

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – FACE
CURSO PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – PROJETO PROFESSOR NOTA 10

CARMEM VALÉRIA DURTE DE LIMA - RA: 4030041/6
MÁRCIA SOARES PEIXOTO - RA: 4026423/2
SILVIA DE CARVALHO SILVA - RA: 4026586/5

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: Fortalecimento da Prática Pedagógica

Brasília/DF, 2005

CARMEM VALÉRIA DURTE DE LIMA - RA: 4030041/6
MÁRCIA SOARES PEIXOTO - RA: 4026423/2
SILVIA DE CARVALHO SILVA - RA: 4026586/5

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: Fortalecimento da Prática Pedagógica

Trabalho apresentado ao Centro
Universitário de Brasília – UniCEUB,
como parte das exigências para a
conclusão do curso de Pedagogia –
Formação de Professores para as
Séries Iniciais do Ensino Fundamental –
Projeto Professor Nota 10.

Orientador: Ademir Gaspar dos Reis

Dedicamos este trabalho a Deus por permitir que vencamos esta etapa com saúde. À nossa família, que esteve sempre ao nosso lado, nos apoiando e nos estimulando; aos nossos amigos e parentes.

Agradecemos aos colegas de trabalho que colaborou com a pesquisa de campo e em especial ao professor Ademir, que sempre se dedicou, disponibilizando o seu tempo a nos orientar incansavelmente.

“Sou professor a favor da docência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou classes sociais. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e me imobiliza. Sou professor a favor da boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser testemunho que deve ser do lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar”.

Paulo Freire

SUMÁRIO

RESUMO.....	07
INTRODUÇÃO	08
REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA	24
POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	25
A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA.....	36
DESAFIOS E MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	41
PROFESSOR E PRÁTICA REFLEXIVA	51
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	76
APÊNDICE	78

RESUMO

O seguinte trabalho visa de modo bem particular mostrar a importância da Formação Continuada de Professores; realizar análises dos desafios e efeitos da mesma na prática pedagógica, bem como relacionar as mudanças que nos são exigidas para melhorar a qualidade da educação, mais especificamente a prática pedagógica e a sua visão enquanto ser social, como também a visão do MEC em relação a este assunto e a LDB.

Assim, o objetivo central da formação continuada é desenvolver o educador pesquisador e dessa forma apontar os problemas, buscar soluções para um modelo de ensino que seja culturalmente relevante e mais eficaz. Buscando recuperar o papel do docente de forma a tornar-se pesquisador de sua ação, um profissional reflexivo, que melhorando o seu trabalho em sala de aula, vai recriar constantemente sua prática. Demonstrando a importância do profissionalismo na mesma, da formação continuada e da práxis pedagógica para melhoria da educação.

Para alcançar estes objetivos definiu-se uma metodologia de pesquisa empírica, englobando análise dos questionários realizados com professores da escola pública do DF que exigiu uma abordagem qualitativa dos dados obtidos no processo de pesquisa.

Após análise dos questionários observou-se que para os professores a formação continuada se faz necessária e é tida como muito importante para a transformação da educação, levando-se em conta que a formação continuada pode suprir falhas decorrentes de sua formação inicial e é uma oportunidade para se refletir sobre questões da escola, do ensino, de sua prática docente e da realidade do aluno, além de ser um imperativo para que o professor não fique defasado.

Palavras-chave: formação continuada do professor, prática reflexiva, prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Este trabalho descreve em forma de reflexão e análise, a respeito da formação continuada no fortalecimento da prática pedagógica. Tendo em vista que esse tema vem ocupando um espaço cada vez maior, tanto por parte do Governo Federal, quanto pela mídia e os próprios profissionais da área de educação. Visando contribuir para a reflexão de uma prática transformadora.

Assim, na perspectiva de multiplicar maneiras construtivas de organização do trabalho pedagógico, poder visualizar não só o espaço institucional. Essa é uma inquestionável razão para o professor na atual sociedade complexa e moderna, aperfeiçoar a sua competência e sua formação.

Diante de tantos pareceres e questionamentos a respeito da nossa prática, refletimos sobre o nosso fazer pedagógico, buscando elementos que nos ajudassem a compreender mais ampla e profundamente o “desafiador” (ETEBA, et al, 2002, p.8) do cotidiano na escola. Foram tais inquietações que nos despertaram para uma postura investigativa, direcionando-nos para a formação de professoras-pesquisadoras.

Foram muitos os momentos durante o decorrer do curso que discutimos sobre a formação continuada numa perspectiva reflexiva, para que possamos detectar as fragilidades de nossas intenções docentes. Não nos deixando tornar apenas consumidores passivos dos conhecimentos acadêmicos e sim parceiros na construção da mudança que desejamos implantar na escola e em nossa prática pedagógica.

Com isso, buscamos um olhar contínuo objetivando mudança que nos apresentam na profissão docente e enquanto seres políticos para a superação de velhos paradigmas em prol da melhoria da práxis pedagógica. Para que esses

objetivos sejam alcançados se faz necessário à disseminação dessa postura investigativa para assumirmos de fato a condição de professoras reflexivas. Permitindo-nos perceber alguns fatores que dificultam a educação como um todo.

E por outro lado, a desmotivação dos professores quanto ao que se refere à desvalorização profissional, o que parece ser um fenômeno cada vez mais comum no país todo, pois, os mesmos têm que ampliar sua carga horária para garantir a manutenção da família, administrar a sua própria formação continuada entre outros. As situações que nós professores somos obrigados a enfrentar e a resolver apresentam características únicas, exigindo do profissional suas devidas competências.

Assim, no primeiro capítulo, mostraremos um panorama dos projetos implantados pelo MEC de sistemas de formação de professores da rede pública de cursos de formação continuada cujo objetivo é investir no professor e na sua atualização, para melhorar a qualidade do ensino no Brasil, como determina a LDB de 1996.

Já no segundo capítulo, falaremos sobre a ênfase na preparação de professores, na formação continuada. Momento esse, que envolve um reconhecimento de que os professores devem desempenhar papéis ativos e liderantes na formação dos propósitos e finalidades de seu trabalho. Tendo como base que o processo de aprender a ensinar continua ao longo de toda a carreira. Com isso, os professores não podem tornar-se restritos da educação escolar. Devem se comprometer ativamente pela profissão e pelo contexto social, determinando sua avaliação crítica e permanente de sua profissão.

Enquanto que no terceiro capítulo trataremos sobre desafios e mudanças que nos são exigidas para melhorar a qualidade da prática pedagógica distanciando-nos da que enfoca a quantidade em vez de qualidade, afastando as aulas tradicionais centradas no professor, cujo foco está na repetição mecânica de conteúdo em troca de um “modelo” de ensino que seja mais centrado no aprendiz e que também seja culturalmente relevante.

