
MEMÓRIAS QUE MARCAM: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE DISCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS NO PARFOR DO CAP/UERN

MEMORIES WHICH MARK: AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVES OF STUDENTS ABOUT THE LEARNING CONSTRUCTED IN PARFOR PROGRAM FROM CAP/UERN

Iure Coutre Gurgel

Professor da UERN, Campus de Patu. Graduado em Pedagogia com mestrado em educação pela UERN. Especialista em Língua Portuguesa e Matemática numa perspectiva transdisciplinar pelo IFRN. Atualmente, é aluno especial do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN.

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-3760-2764>

E-mail: yurecoutre@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho tem o propósito de refletir sobre as contribuições do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR do Campus Avançado de Patu da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- CAP/UERN para a formação de duas docentes da educação básica. A partir das narrativas (auto) biográficas é que construiremos esta pesquisa, como meio de valorizarmos as experiências construídas pelas estudantes-educadoras durante a academia. Como referencial teórico, nos fundamentamos em: BRASIL (2012), Ramalho (2003), Josso (2004), Halbwachs (1990), entre outros. A metodologia que solidifica esta pesquisa é de caráter qualitativa, tendo a metodologia da história oral como ápice da mesma. Foram desenvolvidas três sessões (auto) biográficas com as docentes participantes da pesquisa com o intuito de investigarmos as contribuições que o Programa trouxe inicialmente para a formação das entrevistadas. Os resultados apontam que a partir deste trabalho, passamos a conhecer um pouco mais o processo de construção da identidade docente a partir de diferentes ângulos, bem como as contribuições das narrativas autobiográficas como uma metodologia que permite ao sujeito investigado refletir sobre o passado e o presente de sua formação. Então, destacamos a importância do processo de formação docente como elemento favorecedor a prática reflexiva e construção da ação-reflexão-ação.

Palavras-chave: Formação Docente. Narrativas (auto) Biográficas. PARFOR.

MEMÓRIAS QUE MARCAM: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE DISCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS NO PARFOR DO CAP/UERN

ABSTRACT

This work aims to reflect about the contributions of the National Teacher Training Program for Basic Education – PARFOR (In Portuguese), for the training of two basic education teachers, from Patu Advanced Campus of the State University of Rio Grande do Norte - CAP / UERN. This search will be constructing from those autobiographical narratives, as a means of valuing the experiences constructed by student educators during the graduation degree. As a theoretical framework, here we are based on: BRASIL (2012), Ramalho (2003), Josso (2004), Halbwachs (1990), among others. The methodology used on it is a qualitative approach, having the oral history methodology as the main study target. Three sessions with the teachers participating in the research were developed, aiming to investigate the contributions of PARFOR program initially brought for the training of the interviewees. The results point out that from this work, we come to know a little more the process of construction of the teaching identity from different angles, as well as the contributions of autobiographical narratives as a methodology that allows the investigated subject to reflect on the past and the present of their training. So, we can point out the importance of the teacher education process as an element that favors reflective practice and construction of action-reflection-action.

Keywords: Teacher Training. Autobiographical Narratives. PARFOR.

CONHECENDO O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA- PARFOR

Atualmente, torna-se necessário a busca pela qualidade de ensino na formação básica voltada para a construção da cidadania, para a vida coletiva, para uma educação sedimentada no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (DELORS *et al.*, 2001) e para as novas necessidades do conhecimento, exige necessariamente, repensar a formação inicial de professores, assim como, requer um cuidado especial com a formação continuada desse profissional com um olhar crítico e criativo (COSTA, 2004).

O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. - PARFOR presencial é um programa nacional implantado pela CAPES em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES). O objetivo principal do programa é garantir que os professores em exercício na rede pública de educação básica obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), por meio da implantação de turmas especiais, exclusivas para os professores em exercício.

O Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 (BRASIL, 2009) estabelece a criação do Programa com o propósito de nos levar a refletir sobre o pensar em uma formação de professores alicerçada na relação teoria-prática, através de um projeto social, político e ético que valoriza e oportuniza aos docentes de instituições públicas, sejam elas municipais ou estaduais, a cursarem a sua primeira graduação, ou para outros que já possuem um curso de licenciatura, realizarem a sua segunda licenciatura, para que assim, possam relacionar as teorias estudadas na academia com a prática desenvolvida em sala de aula.

