

A educação superior: uma avaliação a partir da implantação do curso normal superior

Higher education: an evaluation based on the implementation of the normal higher course

Suelda de Paula Souza

Universidad De La Integración De Las Américas

Escuela De Postgrado

Maestría En Ciencias Da Educação

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação
Curso de mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la

Integración de las Américas

Orientador: Dr^a. Catarina Costa Fernandes

Coorientador: Dr. Alderlan Souza Cabral

DOI: 10.47573/aya.5379.2.77.21

RESUMO

Este estudo tem como tema “A Educação Superior: uma avaliação a partir da Implementação do curso normal superior”. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, acompanhada de uma pesquisa survey, com abordagem qualitativa e o uso da triangulação para comparar os achados da pesquisa. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários semi-estruturados e um formulário. A amostra foi constituída por 20 (vinte) professores egressos do programa. Os dados obtidos foram transcritos, classificados e ordenados para posterior análise. Os resultados apontaram que o curso criou uma nova visão de mundo, novas aprendizagens e um novo repertório com novas metodologias para o ensino, estimulando o processo de aprendizagem dos professores que passaram a ter mais domínio dos conteúdos e, com isto, puderam criar novas ferramentas para trabalhar a disseminação de conhecimento, bem como as vertentes atitudinais dos alunos e deles próprios. Bem como os capacitou para elaborar planos de aula objetivos que possibilitam ao aluno o despertar do pensamento crítico e a elaboração de ideias próprias.

Palavras-chave: ensino superior. formação de professores. curso normal superior.

ABSTRACT

This study has as its theme “Higher Education: an evaluation from the implementation of the higher normal course”. It is an exploratory and descriptive research, accompanied by a survey research, with a qualitative approach and the use of triangulation to compare the research findings. The instruments used for data collection were semi-structured questionnaires and a form. The sample consisted of 20 (twenty) professors who had graduated from the program. The data obtained were transcribed, classified and ordered for further analysis. The results showed that the course created a new vision of the world, new learning and a new repertoire with new methodologies for teaching, stimulating the learning process of teachers who came to have more mastery of the contents and, with this, they were able to create new tools. to work on the dissemination of knowledge, as well as the attitudinal aspects of students and themselves. It also enabled them to develop objective lesson plans that enable the student to awaken critical thinking and develop their own ideas.

Keywords: higher education. teacher training. higher normal course.

INTRODUÇÃO

O presente estudo procura acompanhar e incentivar a trajetória dos professores em formação, haja vista que traziam consigo dúvidas em alguns componentes curriculares advindas de formações anteriores; além de problemas familiares, pois muitos tinham que estudar e também cuidar da família; o estresse físico e mental em virtude das tarefas docentes exercidas por eles durante o ano letivo.

Ressalta-se que o funcionamento do Curso Normal Superior, no interior, foi de forma modular no período de recesso e ocorriam nos meses de janeiro e julho, as aulas foram ministradas durante seis dias por semana, com carga horária de oito horas diárias. Nesse contexto, significa

afirmar que os docentes em formação não tiveram recesso escolar por três anos. Além disso, o professor assistente teve que também lidar com a desconfiança ou preconceito de alguns professores e de pessoas da comunidade que desqualificavam o curso.

No entanto, apesar de todos os entraves e dificuldades enfrentados por eles, a maioria tinha interesse, força de vontade, sede de conhecimento e um grande desejo de concluir o curso de graduação.

A problemática neste estudo vislumbra investigar os impactos do Curso Normal Superior/PROFORMAR I e II na práxis pedagógica dos professores egressos. A vivência como docente do Curso Normal Superior fez suscitar várias questões investigativas, entre elas estão: conhecer quais as percepções dos participantes da pesquisa sobre o Curso Normal Superior I e II; detectar os impactos positivos e negativos do Curso Normal Superior na práxis pedagógica dos educadores egressos do município de Manicoré na visão dos professores participantes; assim como conhecer as informações concernentes sobre o Curso Normal Superior/PROFORMAR estão presentes nos discursos e nas práticas dos participantes da pesquisa.

Situação problema: O problema que motivou este estudo surgiu quando se observou que os professores recém formados não estavam sensibilizados para ministrarem suas aulas. Diante disso procurou-se saber: **Pergunta central:** Até que ponto o Curso Normal Superior/PROFORMAR I e II impactou nas práxis pedagógicas do educador? **objetivo Geral:** Identificar até que ponto o Curso Normal Superior/Proformar I e II impactou na práxis pedagógica dos professores egressos.