Por conseguinte, no quarto capítulo trataremos sobre a prática reflexiva do professor, que não se trata de uma simples aquisição de conhecimentos, mas de uma transformação da própria pessoa envolvendo mecanismos psicológicos mais amplos, e essa interação sujeito-mundo é que faz aparecerem problemas mais profundos, os quais a simples instrução não consegue resolver. É necessária uma prática transformadora, constituída pela teoria e pela ação, formando uma proposta pedagógica que não concebe as pessoas como “destinatárias”, mas como sujeitos da própria atividade política. Busca-se, portanto, uma nova competência pedagógica, surgida a partir da reflexão na e sobre a prática, que em um movimento de ação-reflexão-ação, caminha para uma menor dicotomia teoria/prática, que se quer ressignificar a teoria do sujeito, a qual se constrói a partir das indagações daquilo que faz.

Por fim, no quinto capítulo, faremos uma demonstração das análises realizadas a partir de questionários realizados com professores, diretores de três escolas públicas do Distrito Federal, que mostram sua visão quanto a questões referentes ao ofício de professor e mais especificamente a formação continuada.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação dos educadores vem sendo, principalmente a partir da década de 90, alvo de muitas discussões e descontentamentos. Buscando encontrar "bons educadores", "professores competentes", "professores reflexivos", ou seja, educadores que em sala de aula apresentam um fazer pedagógico coerente com concepções progressistas de educação.

KULLOK nos diz:

Vislumbramos que conceito de educação que se abre rapidamente para um enfoque mais amplo: como efeito, já não basta hoje trabalhar com propostas de modernização, trata-se de repensar a dinâmica do conhecimento no seu sentido mais amplo... (1998, p. 124)

Faz-se necessário pontuar que por muito tempo a formação oficial não teve a preocupação de incentivar a relação teoria e prática docente. Inicialmente, contentava-se em "reciclar" o educador, descartando o seu conhecimento real, introduzindo o novo desconectando o velho, oferecendo cursos rápidos e descontextualizados, somados a palestras e encontros esporádicos superficiais.

Mais tarde, coerente com o momento por qual passava a concepção de educação, contentou-se em "treinar" o educador tendo como eixo central a modelagem de comportamento, desencadeando ações apenas com finalidades mecânicas. Ao educador era atribuída a tarefa de fazer e não pensar, impondo-se modelos reais, técnicas do fazer pedagógico.

Buscando superar a dinâmica das formações anteriores surge, na década de 80, novos conceitos de se pensar/fazer tal processo; "aperfeiçoamento" e "capacitação" de educadores. Coerente com tais conceitos, novas decisões foram tomadas e ações propostas. Porém para alguns educadores, tais estratégias de formar ainda não respondem as demandas de uma prática pedagógica transformadora. Ao refletir sobre o verdadeiro sentido da palavra aperfeiçoar chega-se ao tornar perfeito, completar o que estava

incompleto. Já afirma Nóvoa (1991), que "não há ensino de qualidade nem reforma educativa, nem renovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores". No sentido de capacitação, tornar capaz parece existir, também, uma doutrina ou imposição de paradigmas como sendo verdades absolutas que precisam ser simplesmente aceitas, exercendo uma função remediadora. Dessa forma o professor precisará ser capaz de adaptar-se as mudanças, de trabalhar com o novo, com as novas tecnologias, com valores humanos. Assim, o professor deve fazer uso da reflexão como uma forma de ação. Não uma reflexão pura e simples, mas reflexão na e sobre a ação numa visão investigativa, de busca, de uma ampliação do saber e do conhecimento, construindo, de fato este conhecimento.

De acordo com NÓVOA (2000, p.13):

... a formação de professores precisa ser repensada na sua gênese levando em conta a construção do "habitus" do professor, considerando que a formação se dá através da interação entre experiências e tomada de consciência...

Ultrapassando concepções fragmentárias, exclusivas, maquinistas ou polarizadoras de formação, delineia-se outro tipo de formação; "formação permanente" (Freire, 1982) e/ou "formação continuada" (NÓVOA, 1992, PERRENOUD, 1993). Estes dois termos podem ser considerados similares, pois pontuam como eixo central a pesquisa em educação, valorizam o conhecimento do professor, em um processo interativo/reflexivo, buscam contribuir para uma análise do próprio fazer docente.

"... definimos formação como "estás se formando", o que significa que esta nunca está totalmente concluída. "(KULLOK, 2000.p.11)

A formação continuada é coerente com o movimento social de direitos humanos, buscando educar o povo, como afirmou Paulo Freire: "para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também", levando as pessoas a superar o individualismo através da cooperação, das soluções coletivas, da liberdade de pensamento, tornado-se cidadãos. Promovendo uma mobilização social que questione o próprio sistema e transforme a realidade.

“Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dando certo, inequívoco, irrevogável que sou ou serei decente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a inveja de sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu "destino" não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não pode eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura toma parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse inexorabilidade. (FREIRE, 1996, p.58)

Outros fatores podem ser citados, como, a inibição educativa de outros agentes de socialização, isto é, a escola passou a ocupar um nível maior de responsabilidade educativa devido às mudanças ocorridas na família. O desenvolvimento de fontes de informações alternativas também têm contribuído para as exigências do trabalho docente, pois o professor enfrenta a necessidade de integrar ao seu trabalho o potencial informativo dessas fontes existentes.

Como se ainda não fosse suficiente, o avanço das ciências e as transformações das exigências sociais requerem uma mudança profunda dos conteúdos curriculares e, permanece a escassez de recursos materiais e as deficientes condições de trabalho que atingem sobremaneira a relação professor-aluno.

Diante dessas considerações cabe-nos refletir a real necessidade da práxis pedagógica, procurando vias de recriação da profissão por meio da formação continuada.

Por isso a formação deve ser estimulada por meio de uma crítica reflexiva, e deva fornecer aos professores as formas de pensamento autônomo que facilite as dinâmicas de auto formação participada.

A última década do século XX tem sido marcada pela discussão sobre a qualidade da educação e sobre as condições necessárias para assegurar o direito de crianças, jovens e adultos a aprendizagens imprescindíveis para o desenvolvimento de suas capacidades. A preocupação a esse respeito não é nova, mas nos anos 90, a educação de qualidade tornou-se um movimento assumido por profissionais da área de educação, da população, da mídia, do setor empresarial, do governo e de instituições sociais. Inúmeros são os

compromissos nacionais e internacionais firmados pelos governos nos últimos tempos para a melhoria da educação escolar.

