



MEMÓRIAS DAS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DAS MULHERES- EDUCADORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA – PARFOR

Autor (1): Mara Rita Duarte de Oliveira

Doutora em Educação (UFC)

Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo (UFPA). Email: mararitaduarteufpa@gmail.com

Co-autor (1): Marcos Marques Formigosa

Doutorando em Ensino (Univates).

Faculdade de Etnodiversidade (UFPA). E-mail: mformigosa@ufpa.br

Resumo

O texto trata da experiência formativa proporcionada através do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, ofertado por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), onde destacamos as transformações que ocorreram nas práticas pedagógicas, não apenas das discentes, por nós chamadas de mulheres-educadoras, mas também nos professores formadores que atuaram no curso. Ressalta ainda o desafio encontrado para a implantação de uma graduação nos mais diversos municípios do interior paraense, onde possivelmente a universidade não chegaria de outra maneira, se não fosse um programa dessa magnitude que alimentou em cada mulher-educadora o desejo de aprender, descobrir, desvendar novos conhecimentos e adquirir os saberes pedagógicos necessários a prática docente.

1. Introdução

Nos dias atuais, há uma constante e intensa exigência do mundo do trabalho e da vida produtiva¹, no sentido de que todos os cidadãos tenham pleno domínio sobre as novas tecnologias e saberes socialmente construídos e acumulados pela humanidade, para atender às exigências da atualidade. É preciso que reconheçamos que tais exigências atingem diretamente o campo educacional e em especial a formação de professores que nele atuam.

Assim, reconhecendo o caráter social da Universidade no que tange à lógica de formação humana nela essencialmente proposta, decidimos acreditar na ousadia de realizarmos um Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, a fim de que, diante dessas novas dinâmicas da formação de educadores, em especial no Estado do Pará, pudéssemos enfrentar e construir novos rumos (práticos e teóricos) para a atuação do profissional da educação que desejamos formar, pra atuar na educação básica na Amazônia Paraense.

Nesta direção, é importante reconhecermos que no interior da Universidade Pública houve, por parte de muitos professores-formadores, uma re-apropriação e reorganização dos saberes científicos nas diversas áreas do conhecimento. Tais saberes tiveram a capacidade de ser mobilizadores de análises e perspectivas pedagógicas que contribuíram com o processo de formação de profissionais da educação para que os mesmos pudessem construir coletivamente um projeto político comprometido com a realidade sociocultural da região amazônica.

Acreditando no poder emancipador da educação crítica da Universidade e no forjamento criativo de espaços de formação de educadores para a construção desta educação baseada na

¹ Fetichizada pela técnica.



pedagogia da indignação e do confronto, como afirma Freire. Geramos internamente uma mudança da Universidade Federal do Pará, foi uma “mudança da universidade pública pela perspectiva da formação e da democratização” (CHAUÍ, 2003, p. 12) da sociedade brasileira.

A cada turma ofertada fora da capital íamos compreendendo que era necessário um esforço de construir, definir e (re)estabelecer a esfera pública, como espaço do bem comum e a serviço de todos, como forma de valorização e resgate dos direitos sociais e defesa de interesses comuns da coletividade. Tal esforço deve ter como objetivo a retomada de direitos sociais à educação superior negados historicamente, defendíamos a humanização e o exercício da cidadania na formação de todos os educandos. Há de se destacar que nada é, foi ou será perfeito e que há um longo caminho a ser percorrido, porém não deixaremos de registrar aqui, a experiência educativa universitária do curso de Pedagogia – PARFOR, pois como experiência única e sedutora, nos ajudou a humanizar o que já em nós era humano.

2. Os processos formativos

Ao nos colocarmos o desafio de escrever sobre as experiências formativas das alunas do curso de Pedagogia – PARFOR, trouxe a tona a questão da relação do gênero e educação tão bem discutido por Almeida (1998), pois essas mulheres-educadoras, saíram do lugar comum, buscaram e conquistam seus espaços públicos, tornam-se protagonistas de uma nova escola e de uma nova escrita na educação pública deste País.

Logo, não podemos deixar de registrar esse processo formativo tão singular na Amazônia, diferenciado por não ser apenas uma reprodução de conhecimento oficial das classes dominantes, mas por ser um processo marcado por uma profunda descoberta e inquietação sobre o que dizíamos sobre a escola e o que de fato fazemos na escola pública.

É nesse terreno da memória que se sustentam categorias como paixão, prazer, desejo, esforço, vontade, fé, resistência coragem e muitas outras que se entrelaçam na complexidade da existência humana. Ao mesmo tempo, a memória, fruto da subjetividade de cada um, um dos sonhos almejados e perdidos que se arquivam nos sótãos empoeirados de uma longa existência, possibilita desvios de interpretações equivocadas dependentes da vida que se viveu e do êxito ou malogro das experiências (ALMEIDA, 1998, p. 53).