É nesta perspectiva que este artigo adquire relevância e mobiliza a investigação da autora, uma professora que, avaliar os impactos do Curso Normal Superior/PROFORMAR I e II na práxis pedagógica dos educadores egressos do Programa.

MODALIDADE DO ENSINO SUPERIOR

O ensino superior completo dá ao aluno a formação em uma área específica, que permite o desempenho de uma profissão que exija formação própria. A formação em curso superior melhora o currículo profissional e dá mais possibilidades de entrada no mercado de trabalho.

De acordo com Neves e Martins (2016), o ensino superior no Brasil está organizado em dois segmentos bem definidos: o público e o privado. O Brasil consolidou, assim, seu sistema de ensino superior com dois grandes segmentos. As instituições públicas classificam-se em federais, estaduais e municipais. As instituições privadas em confessionais, filantrópicas, comunitárias e particulares.

Ainda Neves e Martins (2016) afirmam que:

Essa estrutura de ensino foi posteriormente formalizada na Constituição Federal de 1988 e normatizada na Lei de Diretrizes e Bases de 1996. A gratuidade do ensino nas IES públicas foi garantida constitucionalmente (BRASIL, 1988, Artigo 206), foi definida a vinculação da receita tributária para manutenção e desenvolvimento do ensino público federal [...]. (NEVES e MARTINS, 2016, p.95)

Segundo Luz (2000, p.54), o ensino Superior no século XXI continuará a enfrentar muitos desafios, que, segundo o mesmo autor “não serão outros que aqueles enfrentados nos últimos

dias do século XX, e tampouco se diferenciarão de forma significativa no cenário latino-americano[...]. Argumenta também sobre o papel importante que a universidade tem no Brasil e na América Latina.

Nesse contexto, afirma que:

Para atender os desafios que se impõem neste próximo século em que as sociedades dependerão, principalmente, de sua capacidade de gerar e lidar com os novos conhecimentos, adaptando-se de forma compatível à rapidez dos progressos das novas tecnologias da informação e da comunicação, faz-se necessário, basicamente, enfrentarmos a questão do financiamento da educação superior e da educação como um todo. (LUZ, 2000, p.54)

De acordo com Novo (2017), o ensino superior no Brasil é principalmente um instrumento de formação profissional. Um modelo possivelmente foi adequado para a primeira metade do século XX, mas já não atende aos avanços da sociedade atual. Segundo o próprio autor, o ensino superior tem três grandes desafios a vencer: o primeiro está ligado à questão dos currículos que ficam amarrados com uma infinidade de disciplinas e cursos obrigatórios; o segundo, é o desafio da qualidade, pois se privilegia a quantidade em detrimento da qualidade dos cursos. O terceiro está atrelado a uma questão institucional, considerando que o marco legal do ensino superior no Brasil é baseado num tripé: ensino, pesquisa e extensão. Na visão desse autor, nem todas as universidades realizam essas três dimensões.

Na visão de Neves e Martins:

A oferta de ensino superior é muito homogênea. O padrão no nível de graduação tanto na IES privada quanto públicas, é o curso de bacharelado de 4 anos e o de licenciatura, voltado para a formação de professores para o ensino básico, também de 4 anos. Os cursos tecnológicos, na sua maioria, de três anos e os cursos à distância têm duração variada. No nível da pós-graduação stricto sensu são oferecidos cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissionalizante de dois anos e cursos de doutorado de quatro anos [...]. (NEVES e MARTINS, 2016, p.95)

Quanto às formas de ingresso no ensino superior, era por meio da aprovação em exame vestibular (provas dissertativas e ou/ objetivas). A partir de 1998, foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para avaliar os alunos que concluem o ensino médio. (IDEM, 2016).

Além do Prouni, existe também o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que na visão de Neves e Martins (2016) representa uma inovação. O Sisu é um sistema informatizado, voltado para selecionar candidatos para as Instituições de Ensino Superior públicas federais. O controle desse sistema é feito pelo Ministério da Cultura (MEC).