Vivemos tempos de globalização econômica, as transformações científicas e tecnológicas que ocorrem de forma acelerada exigem das pessoas novas aprendizagens. Dessa forma aparecem novos desafios para a sociedade e, como não poderia deixar de ser, também para a educação escolar.

A formação continuada é necessidade imprescindível para os profissionais da educação fazendo parte do desenvolvimento profissional dos mesmos. E de acordo com o documento dos Referenciais para a Formação de Professores (SEF/MEC):

A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. (...)

As secretarias de educação têm papel fundamental na organização e promoção da formação continuada, uma vez que são elas que possibilitam acompanhamento sistemático às equipes escolares, fixam as diretrizes gerais do trabalho, promovem assessorias, eventos de atualização e programas de formação.

Diante da urgência na elevação do nível de qualidade da educação escolar, cabe ao MEC propor ações e políticas que possam ser referências para todos, socializando discussões e sistematizando proposta que propiciem avanços significativos, para que mudanças necessárias aconteçam e se consolidem.

Criada em 1996, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) determina que todos os professores da educação básica tenham formação em nível superior (licenciatura) até 2007.

Em julho de 1999 foi iniciado o primeiro seminário do Grupo Nacional de Formação de Formadores de Brasília, elaborando projetos de formação adequado à casa estado, baseado nos Parâmetros em Ação, enviados ao MEC.

Investir no professor e na sua atualização é fundamental para melhorar a qualidade do ensino no Brasil. Quanto maior é a escolaridade do professor, melhor é o desempenho dos seus alunos.

Para mudar essa situação, o MEC está implantado um sistema de formação de professores da rede pública, com duas modalidades de cursos. Formação inicial para aqueles sem habilitação legal e formação continuada, para atualizar conteúdos e melhorar a didática dos profissionais que já possuem magistério ou licenciatura.

O MEC criou programas, em parcerias com 19 universidades de todas as regiões do país, a Rede de Formação Continuada de Professores da Educação Básica.

A rede concilia o saber acadêmico com as demandas de formação dos sistemas de ensino. As universidades conveniadas desenvolvem uma série de cursos e ferramentas pedagógicas. Alguns dos programas são:

- ProUni – concessão de bolsas de estudos para professores da rede pública sem curso superior, em exercício, em cursos de licenciatura e Pedagogia;
- Proinfantil – formação inicial de professores da educação infantil em magistério, nível médio. O curso combina educação à distância e encontros presenciais;
- Pró-Licenciatura – pela primeira vez, o Ministério da Educação oferecerá, gratuitamente, cursos de licenciatura a professores de rede pública que atuam nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio sem a formação exigida pela LDB.

Dessa forma, ciente de que a melhoria da qualidade da educação depende em grande parte da melhoria da qualidade do trabalho do professor, o Ministério da Educação assumiu estas metas, com o intuito de oferecer mais uma ferramenta útil ao processo.

A formação continuada é uma exigência do mundo atual. O educador precisa constantemente, repensar e aperfeiçoar a sua prática docente, ter condições de se desenvolver profissionalmente para assumir com autonomia o comando de seu trabalho, só assim poderá oferecer as condições necessárias ao desenvolvimento de seus alunos.

Sendo assim a formação continuada se faz necessário, já que o processo de profissionalização docente se encontra em redefinição e diversidade das funções, esse é um grande passo na melhoria da qualidade do ensino.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei N.º 9.394/96 estabelece nos artigos 61 e 62 que:

A formação de profissionais da educação deverá ter como fundamentos a associação entre teorias e práticas além do aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino, devendo ainda esta formação ocorrer em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação.

A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de um novo profissionalismo docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional das escolas.

A profissionalização é um processo através do qual os trabalhadores melhoram o seu estatuto, elevam seus rendimentos e aumentam o seu poder/autonomia. Ao invés, a proletarização provoca uma degradação do estatuto, dos rendimentos e do poder/autonomia; é útil sublinhar quatro elementos deste último processo: a separação entre concepção e a Execução, a standardização das tarefas, a redução de custos necessários à aquisição da força de trabalho e a intensificação das exigências em relação à atividade laboral. (GINSBURG, 1999, p.335).

Nessa formação, os professores têm ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar” e “formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importante (...).

Ela deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal,

um trabalho livre e criativo sobre percursos e projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Vivemos em um mundo de constantes transformações onde o conhecimento torna-se, cada vez mais fator diferenciador. Os professores são responsáveis pela organização deste conhecimento junto aos nossos aprendizes. Precisam ter clareza de que o processo ensino-aprendizagem encontra-se em reformulação contínua diante das transformações sociais e do avanço tecnológico e científico.

A busca pela formação continuada deverá ser uma constante na formação do professor e, para tal, é preciso estar aberto às transformações e ao conhecimento que está disponível.

Sendo criativo e inovador para desenvolver o seu próprio ser e um profissional de sucesso, ele precisa ter conhecimento de si mesmo, assim, a educação é, antes de qualquer coisa, uma viagem interior.

SACRISTĂN (1991) afirma que o professor necessita investir na formação inicial, na formação continuada e no exercício da profissão.

Ainda dentro do mesmo assunto, nos diz KULLOK (2000, p.106-107):

(...) a profissionalidade da ação docente se define por um conjunto de comportamentos, destrezas, atitudes, e valores, e, para que se compreenda como se dá a interação dessa profissionalidade, é necessário reconhecer três contextos: o contexto pedagógico, o que ocorre na sala de aula; o contexto profissional, que se define pelo saber técnico coletivo; e o contexto sociocultural, que se define pelos valores.

Falar de formação continuada é falar de investimentos educativos e assim contribuir para um desenvolvimento curricular.

Desenvolver o ser é tarefa continuada, exigindo consciência, habilidade, dedicação e compromisso. É preciso transformar a escola em espaço de construção de conhecimento.

Segundo DELORS: “A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (2001, p.99).

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimento ou de técnicas), mas sim de conhecimentos ou de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Num trabalho recente, Ivor Goodson (1991) defende a necessidade de investir a práxis como lugar de produção do saber e de conceder uma atenção especial às vidas dos professores. A teoria fornece-nos indicadores e grelhas de leitura, mas que o adulto retém como saber de referências está ligado à sua experiência e à sua identidade.

Com esse texto Antônio Nóvoa aborda a construção da profissão docente, situando a formação da profissão professores como desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Por isso é importante a criação de redes de formação, assumindo a formação como processo interativo e dinâmico.

Assim pode-se estimular o desenvolvimento profissional dos professores, promovendo professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

A formação deve ser tratada como um elemento de mudança, em ligação com outros setores e áreas de intervenção. A formação se faz durante uma mudança, produzindo esforço de inovação e de melhores caminhos para a transformação da escola.