Nesses termos diríamos que a tarefa de rememorar está associada a tarefa de trazer a tona a realidade e as mudanças que contribuíram para evidenciar a necessidade de uma ação vinculada aos princípios da dignidade humana, da participação, da corresponsabilidade, da solidariedade e da equidade. Na verdade, no acesso ao direito básico à educação, não apenas como formação científica-profissional, mas fundamentalmente como formação humana, que possibilita esse sujeito dialogar com a própria realidade, interpretá-la e transformá-la. Ou seja, o processo formativo no interior do curso de Pedagogia PARFOR, está para além da certificação, de premiar os educadores com diplomas de nível superior. Essa formação se dá pela conquista do direito à



educação e pela realização de um projeto social de termos as mulheres-educadoras² na Amazônia com uma formação técnico-profissional-acadêmica de qualidade.

Nesse sentido a lembrança faz parte desse processo de registro dessa experiência formativa que se deu no interior do curso de Pedagogia, com um olhar mais aguçado sobre essa formação diferenciada, nos possibilitou uma melhor compreensão do que foi vivido por todos nós (alunas e professores-formadores), e são esses momentos de formação que nos remetem a ação educativa emancipadora que realizamos em cada turma que passamos, em cada disciplina ministrada, que envolveu inúmeros sujeitos de saberes que estabeleceram entre si um interlocução intelectual e afetiva.

Já que sabíamos ou suspeitávamos, que ao chegarmos à sala de aula não seríamos os mestres detentores de todos os saberes científicos provindos de nossa formação acadêmica, éramos mestre em formação, mestres-aprendizes, que íamos misturando nossos saberes científicos com os saberes da experiência de nossas alunas.

Segundo Freire (2003, p. 35):

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo.

Para nós educadores que nos comprometíamos com a formação intelectual de nossas alunas, cabia a compreensão que a leitura científica deveria ser fundamentada pela práxis reflexiva cotidiana, assim concordando com Libâneo, (1996) entendíamos que o aspecto da prática escolar, o estudo e a investigação sistemática por parte dos educadores sobre sua própria prática, em muito tem contribuído com teoria pedagógica que fundamenta a prática docente na sala de aula.

Nesse sentido, a teoria e a prática são subjetivadas permitindo uma interação e o enriquecimento teórico do educador. Por isso, esse curso de formação inicial tinha como responsabilidade possibilitar o campo de reflexão sobre ações já praticadas por essas educadoras que estavam em processo de formação acadêmica, as disciplinas curriculares deveriam oferecer um repertório de saberes fundamentais e socialmente imprescindível a elas, levando-as a compreender e problematizar os atuais conhecimentos históricos acerca dos processos e as trajetórias de confirmação e resistência na educação escolar.

Segundo Freire (1999) a formação docente deve ser pautada em reflexão sobre a prática educativa em favor da autonomia do ser do educando. Para ele formar não é puramente treinar o educando no desempenho de suas competências, é ser ético, comprometido e lutar pela justiça social. “O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética”

² Em especial aquelas que atuam na docência na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental.



(FREIRE, 1996, p. 18). Nesse processo os saberes científicos, os saberes pedagógicos e os saberes da experiência, entrelaçados e dialogando na formação das educadoras permitiu o aprimoramento desta formação, até por que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão; Constrói-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (PIMENTA, 2002, p. 19)

As trocas de experiências entre os educadores que formavam e aqueles que buscavam a formação se deu num campo contínuo de renovação e de descoberta. Não se tratava apenas de ensinar algo, era preciso resignificá-lo tendo o chão da escola, o espaço da sala de aula como sendo o laboratório de fazer-pensar de forma reflexiva e transformadora.

Concordando com Freire (1997), a formação docente se constrói também a partir do ato de estudar, é apenas estudando que o educador tem condições de ampliar sua compreensão do mundo. Assim, “estudar é desocultar”, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros objetos. Implica que o estudioso, sujeito de estudo, se arrisque, se aventure, sem o que não cria nem recria (FREIRE, 1997, p. 23). Essa compreensão da realidade, a partir dos saberes científicos, era fundamental para o percurso formativo dessas educadoras. Segundo Freire:

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá- blá- blá e a prática, ativismo. Que me interessa agora, respeito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativa - crítica ou progressista e que, por isso mesmo devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja a compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se com sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (1996, p. 11).

O curso de pedagogia trouxe de forma significativa para a formação docente dessas educadoras, novos conhecimentos, possibilitando re-significar suas práticas docentes nas escolas públicas. Ressaltamos ainda que os conhecimentos acumulados ao longo da formação inicial, são importantes para a renovação e superação das práticas educativas tradicionais, da qual sem a compreensão crítica da realidade social o educador não dá conta de interferir e analisar as transformações que a modernidade exige da escola e da produção conhecimento, o que torna necessário agregar novos conhecimentos com o intuito de fazer a diferença, de formar nossas alunas não apenas como um sujeito passivo e sim o construtor do próprio conhecimento.