Portanto, a partir das leituras feitas, foi possível observar que o Ensino Superior no Brasil, apesar de todas as conquistas ao longo dos anos, ainda tem muito a superar. Interessante, nesse contexto, citar um trecho da Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI, artigo 9, item “a” que diz: (Unesco, 1998).

Em um mundo em rápida transformação, é perceptível a necessidade de uma nova visão e um novo modelo de ensino superior, centrado no estudante. Isto exige reformas profundas, ampliação do acesso, bem como uma renovação dos conteúdos, métodos, práticas e meios de transmissão do saber, que deverão basear-se em novos tipos de vínculos e de colaboração com a comunidade e com os mais amplos setores da sociedade.

A partir do exposto, fica perceptível que o ensino superior precisa passar por várias transformações, para adequar-se às novas exigências da sociedade contemporânea, inclusive,

com mudanças centradas no próprio estudante, a ampliação do acesso à universidade e uma renovação do currículo, de forma a atender os vários setores sociais.

Formação de professores e os caminhos para docência

A formação de professores adequada serve como alicerce para construir escolas, cidadãos e profissionais mais competentes, éticos e humanos. Nas palavras do educador Moacir Gadotti, “a educação é um lugar onde toda a nossa sociedade se interroga a respeito dela mesma – ela se debate e se busca”.

A formação continuada é um mecanismo necessário à vida profissional do professor e a sua prática docente. Além disso, enfatiza-se também como um direito do professor, garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96. Com as mudanças propostas pela LDBEN, a formação inicial e continuada tornou-se essencial para o exercício do magistério, constituindo-se com um dever da União, dos Estados e Municípios investir na formação inicial e continuada dos professores.

A LDBEN nº 9.394/96, afirma que:

A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. Parágrafo único: Garantir-se-á formação continuada para profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação com atualizações da LDB. Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013.

De acordo com a citação acima, entende-se que é assegurada por lei a formação inicial e continuada para professores, podendo ser ofertado por instituições de educação ou em serviço. Entretanto, observa-se que são muitos os desafios a serem enfrentados para que esse direito se efetive, de fato.

Segundo Gatti:

A formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas educacionais. Inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores, ou seja, dos professores, que são os personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura. (GATTI, 2014, p. 35)

Nos parágrafos anteriores se falou dos desafios enfrentados para a formação dos professores. Nesse aspecto, a autora afirma que um dos fatores ocorreu em virtude da grande expansão das redes de ensino, sendo necessário o ingresso de uma grande quantidade de professores para atender a demanda de crianças e jovens que adentraram as escolas, o que dificultou o processo de formação desses profissionais.

A referida autora agrega também outros fatores, conforme a seguir:

“[...] resultados de pesquisas que mostram problemas sérios de qualidades nos cursos de formação de professores, tanto de nível médio, opção magistério, como os de nível superior, as licenciaturas. Mostra, em seu trabalho, os problemas existentes na própria preparação dos docentes que atuam na formação dos futuros professores, os problemas na forma como o currículo se estrutura e também nos conteúdos que precisariam ser revistos e atualizados; aponta falta de bons materiais e livros didáticos para dar apoio a essa formação, e, sobretudo a má implementação dos estágios que os professores em formação devem fazer, mas, que, em sua maioria não são realizadas de forma adequada.”

(GATTI, 2009, n/p)

Ainda na perspectiva da formação continuada, Nóvoa (2001, p.1) aborda duas situações: “o professor como agente e a escola como organização.” Segundo o autor (2001), há uma preocupação com a pessoa do professor tanto nos aspectos pedagógicos como educacional. Argumenta também que a formação depende de cada um; enfatizando os termos formar-se, autoconhecimento e autoformação e que a prática pedagógica inclui o indivíduo com suas singularidades e afetos.

No que diz respeito à escola, Nóvoa em entrevista à Nova Escola (2001) diz que “ela precisa mudar institucionalmente. [...] Nada vai acontecer se as condições materiais, salariais e de infraestrutura não estiverem devidamente asseguradas.”

A ideia defendida pelo autor traz duas situações interessantes: a figura do professor, como o agente que precisa da formação, mas que também deve se sentir responsável por ela; de um outro lado está a escola, o lócus onde o professor ensina, mas também aprende a partir das experiências vivenciadas e partilhadas com seus pares. Nessa perspectiva está sendo evidenciada a formação em serviço.