Em relação ao curso de Pedagogia, campo da pesquisa, o Decreto 6755/09, ao apontar para essas diretrizes, reforça o Par. CNE/CP nº 5/2005 (BRASIL, 2005) e a Resolução CNE/CP nº 1/2006 (BRASIL, 2006). Tal Resolução define as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia e estabelece uma nova concepção e organização curricular para o curso, com uma carga horária mínima de 3.200 horas, assim distribuídas: 2800 horas dedicadas às atividades formativas; 300

horas ao Estágio Supervisionado; e 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse, por meio da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

Acreditamos, assim que o referido Programa busca igualar as oportunidades de acesso a Universidade a todos os docentes. Reitera-se que as turmas especiais do PARFOR são compostas exclusivamente por alunos em exercício da docência em rede pública, na área ou disciplina em que atuam e para a qual não têm formação superior ou licenciatura. A inclusão do educador nos cursos de formação está condicionada à permissão formal das respectivas secretarias de educação ou órgãos equivalentes, por meio do processo de validação da pré-inscrição, quando o gestor municipal atesta o vínculo do candidato com a rede pública de educação básica.

Nesse sentido, percebemos o quanto o PARFOR poderá contribuir tanto para os discentes, nas interações com professores, estudantes, na troca de experiências construídas ao longo da docência, como para os docentes, no sentido de conhecerem a bagagem trazida por diferentes alunos-professores que pararam de estudar há muito tempo, que se dizem “enferrujados”, mas que trazem consigo experiências singulares e necessárias para serem sistematizadas no meio acadêmico.

Segundo Sacristán (1999, p. 19), a relação teoria-prática “constitui um esforço para obter uma teoria explicativa do *como*, do *porquê* e do *para que* da prática educativa”. Dessa forma, acreditamos, que o PARFOR poderá contribuir para romper com distanciamento entre o que se estuda e o que se ensina, além de favorecer o aumento da autoestima e os processos relacionais entre os sujeitos.

Como referencial teórico, nos fundamentamos em: BRASIL (2012), Ramalho (2003), Josso (2004), Halbwachs (1990), entre outros. A metodologia que solidifica esta pesquisa é de caráter qualitativa, tendo a metodologia da história oral como ápice da mesma. Foram desenvolvidas três sessões (auto) biográficas com as docentes participantes da pesquisa com o intuito de investigarmos as contribuições que o programa trouxe inicialmente para a formação das entrevistadas.

O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: DESEJOS, INCERTEZAS E VITÓRIAS

Este tópico é digamos assim, caracteriza-se como o ápice de nossa pesquisa, por buscar valorizar as narrativas de duas estudantes do curso de Pedagogia através do PARFOR, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, no Campus Avançado de Patu- CAP/UERN, onde irão através das narrativas autobiográficas, narrarem as experiências e aprendizados construídos durante a chegada no curso até o seu andamento.

Diante desta proposição, pensamos: O que vem a ser, então, a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica/PARFOR/ UERN/ CAP? Inicialmente, diremos que o Ministério da Educação-MEC através de ações conjuntas não tem medido esforços na criação de políticas que valorizem a formação profissional dos docentes, através de cursos que oportunizem a realização de muitos sonhos de professores que gostariam de cursar uma faculdade, mas, pelas circunstâncias, não tiveram a oportunidade no tempo hábil, e só agora conseguiram ingressar na Universidade.

Vemos esta política de acesso como um marco histórico na vida de muitos professores, de várias regiões do Brasil, que pela dificuldade geográfica, e outros fatores, não haviam chegado na academia, e só agora conseguiram dar esse salto qualitativo em sua trajetória profissional.

Apesar de alguns alunos-professores ingressantes do PARFOR, apresentarem algumas dificuldades para conduzirem seus estudos, enfatizamos que os mesmos trazem em suas bagagens experiências exitosas e que contribuirão de forma significativa para o bom desenvolvimento do curso e aprimoramento das práticas dos mesmos.

MEMÓRIAS QUE MARCAM: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE DISCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS NO PARFOR DO CAP/UERN

[...] Assim o momento da formação docente acontece de forma concomitante com o exercício profissional. Isso contribui para fortalecer a interação entre escola básica e as IES e facilita a troca mais célere de conhecimento e experiências educacionais. Desse modo, na medida em que o PARFOR promove e amplia o acesso dos docentes à formação num contexto facilitador do processo de ensino-aprendizagem e do conhecimento mediado pela relação direta entre teoria e prática, acredita-se que o Programa pode contribuir para elevar os índices de IDEB dos municípios integrantes do Programa (BRASIL, 2012, [s.p.]).