Freire (1996) aponta que o professor precisa conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, porque aprender é uma aventura criadora, muito mais do que repetição de lição dada, aprender “é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz



sem abertura ao risco e a aventura de espírito”. Nessa direção, Freire aponta que “A educação humana é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, técnicas, envolve frustrações, medos, desejos” (FREIRE, 1999, p. 77-78). O professor deve assumir suas convicções, suas limitações a fim de superá-las.

Ao se tornarem possuidores dos saberes científico e social, historicamente acumulados pela humanidade, as professoras das escolas públicas, passam a ter a capacidade de, coletivamente, enfrentar os problemas cotidianos e encontrar soluções e de, organizando-se como grupo social junto à comunidade, lutar por seus interesses de classe. Para nós, a participação das professoras na vida cotidiana da comunidade não só fortalece os vínculos escola-comunidade, como também contribui para que “os saberes elaborados na prática produtiva e na prática política tenham maior relevância pedagógica na dimensão educativa da práxis social” (THERRIEN, 1993, p. 46). É nessa relação escola-comunidade que encontramos o fortalecimento da escola e da comunidade rural e a possibilidade concreta de ação coletiva transformadora da realidade da escola e da comunidade.

Compreendemos que:

A prática pedagógica das professoras está ligada vitalmente à compreensão da práxis educativa e da complexidade do processo educativo e das relações em que ele se estabelece. É somente a partir dessa compreensão que se pode realizar a mudança de postura docente, superando-se o tradicional, pautado apenas na repetição e na memorização de conteúdos, e realizando-se um trabalho pedagógico em que o conhecimento não seja algo distante da realidade do alunado, mas que seja parte viva de sua aprendizagem, gestada na dúvida, na pergunta, no questionamento, na ansia e na vontade de aprender e descobrir o mundo. Daí a importância e o caráter fundamental do papel que o docente exerce na construção do saber: cabe-lhe a função de mediador entre os alunos e o conhecimento (DAVIS E GATTI, 1993, p. 153)

Nas narrativas das professoras, que ouvimos nos memoriais e nas disciplinas que ministramos, fomos percebendo que cada uma foi demarcando o seu lugar de afirmação na docência, isso na prática nos mostrou que o curso oferecido de formação inicial ia paulatinamente alterando as práticas docentes, contribuindo para um fazer educativo emancipatório enraizado no lugar do sujeito que produz uma nova história.

No limiar de um processo formativo envolvendo novas aprendizagens teóricas no campo da docência, as alunas foram comungando saberes num clima de respeito por todos os professores que partilham seus conhecimentos durante o curso de graduação. “O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico” (FREIRE, 1999, p. 103).

Diríamos que a busca pelo reconhecimento deve se originar pela autonomia autêntica de querer crescer profissionalmente a partir de embasamentos teóricos-metodológicos e formativos. Em relação à autonomia Freire (1999) afirma que “A autonomia, enquanto amadurecimento do ser



para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que a uma pedagogia da autonomia da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 1999, p. 121).

3. Considerações finais

As marcas deixadas nesse processo formativo vivido por todos nós, educadores e educandas são profundas e inspiradoras, deixamos trilhas que serão seguidas por cada uma daquelas mulheres/educandas que se formaram no curso de Pedagogia – PARFOR, viverão outras experiências em lugares próprios e em seu tempo/espaço particulares.

Fizemos um esforço coletivo para recriarmos a esperança nas práticas docentes pedagógicas no interior da escola pública, deixamos muitas coisas que vão desde a retomada do repensar a educação tradicional à construção de uma proposta de educação emancipadora.

Com certeza, a formação acadêmica possibilitada pelo PARFOR contribuiu de fato, de forma importante e eficaz, para o crescimento e desenvolvimento intelectual, profissional e pessoal de cada aluna que passou pelo processo formativo, alimentamos em cada educanda o desejo de aprender, descobrir, desvendar novos conhecimentos e adquirir os saberes pedagógicos necessários a prática docente. Diríamos que sentimos que cumprimos nossa tarefa de educadoras, que ao educar o outro também nos educamos em comunhão.

4. Referências

CHAUÍ, Marilena de Souza. A Universidade pública sob nova perspectiva. In: **Revista Brasileira de Educação**, set/out/dez de 2003 n° 24.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire, São Paulo, Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1981 a.

_____. **Escola cidadã**: uma aula sobre autonomia na escola. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

LIBANIO, José C. Que destino os pedagogos darão à Pedagogia? In: PIMENTA, Selma G. (org.), **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.