Nesse sentido de mudança, Perrenoud (1999) comenta a respeito das transformações pelas quais a sociedade passa e o quanto a tecnologia provoca mudanças no trabalho, na comunicação e no pensamento das pessoas. A partir desse contexto, o autor sugere a formação de professores baseada para uma prática reflexiva, para a inovação e a cooperação. Ele vai mais além, ao afirmar que:

Prática reflexiva e participação crítica serão entendidas aqui como orientações prioritárias da formação de professores. Mas, antes de desenvolver essa dupla tese, questionemos, de início, a própria ideia de que as transformações da sociedade clamam automaticamente por evoluções na escola e na formação de profissionais. (PERRENOUD, 1999, p.5).

Ainda segundo Perrenoud (1999), é interessante ressaltar questões relacionadas às novas tecnologias, da modernização dos currículos, da renovação das ideias pedagógicas, o autor explica que o trabalho do professor evolui lentamente, porque depende pouco do progresso técnico. Além disso, as condições de trabalho do professor e sua cultura profissional instalam os professores em rotina, o que dificulta a evolução das práticas pedagógicas.

Na perspectiva da formação de professores, Perrenoud (2000) trabalha com o conceito de competências profissionais, que podem colaborar com o redelineamento da ação docente. Na visão do autor, a especialização de professores pode ser caracterizada como uma decisão incerta. Entretanto, diante de tantas mudanças por que passa a escola e as exigências feitas ao professor, faz-se necessário agir mesmo diante das incertezas (PERRENOUD, 1996).

Isso significa que, diante de tantas transformações e desafios que a sociedade ou mesmo a escola vivencia, sugere-se que se faça alguma coisa para mudar a realidade. No entanto, as decisões que são tomadas nem sempre é certo que darão resultados favoráveis.

Mudanças que se exigem da instituição escolar uma nova visão de educação; sendo assim, a escola deve abrir-se ao novo, ao diálogo com os professores, alunos e comunidade escolar; à organização do tempo e do espaço escolar; refletir e buscar alternativas de melhorias para as demandas escolares, como é o caso da reprovação, da exclusão e organizar, juntamente com os professores, um programa de formação continuada em serviço para professores, consi-

derando as demandas vindas desses profissionais.

A escola deve preocupar-se com a formação de um aluno crítico e reflexivo, capaz de conviver com o outro, respeitando as diferenças, tornando-os mais humanos e atuantes na sociedade.

No que diz respeito ao papel do professor, também houve mudanças, pois ele deixa de ser um transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador entre o aluno e a construção do conhecimento. O papel do professor mediador é de facilitar o processo ensino-aprendizagem, tornando o ensino significativo e criativo, fazendo a contextualização com a realidade do aluno, de forma que possa ajudá-lo a desenvolver a autonomia, a reflexão, a postura crítica e a pesquisa, contribuindo com a sua formação humana. De acordo com Pimenta,

[...] nós professores, fazemos uma mediação entre o mundo da criança, o mundo do jovem, a infância, e o mundo adulto, ou seja, entre a criança enquanto sujeito individual e o adulto enquanto sujeito social. Enquanto a criança que está no processo, que visa ser este adulto que é necessariamente um adulto cognitivo, porque nós estamos falando que a educação é um processo de humanização, a educação, ela é uma atividade exclusiva dos seres humanos, nós precisamos da educação para nos tornarmos humanos, no sentido da plenitude desse humano, enquanto ser social, diferentemente dos outros animais que não precisam do processo de educação [...]. (PIMENTA, 2007, p.41)

Ainda na perspectiva do papel do professor como mediador do conhecimento, Gadotti corrobora, afirmando que:

O educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz, e para isso, também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o fazer dos seus alunos. (GADOTTI, 2000, p.9)

A ideias expostas nos proporcionam a reflexão sobre o papel do professor como mediador do conhecimento e apresenta o aluno como o sujeito de sua formação. Enfatiza algumas possibilidades para essa mediação se tornar mais efetiva, como: a construção do conhecimento, a curiosidade, procurando dar novos sentidos ao que faz e ao fazer de seus alunos.