Entendemos que este trilhar durante o curso deve ser alimentado pelo respeito aos conhecimentos prévios trazidos por estes estudantes, pela vontade de chegar à universidade, a esperança de aprender coisas novas, que serão úteis para a prática em sala de aula, a melhoria de dados educacionais, por acreditarmos que o programa buscará trabalhar de forma contextualizada as questões vigentes do ensino na contemporaneidade, bem como, a relação de compartilhamento de vivências construídas ao longo do magistério.

Fundamentamo-nos na filosofia de Bourdieu (1997, 1998a), pois necessitávamos refletir sobre o PARFOR como espaço social de formação de professores. Como destaca o autor, “aprender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram” (BOURDIEU, 1998b, p. 69).

Assim, pensamos ser essencial para o processo formativo dos estudantes do Curso de Pedagogia/ PARFOR vivenciarem momentos de interações sociais, para refletirem sobre suas práticas, o pensamento de teóricos, buscando assim, fazer uma ponte de ligação com a prática pedagógica.

Vemos que a busca constante pela melhoria da formação docente é dever de todo educador preocupado com a qualidade da educação brasileira, haja visto que o processo formativo é contínuo. Apesar das diversas razões que nos leva a crer que a problemática da situação da educação brasileira não é reflexo tão-somente da desqualificação docente, consideramos que o professor é o elemento primordial do processo educativo formal, o dinamizador e mediador da aprendizagem, devendo, por isso, ser beneficiado com políticas sistêmicas que visem a qualidade dos programas de formação profissional, que possibilitem um digno plano de carreira, melhores condições de trabalho e reconhecimento salarial (RAMALHO, 2003).

A partir, das reflexões aqui postas, percebemos o quanto é necessário ao educador essa busca constante de se aperfeiçoar, buscar qualificação, inovando assim, sua ação didática e proporcionando a todos os discentes uma educação pública e de qualidade a todos.

Pensar essa educação pública e de qualidade para todos os alunos, significa antes de tudo, refletirmos sobre a necessidade do educador contemporâneo de estudar, de buscar a cada dia, construir e aprender novos conhecimentos que lhes sejam úteis em sala de aula. Assim, sendo, a Universidade caracteriza-se como um espaço propício para as interrelações estabelecidas entre docentes-discentes, propiciando uma melhoria no processo de formação docente. Repensando a formação dos professores a partir da análise da prática pedagógica, Pimenta (1999) identifica o aparecimento da questão dos saberes como um dos aspectos considerados nos estudos sobre a identidade da profissão do professor. Parte da premissa de que essa identidade é construída a partir da

significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias (PIMENTA,1999, p. 19).

Fica evidente, a partir das palavras da autora acima citada que dessa forma, resgata a importância de se considerar o professor em sua própria formação, num processo de auto formação, de reelaboração dos saberes iniciais em confronto com sua prática vivenciada.

O ingresso na universidade representa para muitos acadêmicos como um momento ímpar em suas vidas, onde surgem inúmeras interrogações, sobre como é este espaço acadêmico, sua constituição, quem são seus docentes, enfim, inicialmente causa uma série de questionamentos aos graduandos. Além dessas inquietações, a chegada a universidade representa para muitos estudantes do PARFOR um momento que ficará marcado em suas vidas, ao conhecer a rotina acadêmica embora sinalize para algumas tensões, desafios, dificuldades, barreiras, mas, é preciso apostarem em seu potencial, e buscarem juntos darem o melhor de si e alcançarem os melhores resultados.

Assim sendo, o espaço acadêmico em que estão todos esses estudantes, configura-se como um local permeado pela heterogeneidade de saberes e fazeres construídos e solidificados ao longo da vida, não podemos pensar em um processo formativo diante da vida pessoal do estudante. Em seus estudos sobre os saberes docentes, Tardiff (1991, p. 234), enfatiza a importância da pluralidade de saberes dos educadores e destaca a necessidade dos saberes experienciais ao mencionar que

Surgem como núcleo vital do saber docente, a partir do qual o(a)s professor(a)s tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido os saberes da experiência não são saberes como os demais, eles são, ao contrário, formados de todos os demais, porém retraduzidos, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática e no vivido.