Fernández (1992) afirma que na relação ensinante/aprendente é necessário autorizar-se a pensar; permite-se perguntar; deixar espaço à imaginação e ao prazer de aprender; ter prazer de ensinar. Para que estas condições sejam satisfeitas é preciso que o professor esteja disposto a reconhecer a diferença como diferença e não como carência; não se omitir; legalizar o modo de produção de saber e de conhecer; fazer visível a produção invisível; fazer pública nossa produção doméstica; autorizar-se a SER, que refletirá na sua prática profissional e remete aos quatro pilares da educação defendidos pelo Relatório da UNESCO. (KULLOK, 2000, p.39).

A evolução do contexto social fez mudar o significado das instituições escolares, com a necessidade de adaptação à mudança. Muito dessa mudança

ocorre por conta da descrença no que se refere ao trabalho do professor, que se expressa na falta de apoio e de reconhecimento do seu trabalho.

Além disso, observa-se que se modificou a consideração social pelo professor, que gozava de status social e cultural, mas, que nos tempos atuais, o status referido e estabelecido a partir de critérios econômicos, com isto, à desvalorização salarial, produzindo assim uma desvalorização social da profissão docente.

Por isso, a formação deve, conforme NÓVOA (1995), estimular uma perspectiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal com vista à construção de uma atividade que é também uma identidade profissional.

Relatório divulgado pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) aponta que o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação) está contribuindo para a melhoria do ensino no Brasil. O reconhecimento internacional faz do programa uma referência para outros países. O MEC tem debatido com especialistas do Timor Leste e São Tomé e Príncipe a adaptação do programa para esses países.

Quando pensamos na sociedade do século XXI, vemos que o que caracteriza esta nova sociedade é o conhecimento, o que vai exigir que as pessoas sejam mais capacitadas e preparadas para o exercício de uma profissão.

“No mundo da globalização e da Internet, nenhum emprego será o mesmo. Para encarar essas transformações, o profissional deve se preparar: antes de tudo, é preciso estar aberto para atuar em várias áreas e saber lidar, cada vez mais, com a tecnologia e aperfeiçoar as relações humanas”. (Revista Exame, 2000).

As mudanças que vêm ocorrendo na sociedade estão afetando o sistema educacional e a atividade docente, exigindo uma nova imagem do professor e dessa atividade. A docência na atualidade tem mais a ver com a imagem do professor como “regente de orquestra” do que como armazenador e transmissor de informação. Uma aprendizagem como construção social.

A cada novo dia, o professor tem encontro marcado com o conhecimento. Em salas de aula improvisadas ou diante de modernos

equipamentos, sozinhos ou com os colegas, ele tem apostado na educação como um processo permanente.

Dessa forma, exige-se hoje que, além de saber a matéria que leciona, o professor seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, pra além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e efetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc.

Assim cresce a participação do professor em iniciativas voltadas ao aperfeiçoamento profissional e algumas vezes isso vai em oposição com seus rendimentos.

Os baixos salários e a necessidade de buscar outras fontes de renda muitas vezes tentam o professor a deixar a carreira ou de preterir uma ligação ao movimento de formação continuada. Mesmo diante de uma realidade às vezes pouco generosa, os professores estão dispostos a dar a sua contribuição.

Ao mesmo tempo em que enfrenta, muitas vezes, uma, situação difícil na educação, o docente tem demonstrado postura muito positiva na busca de novos conhecimentos, atesta a professora Nilda Guimarães Alves, presidente da Anped. "Há uma campanha difamatória dizendo que o professor não quer nada, mas o que me pergunto é por que diante dessas provocações ele simplesmente não pega o boné e vai embora". (Revista Criança, 2000)

A baixa remuneração e a falta de estímulo ao crescimento na profissão têm o professor que buscar sua própria iniciativa. Em vários casos o professor tem que trabalhar com outras fontes de renda para garantir a manutenção da família.

O professor que muda, transforma-se no professor mediador, muda a sua prática e conseqüentemente os alunos fazem parte dessa mudança. Essa mudança leva a outras: o professor toma iniciativas, questiona, experimenta novas práticas, muda sua relação com os colegas e com a equipe pedagógica, além dos pais e alunos.

Mudar é ousar, testar, quer dizer dispor de abertura de campo, de objetivos possíveis para poder experimentar pequenas coisas, para poder comprometer-se simultaneamente na ação e numa prática reflexiva.

DELIZOICOV et al. (2002) afirmam que os desafios do mundo contemporâneo, particularmente os relativos às transformações pelas quais a

educação escolar necessita passar, incidem diretamente sobre os cursos de formação inicial e continuada de professores, cujos saberes e práticas, tradicionalmente estabelecidas e disseminadas, dão sinais inequívocos de esgotamento. Dentre os desafios, ele destaca: a superação do senso comum pedagógico; a socialização do saber científico ao alcance de todos; a inserção da tecnologia na escola como cultura; a incorporação dos conhecimentos contemporâneos em ciências e tecnologia em todo o sistema escolar, inclusive na formação dos professores; a superação das insuficiências do didático; e a aproximação entre pesquisa e ensino.

Poderíamos então afirmar o quanto é necessário investir nos saberes que o professor carrega, trabalhando não só o ponto de vista teórico, mas também o conceptual. Os problemas da prática pedagógica não são simplesmente instrumentais.

No mesmo texto BRUNO (2005) destaca os desafios mais freqüentes na escola e na sala de aula que refletem diretamente na prática pedagógica do professor; e que abaixo será explicito:

- Gerir o tempo pedagógico;
- Identificar na sala de aula os alunos-aprendizes: interativos, analíticos, pragmáticos e dinâmicos (LE FEVER, 2003);
- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
- Informar e envolver os pais;
- Administrar a sua própria formação continuada (PERRENOUD, 1999).

O professor sofre com muitas mudanças na sua prática, mas sempre prossegue e realiza constantemente o desenvolvimento da sua formação profissional.

As situações que os professores são obrigados a enfrentar e a resolver apresentam características únicas, exigindo do profissional suas devidas competências.

A formação do professor ocorre ao longo da sua carreira profissional e a sua formação inicial constitui-se apenas numa primeira etapa a ser obtida numa

primeira etapa a ser obtida e devendo ser investida nos saberes que o professor é portador.

Para que se possa considerar estes saberes, surge a questão lócus da Formação de Professor, pois se busca resgatar o profissional da área de educação instalando um processo de busca de identidade profissional alicerçada numa formação que vise aspectos mais amplos do conhecimento e mais próximo da realidade numa verdadeira ação integrada e complementar necessária à qualificação de uma nova função docente e de (re)significação do professor atendendo às expectativas de uma nova sociedade do século XXI.