Diante disso, observamos que não é uma tarefa tão fácil, diante de tantos desafios enfrentados no cotidiano da escola, como a indisciplina, a exclusão, a falta de materiais didáticos, a reprovação, a postura autoritária de alguns gestores escolares, a resistência de alguns professores em aceitar as mudanças e permanecem com velhas posturas pedagógicas, o não aparelhamento físico e tecnológico das escolas e a ausência de um planejamento efetivo voltado à formação continuada de professores, além dos baixos salários, entre outras.

No que diz respeito ao papel da escola, pode-se pensar a partir de uma concepção social, ou seja, contribuir no sentido de preparar a criança, o jovem e o adulto para o exercício da cidadania.

Nessa perspectiva, faz-se necessário um melhor comprometimento dessa instituição, de seus professores no sentido de trabalhar o currículo de forma contextualizada, considerando a realidade dos educandos.

Na perspectiva do fazer docente, as constantes mudanças exigem desse profissional novas competências e habilidades para trabalhar o conhecimento, contextualizando, tornando-o significativo e criativo para o educando, de forma que ele possa saber aplicá-lo em seu cotidiano.

Ainda no sentido acima, retomamos que o fazer docente nos tempos atuais não é algo simples de realizar, porque exige do professor mudanças profundas na sua forma de pensar e agir enquanto pessoa e profissional. Nessa ótica, é interessante enfatizar a capacidade de reflexão que o educador deve desenvolver sobre sua própria prática docente. Para Pimenta:

As investigações sobre o professor reflexivo, ao colocarem os nexos entre formação e profissão como constituintes dos saberes específicos da docência, bem como as condições materiais em que se realizam, valorizam o trabalho do professor como sujeitos das transformações que se fazem necessárias na escola e na sociedade. O que sugere o tratamento indissociado entre formação, condições de trabalho, salário, jornada, gestão, currículo. (PIMENTA, 2012, p. 34)

Azzi (2012) diz que acredita no trabalho do professor e defende a sua qualificação para que ele possa se profissionalizar. Argumenta também que o docente possui uma certa autonomia em seu processo de trabalho e, junto com seus alunos, organiza e direciona a dinâmica da sala de aula, cujo resultados vão além da escola. No entanto, para que o professor tenha o controle e a autonomia é necessário que se sinta o sujeito de seu próprio trabalho.

Neste processo torna-se plausível investimento em formação inicial e continuada que priorizem, além do conhecimento específico, a prática pedagógica dos professores, considerando, para isto, a valorização do conhecimento que deve ser trabalhado de forma contextualizada, criativa, crítica e reflexiva, estimulando e valorizando instrumentos de formação que preparem os professores para a utilização das ferramentas tecnológicas e virtuais, como um dos recursos necessários para a inserção de nossos alunos à sociedade do conhecimento e da tecnologia.

MARCO METODOLÓGICO

A referida pesquisa foi desenvolvida em quatro escolas públicas sendo duas estaduais e duas municipais no município de Manicoré-AM/Brasil, com professores do Ensino Fundamental I, no período de julho a dezembro de 2020-2021.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram professores, pertencentes à rede estadual e municipal de ensino e licenciados no Curso Normal Superior do programa/ PROFORMAR I e II. O Universo é composto por sessenta (60) professores de 4 escolas públicas, sendo 2 estaduais e 2 municipais, que atuam no Ensino Fundamental I, com turmas de 1º ao 5º ano, mas, somente vinte (20) professores aceitaram, voluntariamente, participar da pesquisa, constituindo uma mostra de 33% do universo pesquisado.

São educadores que tiveram sua formação inicial no Curso Normal Superior/PROFORMAR I e II. Ressalva-se que o critério de seleção das escolas foi realizado pela maior concentração de professores egressos do programa.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram três questionários e um formulário. O questionário é um instrumento constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a influência do entrevistador.

A presente investigação classifica-se como exploratória descritiva, já que tem como objetivo desenvolver, esclarecer e explorar o tema escolhido. Assim, optou-se pela pesquisa descritiva acompanhada de uma pesquisa survey.

De acordo com Costa (2019, p. 72), este tipo de pesquisa "[...] tem como objetivo primor-

dial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então, o estabelecimento de relações entre variáveis". Com enfoque qualitativo, o enfoque qualitativo coleta informações que não buscam apenas medir um tema, mas descrevê-lo, usando impressões, opiniões e pontos de vista. Os tipos de dados coletados nesse modelo de pesquisa são narrativos, sem utilizar um sistema numérico, o tipo de abordagem é subjetivo.