Baseado nessas proposições, nos ancoramos nas ideias de Freire (1996), quando diz que “Não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes.” Assim, vemos a importância de a universidade valorizar estes saberes pertencentes aos discentes como forma de reconhecê-los como protagonistas de sua formação.

Nesse sentido, o PARFOR, professores e alunos, com suas histórias de vida, suas experiências, desafios e dificuldades enfrentados, simbolizam para explorarmos e descobriremos estratégias que visem reconhecer cada sujeito ali presente como singular e ao mesmo tempo plural, sua existência em meio as relações sociais estabelecidas.

MEMÓRIAS QUE MARCAM: A VALORIZAÇÃO DAS NARRATIVAS DAS DISCENTES ENTREVISTADAS

Buscaremos valorizar as vozes de duas estudantes do PARFOR, onde através de suas narrativas, relatarão sobre o ingresso na Universidade. Para tanto, nos apoiamos nas reflexões de alguns teóricos que discutem a temática, como: Larrosa (2001), Bosi (2003), Josso (2004) e outros autores.

Se alguém colhe um grande ramallete de narrativas orais, tem pouca coisa nas mãos. Uma história de vida não é feita para ser arquivada ou guardada numa gaveta como coisa, mas existe para transformar a cidade onde ela floresceu. A pedra de toque é a leitura crítica, a interpretação fiel, a busca do significado que transcende aquela biografia: é o nosso trabalho, e muito belo seria dizer, a nossa luta (BOSI, 2003, p.69).

MEMÓRIAS QUE MARCAM: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE DISCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS NO PARFOR DO CAP/UERN

As palavras de Bosi, na epígrafe do texto nos convida a fazermos uma viagem sobre a importância das histórias orais, das narrativas que alimentam e fazem emergir a memória com a sua magia através de fatos, imagens, pessoas, lembranças que emocionam e que reconstruem histórias singulares carregadas de verdades, de emoções e sentimentos.

Sendo assim, partimos do pressuposto de que, à medida que valorizamos as narrativas das protagonistas dessa pesquisa, abrimos espaço para que as mesmas reconheçam que a universidade se faz no dia a dia, através das experiências construídas cotidianamente e das relações estabelecidas entre todos os que compõem a academia.

Nos trilhos por onde se movimenta o trabalho docente entrelaça-se a resignificação de valores, crenças e teorias, que vêm sendo vivenciados nas teias de relações do ofício da profissionalidade. Nesta perspectiva,

A história de vida narrada é, assim, uma mediação de conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor a oportunidade de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representação de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação (JOSSO, 2008, p. 27).

Portanto, ao sistematizarmos as narrativas (auto) biográficas que foram registradas ao longo do percurso da pesquisa favorecemos com que as reflexões sobre si realizadas por cada aluna participante resignifiquem os seus mundos, forjando-se como agentes do seu processo de formação e o espaço escolar como locus privilegiado de formação e auto formação, apontado para uma nova epistemologia de formação. Neste sentido, apoiamo-nos em postulados de Halbwachs (1990, p. 60), que faz uma pertinente reflexão sobre a história resgatada da memória:

Não é na história aprendida, é na história vivida que se apoia nossa memória. Por história é preciso entender então não uma sucessão cronológica de acontecimentos e de datas, mas tudo aquilo que faz com que um período se distinga dos outros, e cujos livros e narrativas não nos apresentam em geral senão um quadro bem esquemático e incompleto (HALBWACHS, 1990, p. 60).

Foi assim que conseguimos através dos diálogos estabelecidos com as protagonistas desta pesquisa, conhecermos as primeiras lições construídas durante o ingresso no PARFOR, como forma de aprendizado pessoal, coletivo e social.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A metodologia alicerçada para a construção deste trabalho, caracteriza-se pela metodologia da História oral, por entendermos que esta subsidia a reconstrução das histórias através de registros de versões de personagens que fazem parte da história, mas que não são considerados pela história oficial.

Enquanto que a história oral, ao contrário, torna possível um julgamento muito mais imparcial: as testemunhas podem, agora, ser convocadas também de entre as classes subalternas, os desprivilegiados e os derrotados. Isso propicia uma reconstrução mais realista e mais imparcial do passado, uma contestação ao relato tido como verdadeiro. Ao fazê-lo, a história oral tem um compromisso radical em favor da mensagem social da história como um todo (THOMPSON, 1992, p. 26).