A necessidade de qualificar cada vez mais a educação escolar e a consideração de que o investimento na formação continuada dos professores é um dos fatores essenciais para garantir essa qualidade e tem levado o MEC a propor ações e políticas que sirvam de referências aos sistemas de ensino, que estimulem discussões e a sistematização de propostas possibilitando avanços significativos no meio educacional.

Pautando-se principalmente no desenvolvimento de projetos curriculares e na formação do profissional, aspectos fundamentais para garantir a melhoria da qualidade da educação oferecida em qualquer nível de ensino, o Ministério da Educação elaborou em 1999, um material para apoiar as ações de formação continuada denominada Parâmetros em Ação para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Este material foi produzido com vistas a apoiar e incentivar as ações de formação de sistemas de ensino no desenvolvimento profissionais de professores e especialistas. Contém diversas estratégias de formação organizadas em módulos com seqüências de atividades a serem desenvolvidas pelos professores oferecendo um contexto para a leitura e compreensão dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos.

A formação continuada tem uma contribuição importante a dar para a valorização do saber importante e da reflexão sobre a prática para aprimorá-la.

Carlos Marcelo Garcia identifica três tipos de atitudes necessárias ao ensino reflexivo, apoiado em Dewey.

A primeira atitude necessária para um ensino reflexivo é a mentalidade aberta, que se define como “a ausência de preconceitos, de parcialidade e de qualquer hábito que limite e impeça de considerar novos problemas e de assumir novas idéias [e que] integra um desejo ativo de escutar mais do que um lado, de acolher fatos independentes da sua fonte (...)” (DEWEY, 1989, p.43).

Dessa forma o indivíduo tem uma atitude que o leva a escolher e respeitar diferentes perspectivas e refletir.

A segunda atitude do ensino reflexivo consiste na responsabilidade. Trata-se, sobretudo, de responsabilidade intelectual, e não de responsabilidade moral: “Ser intelectualmente responsável quer dizer, considerar as conseqüências de um passo projetado, significa ter vontade de adotar essas conseqüências quando decorram de qualquer posição previamente assumida. A responsabilidade intelectual assegura a integridade, isto é, a coerência humana e a harmonia daquilo que se defende” (DEWEY, 1989, p.44). Significa também procurar propósitos educativos e éticos da própria conduta docente, e não apenas os utilitários.

A última atitude que se refere Dewey é o altruísmo, descrito como a predisposição para afrontar a atividade com curiosidade, energia, capacidade de renovação e de luta contra a rotina.

Dessa forma a reflexão se torna imprescindível para a aquisição de um pensamento e desenvolvimento de uma prática reflexiva.

Adotar o princípio da educação contínua e permanente como princípio inspirador de todo o sistema escolar tem também implicações diante do papel do professor, não só em relação ao seu trabalho docente, mas também, no que se refere à sua própria formação.

Com maior ou menor apoio do governo, os profissionais de educação têm marcado presença em cursos de aperfeiçoamento, graduação e pós-graduação e procurando fazer a sua parte no processo de construção de um novo modelo educacional para o país.

ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

A formação continuada se faz necessária pela própria natureza do saber e do fazer humano, como práticas que se transformam constantemente. A realidade muda, e o saber que construímos sobre ela precisam ser revisto e ampliado sempre. Dessa forma, um programa de formação continuada atualiza nossos conhecimentos, principalmente as mudanças que ocorrem em nossas práticas pedagógicas.

A formação continuada dos professores se caracteriza como mudança de diferentes ações. Mas, o professor precisa se adequar a essas mudanças na sua prática pedagógica de acordo com as exigências do século XXI.

Em decorrência dessas exigências queremos caracterizar e identificar a importância da formação continuada na prática pedagógica, visando mais especificamente relacionar os desafios e as mudanças enfrentadas na prática pedagógica; analisar a importância do profissionalismo; apontar problemas na prática; recuperar o papel do docente e significar a importância da formação continuada e a práxis pedagógica.

Para alcançar esses objetivos definiu-se a metodologia de pesquisa bibliográfica realizada em grupo e pesquisa de campo, sendo este em forma de questionário que irá abordar aspectos sobre a formação continuada, aplicado com doze professores, um diretor, um vice-diretor da Escola Classe Granja do Torto em Brasília. Doze professores, um diretor e um vice-diretor da Escola Classe 07 de Sobradinho; sete professores, um diretor, do Setor "P" Sul em Ceilândia, todas sendo escolas públicas do Distrito Federal, cujo objetivo é investigar a "visão" dos professores sobre a formação continuada e sua necessidade/utilidade. Totalizando 31 professores e 5 profissionais que compõem a direção das escolas citadas anteriormente.

POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Atualmente uma idéia vem ganhando força, é a de formação continuada em serviço, para garantir a atualização, o aprofundamento do conhecimento e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre o trabalho educativo.

A necessidade de qualificar cada vez mais a educação escolar e a consideração de que o investimento na formação dos professores é um dos fatores essenciais para garantir essa qualidade tem levado o Ministério da Educação a propor ações e políticas que sirvam de referência aos sistemas de ensino, que estimulem discussões e a sistematização de propostas possibilitando avanços significativos no meio educacional.

Orientando-se principalmente no desenvolvimento de projetos curriculares e na formação do profissional, aspectos fundamentais para a melhoria da qualidade da educação, o Ministério da educação elaborou em 1999, um material para apoiar as ações de formação continuada, denominado **Parâmetros em Ação** para educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Este material foi produzido com a intenção de apoiar e incentivar as ações de formação dos sistemas de ensino no desenvolvimento profissional de professores e especialistas. Contém diversas estratégias de formação organizadas em módulos com seqüências de atividades a serem desenvolvidas pelos professores, oferecendo um contexto para a leitura e compreensão dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos.

O conjunto dos Parâmetros em Ação foi apresentado aos Secretários de Educação dos Estados e Municípios em reuniões do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação - CONSED e da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME no primeiro semestre 1999 e disponibilizado

aos sistemas de ensino que desejassem utilizar o material nas suas ações de formação continuada.

Com o objetivo de assessorar as secretarias municipais e estaduais de educação, o MEC/SEF, por intermédio da Coordenação de Educação Infantil do MEC – COEDI – criou um programa denominado **Grupo Nacional de Formação de Formadores** que utiliza o material dos **Parâmetros em Ação**. Os objetivos específicos deste programa são: fortalecer as equipes técnicas municipais responsáveis pela supervisão e formação de professores; subsidiar as equipes técnicas das Secretarias de Educação para o desenvolvimento de projetos curriculares, tendo em vista a formação dos professores; e promover a articulação entre as secretarias e outros segmentos que atuam na educação.