ANALISE DE RESULTADOS

O PROFORMAR é um Programa de Formação e Valorização de Profissionais da Educação, criado em 2001 pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, em resposta a uma solicitação da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino, objetivando cumprir as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), que determinou um prazo para que os órgãos competentes ofertassem cursos de nível superior aos professores que ainda não possuísem a qualificação obrigatória para o exercício da docência. Segundo Barbosa e Ramos (2008, p.22),

A mesma Lei estabeleceu a “Década da Educação” como tempo necessário para que todos os estados da Federação pudessem se organizar, estabelecer programas específicos de formação de professores e profissionalizar as carreiras do magistério do Ensino Fundamental. (BARBOSA e RAMOS, 2008, p.22)

Segundo o mesmo autor (2008, p. 23), o referido programa, inicialmente, tinha como objetivo proporcionar formação para professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental da capital e do interior, sendo 1.729 em Manaus e 3.233 do interior, totalizando 4.962 professores. Esse quantitativo estava distribuído em turmas, sendo 35 para a capital e 108 para 45 municípios do interior.

O Programa utilizou uma metodologia de ensino baseada na transmissão das aulas, via satélite, transmitida em tempo real para os municípios amazonenses. As aulas eram preparadas e ministradas por professores titulares, diretamente de um estúdio de TV, em Manaus.

De acordo com Garantizado (2009, p. 29): “As aulas roteirizadas foram reproduzidas e explanadas ao vivo, por uma equipe de professores titulares, responsáveis pela elaboração das avaliações e correção da prova final.”

Nos municípios, em cada sala de aula havia um professor assistente que organizava a sala e orientava os alunos quanto à participação nas aulas e na confecção das Dinâmicas Locais (DL's). Além disto, reforçava os conteúdos, controlava a frequência, aplicava as provas e coordenava os trabalhos como seminários, exposições, feiras, painéis, entre outros.

O período de formação desses profissionais, criou condições para que pudessem, refletir e problematizar as práticas pedagógicas tradicionais, acompanhados por professores titulares e assistentes.

Um legado importante deixado pelo programa PROFORMAR, utilizados pelos alunos de licenciatura e de outros cursos, foi a aquisição de um acervo bibliográfico destinado às bibliotecas dos Núcleos da UEA, no interior. Ressalta-se que todo o investimento com a execução do programa contou também com a parceria das prefeituras municipais (BARBOSA; RAMOS, 2008).

Este estudo é uma síntese de um projeto técnico científico de mestrado, que se usou a

principal amostragem da coleta de dados, quando se perguntou dos entrevistados sobre quais foram os maiores desafios/dificuldades encontradas na formação inicial proposto pelo CNS/PROFORMAR, as respostas encontram-se explícitas na tabela.

Tabela 1- Principais dados coletados da entrevista

PROFESSOR(A)	FALA DO(A) PROFESSOR(A)	TEMPO DE PROFISSÃO
P1	<i>“O grande desafio foi o modo de avaliação porque era muito rápida.”</i>	15
P2	<i>“Como eu trabalhava, o horário era muito apertado.”</i>	15
P3	<i>“Estava com um bebê pequeno, mas na sala de aula fui melhorando e superando as dificuldades.”</i>	16
P4	<i>“A maior dificuldade era o medo de falar em público.”</i>	18
P5	<i>“Foram as mudanças constantes de aprender e ensinar.”</i>	16
P6	<i>“Foram os seminários, tinha dificuldade de explicar.”</i>	16
P7	<i>“Foram várias, não conseguia entrar no ritmo, assimilar todo o conteúdo, tudo era muito novo para nós.”</i>	19
P8	<i>“Não tive dificuldades.”</i>	30
P9	<i>Não respondeu.</i>	32
P10	<i>“Foi a pesquisa para a conclusão do curso.”</i>	20
P11	<i>“Desafios em conciliar filhos pequenos e o curso.”</i>	16
P12	<i>“Tive dificuldades, porque tinha um comércio e não dava pra conciliar com a aula.”</i>	19
P13	<i>“Estava grávida, o cansaço físico, além dos sintomas da gravidez.”</i>	30
P14	<i>“A maior dificuldade foi quando surgiu a palavra TCC.”</i>	29
P15	<i>“A maior dificuldade foi no projeto do TCC.”</i>	31
P16	<i>“Foram vários, pois nesse tempo perdendo familiares, marido.”</i>	24
P17	<i>“O maior desafio foi no final do curso com o TCC.”</i>	22
P18	<i>“Principalmente a questão de não descansar.”</i>	27
P19	<i>“Dificuldades financeiras, com a família, construindo casa.”</i>	21
P20	<i>“A dificuldade foi a falta de base nas disciplinas mais complexas, principalmente, filosofia, sociologia e psicologia.”</i>	15

