula e sem concurso público.

Não a institucionalização da Política Nacional de Formação Docente e sua implementação pelas Universidades, é louvável, porém destaca-se que deve vir associada a outras políticas tais como: Plano de Cargo e salários, ingresso na carreira por concurso público, incentivo financeiros para quem

trabalha na zona rural, melhoria das escolas, recursos didáticos apropriados a realidade, além de uma permanente formação continuada.

De acordo com os resultados da pesquisa, é importante ressaltar que é preciso mudar o ingresso do aluno pela plataforma freire, pois tem se tornado problemático, pois embora tendo o Fórum, os professores ficam diretamente subordinados a um secretário municipal de educação, que em sua maioria não tem conhecimento de educação.

Referências Bibliográficas

BERGER, Manfredo. Educação e dependência. São Paulo: Difel, 1977.

BRASIL. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei N° 5692, de 11 de agosto de 1971.

_____ LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____ PNE - Plano Nacional de Educação. Lei 10.172. Brasília: 09/01/2001

_____ Decreto N°- 6.755, de 29 de Janeiro de 2009.

GARCIA, C.M. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999.

GONÇALVES, Ana Maria; PERES, Selma Martines. Educação Básica e Continuada de Professores. Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão – CESUC. Catalão –Goiás. Ano IV - nº 06 - 1º Semestre – 2002.

LJUBTSCHENKO,Valentina; VALENTE, Nelson. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: Edicon, 1997.

RIBEIRO, Maria Luiza. História da Educação: organização escolar. Ed. São Paulo. Autores Associados, 1992.