Por meio deste programa, são constituídos pólos agregando vários municípios, liderados por um ou mais Coordenadores Gerais. Cada município elege seus formadores que assumem a responsabilidade de desenvolver o trabalho com os 12 módulos de Educação Infantil. Uma vez por mês, esses formadores – denominados coordenadores de grupo – se reúnem por dois dias de trabalho com um especialista do MEC responsável por um dos módulos. Cabe a este especialista enriquecer e fornecer fontes para a reflexão sobre a relação entre conteúdos a aprender (do formador e do professor) e os conteúdos a ensinar (da criança) e informar as estratégias de formação específicas e adequadas a cada um destes conteúdos. A necessidade é subsidiar a transposição didática dos saberes e procedimentos associados à competência do profissional de educação. Assim, nestes encontros são desenvolvidas atividades que possam ajudar os coordenadores de grupo para seu trabalho de formação e são discutidas as dúvidas e as questões relacionadas às especificidades da formação de professores.

A metodologia do programa consiste em desenvolver a formação dos professores em grupos de estudos, regulares e permanentes, no espaço escolar. São utilizadas estratégias variadas de formação e subsídios teóricos apresentados pelo Referencial Nacional para a Educação Infantil, além de outros

documentos propostos pelos coordenadores gerais a partir das necessidades de cada grupo.

Em julho de 1999 foi realizado em Brasília, o primeiro seminário do Grupo Nacional de Formadores, contando com 50 representantes de 12 pólos que se reuniram ali por cinco dias inteiros de trabalho. Ao final do encontro, cada representante saiu com a responsabilidade de elaborar e enviar ao MEC um projeto de formação adequado às necessidades de seu pólo. Para isto os formadores contaram com o material dos Parâmetros em Ação e com os instrumentos de trabalho elaborados durante o seminário.

Em 2000 o programa do Grupo Nacional de Formação contava com 23 pólos e outros iriam iniciar neste mesmo ano.

O programa revela uma rica diversidade nas soluções organizacionais. O que mais foi ressaltado é uma grande dificuldade, tanto dos coordenadores de grupo, quanto dos professores com os quais estes têm trabalhado na formação continuada, em romper com as representações e imagens tradicionais de criança, ensino e aprendizagem que os educadores foram construindo ao longo de suas vidas e práticas profissionais. As dificuldades existem, mas o estímulo para mudar é muito maior.

Sendo assim o MEC, por meio do PCA (Programa Parâmetros em Ação), tem valorizado a formação continuada na problematização e na prática reflexiva em grupos de estudos.

O Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação dos Professores é uma das principais bases institucionais da política de valorização do professor. Seu objetivo é proporcionar a todos os profissionais da educação o acesso a processos de formação continuada próprios as necessidades do educando, desenvolver a ciência e as tecnologias da educação e promover critérios da carreira docente que valorizem o aluno e o professor.

O Sistema Nacional representa o compromisso do Estado brasileiro com os profissionais do magistério. Integram o Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de professores:

- Rede Nacional de Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação;

- Exame Nacional de Certificação;
- Bolsa Federal de Incentivo à Formação Continuada.

O Ministério da Educação tem por objetivo assim, garantir a qualificação profissional e a possibilidade de a totalidade dos docentes candidatar-se à certificação nacional.

A Formação Continuada tem uma grande contribuição a dar para a valorização do magistério a partir consolidação do saber profissional e da reflexão sobre a prática para aperfeiçoá-la.

A implementação do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores é interligada com a implantação da Rede Nacional de Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, facilitando o acesso aos educadores aos processos de formação continuada. De acordo com o Edital 001/2003 esse processo foi concluído coma contratação de universidades que formaram a Rede, em abril de 2004.

Cada um desses Centros mantém uma equipe que coordenar a elaboração de programas voltados para a formação continuada dos professores de Educação Básica em exercício nos Sistemas Estaduais e Municipais de Educação. Na constituição da REDE, ficou clara a importância dada à capacidade de articular e estabelecer parcerias dos Centros com outras Universidades para cumprir as propostas de seu interesse. A REDE estabeleceu os seguintes objetivos:

- Caracterizar o atendimento da demanda de formação continuada;
- Desenvolver um conjunto de idéias em que a autonomia se construa pela colaboração, e a flexibilidade encontre seus limites na articulação e na interação;
- Contribuir com qualificação da ação docente no sentido de garantir uma aprendizagem efetiva e uma escola de qualidade para todos;
- Contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos docentes;

- Provocar um movimento de interação entre os saberes pedagógicos produzidos pelos Centros, no desenvolvimento da formação docente e pelos professores dos sistemas de ensino, em sua prática docente;
- Contribuir com uma reflexão permanente sobre a prática docente, com o exercício da crítica e da formação da cultura, da educação e do conhecimento e formar aprofundamento da articulação dos componentes curriculares;
- Caracterizar e fortalecer o trabalho coletivo como meio de reflexão teórica e construção da prática pedagógica.

O público alvo prioritário, como não poderia de ser, são os professores da Educação Básica, em exercício, mas também, diretor de escola, equipe gestora e dirigente dos sistemas públicos de educação.

O Ministério da Educação definiu princípios e adotou algumas diretrizes norteadoras do processo:

- A formação continuada é exigência da atividade profissional no mundo atual;
- A formação continuada deve ter como referência a prática docente e o conhecimento teórico;
- A formação continuada vai além da oferta de cursos de atualização ou treinamento;
- A formação para ser continuada deve integrar-se no dia a dia da escola;
- A formação continuada é componente essencial da profissionalização docente.

O MEC também elaborou as Matrizes de Referência para a Formação Continuada e Certificação de Professores, realizando uma reflexão sobre a riqueza de idéias que envolvem o universo da educação. As Matrizes de Referência para a Formação foi discutida em 27 Encontros Estaduais e no Encontro Nacional realizado em Brasília contando com mais de 7 mil profissionais da educação.

As matrizes estão organizadas em conjuntos de saberes, conhecimentos e competências. O incentivo a formação do professor e sua certificação

demonstram o compromisso do Estado com os profissionais da área da educação.

O Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores foi instituído pela Portaria Ministerial 1043, publicada no Diário Oficial da União em 09 de julho de 2003, a Rede Nacional de Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação foi constituída no Edital 001/2003 e publicado no Diário Oficial da União no dia 12 de novembro de 2003.

Dessa maneira o MEC demonstra a real necessidade da valorização do professor oferecendo suas propostas e projetos para que os mesmos possam ser efetivados.