Fonte: A Pesquisadora (2021)

As respostas presentes na tabela são possíveis depreender que um dos grandes desafios enfrentados pelos professores foi a dificuldades de conciliar as tarefas do dia a dia com as atividades acadêmicas, presentes nos depoimentos dos professores P2, P3, P10, P11, P12, P15 e P18. Dentre as falas citadas, chama atenção o que afirma o prof. P18 sobre o maior desafio que ele enfrentou, foi: “Principalmente a questão de não descansar.”

Essa realidade foi pertinente a vida acadêmica da maioria dos professores em formação, pois o curso funcionava na modalidade modular de recesso, justamente no período de recesso das aulas, 8 horas por dia, 6 dias por semana, isso significou que os professores, durante 3 anos, perderam o direito ao descanso, ao lazer, a permanência por mais tempo com a família, entre outras.

Ficou comprovado que embora haja questionamentos por parte dos professores em formação referente ao programa desenvolvido para formação docente o mesmo procura articular ensino e serviço, teoria e prática, o PROFORMAR fortaleceu o processo de mudança da organização da atenção integral à saúde, com vistas à melhoria da qualidade de vida da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo é parte integrante da dissertação de mestrado defendida na Universidad de La Integración de las Américas Escuela de Postgrado (UNIDA) localizada na Cidade Asunción/Paraguay, que teve como objetivo geral, Identificar até que ponto o Curso Normal Superior/Proformar I e II impactou na práxis pedagógica dos professores egressos.

Ficou comprovado que o Curso Normal Superior foi um despertar para a busca de mais conhecimentos. Em virtude disso, a maioria procurou dar continuidade aos estudos, por meio de uma segunda licenciatura ou por especialização, o que pode propiciar a realização pessoal, o aperfeiçoamento da prática docente, melhor desempenho profissional, a formação de uma consciência crítica e reflexiva sobre a própria prática.

A partir dos embasamentos compreende-se que as questões norteadoras deste estudo foram respondidas ao longo da pesquisa, quando apontaram as contribuições do curso para a formação e práxis dos professores. Ao mesmo tempo, as análises mostraram os desafios enfrentados pelos docentes ao longo do processo formativo, o que precisa ser repensado para futuras formações.

Em síntese, durante todo o processo de construção deste trabalho, ficou evidenciado que a formação inicial, assim como a continuada, constitui-se como um direito do professor, e são necessárias para uma melhor atuação docente, cujos resultados refletem diretamente no processo ensino-aprendizagem de nossos educandos.

REFERÊNCIAS

- AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: Selma Garrido Pimenta (Org). Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 42 - 52.
- BARBOSA, Walmir de Albuquerque; RAMOS, José Aldemir Gomes. Proformar e a Educação no Amazonas. Manaus: Valer, 2008.
- COSTA, Metodologia da Pesquisa Científica. Mafra (SC): Editora Nosde, 2019.
- GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. Revista USP, n. 100, pp. 33-46, 2014.

LUZ, Rodolfo Joaquim Pinto da. A Universidade Brasileira do Século XXI 10.5007/1518-2924.2000v5n9p54. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, [S.L.], v. 5, n. 9, p. 54-61, 31 ago. 2007. Periódica. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1518-2924.2000v5n9p54>.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2000v5n9p54>. Acesso em: 02 jul. 2020.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. *Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente*. 2016.

NOVO, Benigno Nuñez. Os desafios da educação superior no Brasil. *Revista Jus Navigandi*, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 22, n. 5208, 4 out.2017 Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/60966>. Acesso em: 13 jun. 2020.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa* [online]. 2017, v. 47, n. 166 [Acessado 6 de outubro 2021], pp. 1106-1133. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053144843>>. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/198053144843>.

PIMENTA, Selma Garrido. *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. In: (Org). *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 24-31-32-34-41.