Assim, baseado nos pressupostos discutidos por Thompson (1992), vemos que a metodologia da história oral busca ter um total compromisso em transmitir a mensagem de forma verídica e coerente, buscando dessa forma, não tratar do problema investigado com imparcialidade. Contudo, o pesquisador que se utiliza da História Oral, que opta pela “fala” do pesquisado tem que, também, saber ouvir, até porque esse outro contribuirá para que se encontrem soluções para o problema que está sendo investigado. Nesse sentido, Lopes e Galvão (2001, p.89) reforçam:

Ao escutar esse outro, escuta-se a si, os questionamentos ao problema, os próprios preconceitos, angústias e dúvidas que as declarações vão provocando, as inseguranças de uma teoria mal assimilada e todos os elementos que fazem parte desse temido e desejado processo de produção do conhecimento.

Baseado em tais proposições, buscamos estabelecer uma relação dialógica com as estudantes entrevistadas, ao qual iremos denominar de professora 1 (Margarida) e Professora 2 (Violeta).

O QUE DIZEM AS NARRATIVAS DAS DISCENTES DO PARFOR/CAP/UERN?

Apresentaremos a seguir algumas reflexões elucidadas com duas discentes do curso de Pedagogia pelo PARFOR/CAP/UERN. Acreditamos ser necessário, enfatizar a trajetória percorrida por estas alunas, os desafios, as dificuldades enfrentadas, enfim, toda a caminhada como meio de fortalecimento da construção identitária destas discentes.

Na concepção de Nóvoa (1995, p.25), “[...] urge por isso (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida.”

Inicialmente questionamos as docentes, sobre quem seriam elas, digamos no sentido pleno da palavra, que pessoas em sua globalidade a caracterizariam? Estas respondem que:

Margarida: Sou uma pessoa que gosta de fazer amizades, sou humilde, sincera e acima de tudo busco sempre ajudar o próximo.

Violeta: Sou uma pessoa humilde, amo que faço, gosto de mim, do meu trabalho, da minha família e me sinto bem em ajudar os outros.

Conforme apontam as estudantes, percebemos que a questão da humildade, de fazer o bem ao próximo e de buscar a felicidade, são questões que estão arraigadas em seu íntimo, que nascem dentro de si e que, segundo elas contribuem para a construção de sua felicidade.

Continuando o diálogo, indagamos as estudantes, o que representou a chegada a Universidade. As mesmas destacam que:

Margarida: para mim, chegar a fazer faculdade foi o meu maior sonho, pois sempre via minhas colegas fazer faculdade e me dava uma certa inveja que pensava que nunca conseguiria entrar na Universidade.

Violeta: (emoção) hoje está na universidade é o maior presente que Deus me deu, estou muito feliz, já cheguei até a mudar minhas aulas baseado em algumas conversas que temos aqui na faculdade.

Conforme apontam as entrevistadas a chegada a academia foi o maior sonho que conseguiram realizar, tendo em vista, as dificuldades que impediam de chegar a universidade e hoje, se veem no meio acadêmico como forma de enriquecimento e gratidão.

MEMÓRIAS QUE MARCAM: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE DISCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS NO PARFOR DO CAP/UERN

Continuando, indagamos as entrevistadas sobre quais as dificuldades que enfrentaram inicialmente ao ingressarem na Universidade. As mesmas responderam que:

Margarida: Quando ingressei na Universidade fiquei um pouco tímida inicialmente, pois só conhecia minha colega que era da mesma cidade que eu, mas, com o passar das aulas fui conhecendo melhor meus colegas. Outra dificuldade que tive no início foi a falta do hábito de leitura dos textos acadêmicos, geralmente só lia os materiais que trabalhava em sala de aula, aí senti muita dificuldade de compreensão de algumas ideias de autores trabalhados, mas através da perseverança e de pedir ajuda aos meus companheiros, estou conseguindo vencer este desafio. Violeta: A maior dificuldade que senti foi entender inicialmente algumas explicações dos professores e os textos trabalhados, achei uma linguagem muito difícil, o que precisava ler mais de uma vez os materiais para poder compreender melhor os textos e assim, poder participar das aulas.