Foi em 2002 que o MEC apresentou os Referenciais para a Formação de Professores, fruto de muitas discussões, onde a 1ª versão tinha se tornado público em dezembro de 1997. Os Referenciais foram discutidos por vários profissionais da educação: educadores, técnicos, consultores, Sindicato dos Professores, Secretarias de Educação, entre outros.

Os Referenciais para a Formação de Professores fazem parte de um movimento para contribuir com a reflexão, busca proposta de ações para continuar as transformações na formação dos professores.

A formação continuada de professores tem uma história recente no Brasil, que fortaleceu na década de 80 onde se iniciou fortemente por um modelo convencional, mas que, com o passar do tempo, foi assumindo formatos diferentes em relação com os objetivos. Em alguns Estados brasileiros é uma tradição e em outros uma iniciativa relativamente recente.

De qualquer forma, as práticas de formação continuada vêm se mantendo como uma medida reconhecidamente necessária.

Há dificuldades no campo de formação continuada, onde quer que ela aconteça, seja nas escolhas político-administrativa, organizativas e metodológicas, seja no âmbito das escolas, fazendo com que assim prejudique a qualidade da formação.

Segundo os Referenciais de Formação de Professores, a atualização, o aprofundamento dos conhecimentos profissionais e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre o trabalho educativo deverão ser promovidos a

partir de processos de formação continuada, e destaca algumas metas para a realização do mesmo; entre elas estão:

- Espaços e tempos reservados na rotina de trabalho na escola;
- As modalidades de formação, escolha de formadores, tempo, infra-estrutura e número de professores devem ser adequados pelos programas de formação continuada;
- Os programas de formação continuada devem utilizar de recursos de documentação (registros...) e utilizar diferentes meios como relatos escritos, vídeos,...;
- É importante que os professores em seu desenvolvimento profissional possam não só atualizar-se em relação às leis da educação e acompanhar as políticas educacionais como também discuti-las criticamente.

Os Referenciais para a Formação de Professores abre também espaço para a educação a distância para atender a grande demanda, para assegurar a necessária qualidade dessa modalidade de formação, seguem indicações, algumas delas são:

- A educação à distância para a formação de professores não pode prescindir de espaços presenciais;
- A existência de uma organização que a estruture, sistematize e operacionalize as ações previstas com a participação dos profissionais envolvidos no desenvolvimento e acompanhamento dos cursos;
- Uso de meios de comunicação que favoreçam a interlocução entre os participantes do programa e os profissionais responsáveis.

Na parte final dos Referenciais para a Formação de Professores é abordado as formas de promover a profissionalização do magistério tendo como princípio a articulação das ações de formação, da avaliação da atuação profissional e da progressão na carreira na perspectiva do desenvolvimento de uma cultura de responsabilidade por parte de todos os envolvidos: secretarias de educação, agências formadoras e professores.

O quadro a seguir demonstra que um sistema de formação continuada deve integrar desde aquelas ações internas às escolas até as que compõem programas envolvendo a rede de ensino e a comunidade educacional mais ampla, de acordo com os Referenciais para a Formação de Professores.

	A quem se destina	Finalidade	Ação	Local	Instituições envolvidas na implementação
F O R M A Ç Ã O C O N T I N U A D A	Professores	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento do projeto educativo da escola; - Desenvolvimento do projeto curricular da escola; 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de equipe p/ discussão e decisões em relação ao projeto educacional da escola; - Trabalho de equipe p/ desenvolvimento curricular, planejamento e avaliação do trabalho c/ os alunos; - Grupo de estudo - Trabalho conjunto com equipes técnicas das Sec. de Educação; - Assessorias externas. 	Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental	Escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental.
	Iniciantes e Experientes	<ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da prática e produção de conhecimento pedagógico; - Atualização e aprofundamento de conhecimento; - Socialização de conhecimento produzido; - Ampliação da cultura geral e profissionalismo; - Ampliação da participação na comunidade educacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programa de Formação desenvolvido na forma de cursos , oficinas, etc; - Criação de Centros de desenvolvimento profissional e cultural para professores; - Encontros, Seminários, Congresso, etc. locais, regionais, nacionais; - Publicação de registros, experiências e reflexões sobre o trabalho pedagógico produzidos nas escolas, etc (jornal, video, livro, etc.) 	Nas Redes, entre escolas.	<ul style="list-style-type: none"> - Secretarias de Educação; - Escolas de Formação; - ONGs; - Associações Profissionais.

Quadro explicativo de ações que devem compor um sistema de formação de professores.

Fonte: referenciais para a Formação de Professores. (p.)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96 diz no artigo 63, parágrafo III, que “Os institutos superiores de educação manterão programas de educação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis”; Já no artigo 67, parágrafo II, que “ Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes (...): aperfeiçoamento profissional continuada (...) “, dessa forma a educação continuada se faz necessária para atualizarmos nossos conhecimentos, principalmente para analisarmos as mudanças que ocorrem em nossa prática.

Seguindo as normas orientadas pela Secretaria da Educação do Distrito Federal e considerando a legislação específica, o UniCeub em 2002, firmou convênio para atender 3000 professores da rede pública, este pretende formar profissionais da educação oferecendo no Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências da Educação - FACE – o curso: Formação de Professores para as Séries Iniciais – Projeto Professor Nota 10, habilitando-os em nível superior, procurando ter como marca a construção do professor, do pensador e do cidadão envolvido com o objetivo de seu trabalho e com o processo de desenvolvimento, dando um novo significado ao seu fazer e elevando o seu status na profissão.

O objetivo do curso é permitir aos profissionais em educação apropriar-se de conhecimentos teórico-práticos e capacitar os professores a atuar na gestão do trabalho pedagógico, qualificação para o planejamento, execução e avaliação de sistemas e projetos educacionais.

Algumas secretarias estaduais preocupadas com essa movimentação citaram como estão e algumas promessas a serem realizadas a partir de 2003 até 2007. No Distrito Federal o principal problema é a falta de quase dois mil professores na Educação Básica e sua previsão de capacitação é de oferecer formação continuada a todos educadores, aperfeiçoar o Programa Professor Nota 10, que premia atividades de destaque, pretende enviar à Câmara Legislativa do DF, proposta oficial de criação do Plano de Cargos e Salários e universalizar o acesso à Educação Infantil e ao Ensino Médio. Em Minas Gerais o seu maior problema é o fato de que a rede despencou da primeira para a quarta colocação no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 2003 ainda não tinha definido uma previsão de capacitação e nem de reajuste salarial, mas sua principal meta é a de criação de grupos de estudos para fazer uma reestruturação curricular. No Rio de Janeiro os principais problemas é o crescimento de alunos inscrito no ensino médio e ausência de professores para cobrir esse aumento de demanda, sua previsão de capacitação era de cursos de Francês e para educadores do Ensino Médio cursos de Educação no Trânsito, e

sua principal meta é a retomada do programa Nova Escola, que avalia a condição estrutural e pedagógica das unidades da rede.