Assim, percebemos que conforme apontam as estudantes, a dificuldade inicial em relação a integração com os demais estudantes da turma e a dificuldade em compreender as ideias dos autores dos textos trabalhados nas disciplinas, caracterizaram-se inicialmente como os principais obstáculos enfrentados no início do ingresso da Universidade, o que consideramos como normal, por serem estudantes que passaram muito tempo sem estudar, cerca de 30 anos, com isso, as dificuldades de compreensão e entendimento dos textos constituía-se como questões naturais.

Em seguida, perguntamos as entrevistadas sobre as expectativas em relação a Universidade, que contribuições acreditavam que a academia poderia trazer para a formação?

Margarida: Espero que com esta faculdade eu possa melhorar o meu trabalho, minhas aulas e aprender muito, já que hoje a lei exige que para estarmos em sala de aula é preciso estarmos fazendo um curso superior, então, esta formação será muito útil a nós.

Violeta: Acho que esta faculdade me ajudará muito em melhorar o meu trabalho em sala de aula, em refletir sobre o que não deu certo e poder melhorar. A formação na universidade é importante pois aqui vamos aprender mais teorias e melhorar o nosso processo formativo.

De acordo, com o que apontam as entrevistadas, destacamos que conforme apontam a relevância da entrada na Universidade, como forma de melhorarem sua prática e assim, poderem ministrar aulas mais motivantes, interessantes, que segundo elas, são elementos importantes para o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Concordamos com Sousa (2006), quando aponta que as abordagens biográficas e autobiográficas das trajetórias de escolarização e formação, tomadas como narrativas de formação, inscrevem-se nesta abordagem epistemológica e metodológica, por compreendê-la como processo formativo e auto formativo, através das experiências dos atores em formação.

Sousa (2007), destaca que em décadas passadas não se tinha o cuidado de valorizar a formação da pessoa do professor, abordando as questões pessoal, profissional, social e organizacional. Acreditava-se que somente o conhecimento teórico habilitava o docente a exercer o magistério, contudo, sua prática estava fundamentada apenas aos conhecimentos básicos que o educador possuía, limitando-se assim, suas metodologias e estratégias didáticas.

Segundo Freire (1979), a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a

ensinar como algo indissociável e coletivo, pois é através do compromisso, da paixão pelo ensinar que o professor pode conseguir os melhores resultados na ação do ensinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A chegada do PARFOR, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, mais precisamente no Campus Avançado de Patu, foi, sem dúvida, um marco para a concretização de sonhos de muitos educadores de diversas cidades que o programa atende, por contribuir para o processo formativo dessas estudantes.

Acreditamos que de acordo com a realização desta pesquisa, pudemos conhecer melhor a dinâmica de funcionamento do Programa de Formação de professores da Educação Básica, dentre estes conhecimentos construídos, a questão da carga horária, a estrutura curricular bem como valorizarmos as narrativas dos estudantes cursistas.

Enfatizamos a importância das narrativas (auto) biográficas como também a importância de enfatizarmos a formação dos educadores, como estratégia de valorizarmos a pessoa do professor e vermos como sujeitos que possuem histórias pessoal, profissional e que tem uma identidade subjetiva.

Assim, acreditamos que com este trabalho, passamos a conhecer um pouco mais o processo de construção da identidade docente a partir de diferentes ângulos, bem como as contribuições das narrativas autobiográficas como uma metodologia que permite ao sujeito investigado refletir sobre o passado e o presente de sua formação, descrevendo os contextos de sua construção, além de evidenciar os limites e possibilidades que marcam/ marcaram seus processos formativos (BRITO, 2007).

Referências

BRITO, A. E. Professores experientes e formação profissional: evocações, narrativas e trajetórias. **Linguagens, Educação e Sociedade**, ano. 1, n. 17, p. 29-38, jul./dez, 2007.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, v. 28. n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução: Laurent Leon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. de O. **O que você precisa saber sobre História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NÓVOA, A. Os professores e suas histórias de vida. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto, 1992. (Coleção Ciências da Educação, v. 4).

MEMÓRIAS QUE MARCAM: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS DE DISCENTES SOBRE AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS NO PARFOR DO CAP/UERN

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B. GAUTHIER, C. **Formar o Professor profissionalizar o Ensino:** perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2003.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** história oral. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.