Essas ações são apenas complementos para a melhoria da educação, mas, não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores, através de propostas coerentes com as necessidades de cada escola, da rede de ensino local e do contexto social; Sem uma discussão coletiva dos rumos da escola e compromisso político com o processo de independência social. Por isso, é necessário discutir, planejar e desenvolver propostas de trabalho que venham contribuir para a formação de um profissional crítico, que dialoga e é criativo, que seja realmente comprometido com uma educação humanizadora da vida em sociedade

A formação continuada deve proporcionar atualização, aprofundamento dos temas na área educacional e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais.

As secretarias de educação têm papel fundamental na organização e promoção da formação continuada, já que são elas que tornam possível o acompanhamento de forma ordenada às equipes escolares, fixam as diretrizes gerais do trabalho, promovem assessorias, eventos de atualização e programas de formação, como é evidenciado nos Referenciais de Formação de Professores e que ainda cita que é decisivo o papel formador no trabalho cotidiano das equipes técnicas junto às escolas, seja como dinamizadoras ou orientadoras, para manter viva a discussão dos projetos educativos, avaliar os trabalhos dos educadores, fazer chegar às escolas materiais e propostas inovadoras. É esse trabalho contínuo dos técnicos que possibilita o conhecimento da realidade de cada escola e permite que os programas de formação continuada sejam significativos e orientados pelas demandas das escolas.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A preparação para a atividade complexa e multifacetada que é o ensino permanece um desafio. Afinal, segundo Day (1999), trata-se da formação de um profissional que vai atuar num mundo dominado pela mudança, incerteza e complexidade crescentes, cujas situações e problemas não são solucionáveis com a simples aplicação de conhecimentos técnico-teóricos disponíveis. Essas circunstâncias exigem, por parte do professor, em geral, a tomada de decisões e a construção de soluções-processos em que deve “selecionar alguns aspectos, organizá-los e, a partir de uma avaliação, dar-lhes coerência e estabelecer uma direção para a sua ação” (Schon, 1987, p. 4).

Nas últimas décadas, estudos e debates que procuram à melhoria da qualidade do ensino ministrado nas escolas de Ensino Fundamental e Médio têm centrado suas atenções nas investigações sobre o professor. Os cursos de formação de professores têm sido repensados e a forma como ocorrem à aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente têm sido amplamente investigados.

A aprendizagem dos professores não começa no primeiro dia de sua formação como professor. Começa em sua infância, no lar e quando esse futuro professor vai para a escola. O mau sistema escolar forma não só maus alunos, como maus professores que, por sua vez, reproduzirão o círculo vicioso e empobrecerão cada vez mais a educação. Hoje se começa enfim a reconhecer que uma profunda reforma escolar é necessária também no ponto de vista da formação do professorado. Assim como a reforma escolar não é possível sem mudança na formação docente, esta é impossível desacompanhada de uma reforma escolar. (Torres, 1998, p. 185).

Nem sempre se considera a importância fundamental do trabalho realizado pelos professores, que deveriam ser consideradas as de maior responsabilidade e que, por conseguinte, deveriam contar com bons cursos de qualificação. A necessidade de romper com a desqualificação presente na formação e, conseqüentemente, nas práticas dos docentes da escola básica têm mobilizado educadores em vários sentidos.

Nos anos 80 e 90, além da criação da ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), promoveram-se encontros, formularam-se propostas e realizaram-se experiências, no sentido de garantir a melhoria da formação do professor.

Dentre os muitos aspectos discutidos, no sentido de melhorar a qualidade da formação do educador e, conseqüentemente, da escola básica, destacam-se principalmente:

- a) A necessidade de reformulação dos cursos de formação, em todos os níveis;
- b) A defesa da proposta de formação única para o profissional de educação, em nível superior, independente do grau em que atue;
- c) A importância de se desenvolver a formação continuada do professorado de 1º grau.

Todavia, é importante observar que, sob a denominação de formação continuada, expressam-se visões bastante heterogêneas do que vem ser a formação permanente do educador de escola básica. Dentro de uma perspectiva bastante usual, a educação permanente confunde-se com o treinamento em serviço oferecido aos educadores das redes públicas por suas respectivas agências contratantes. Dentro dessa perspectiva, destaca-se, principalmente, o papel fundamental que a universidade deve ter, no sentido de contribuir para o aprimoramento sistemático dos conhecimentos científicos, tecnológicos, social e pedagógico desses educadores. As possibilidades de educação continuada variam bastante em função dos diferentes contextos educacionais existentes. Todavia, elas se tornam ainda mais amplas se considerarmos, além dos contextos educativos o próprio conceito de formação que se pretende atingir.

É fundamental que se pense numa formação voltada para o desenvolvimento do conhecimento científico e tecnológico. Todavia, uma formação restrita apenas a essas dimensões torna-se bastante unilateral. Nesse sentido, destacamos o conceito de formação unilateral que considera essencial não apenas o desenvolvimento do plano de conhecimento histórico-científico,

mas, igualmente, os planos biopsíquico, cultural, ético-político, lúdico e estético (Frigotto, 1996).

A necessidade de educação continuada para o professorado pode ser justificada em diferentes níveis. Em um nível mais imediato, é possível argumentar que a formação continuada contribui para suprir falhas deixadas por uma formação de grau inadequada e/ou insuficiente, ou ainda para diminuir lacunas decorrentes da ausência de uma formação mínima exigida, como no caso dos professores leigos (Hipólito, 1991).

Em um outro nível, que independente da qualidade da formação inicial do professor, a formação permanente se justifica, com base na necessidade de atualização, em áreas do conhecimento em que o docente atua. O avanço extraordinário do conhecimento científico e tecnológico, nos dias atuais, já determina por si só a necessidade de renovação constante e de aprofundamento teórico. A renovação teórica em questão se faz tanto mais urgente em áreas onde o conhecimento se encontra em franca evolução (Demo, 1992).

A perspectiva de que o educador deva buscar uma atualização constante, na sua área de ensino, pressupõe a visão de que a formação docente, inicial ou continuada, deva ter uma sólida base teórica. Essa perspectiva rompe com a crença de que o educador se forma essencialmente na prática, podendo prescindir de uma formação teórica consistente.

A possibilidade de justificar a importância que a formação continuada tem, para qualificar o trabalho do educador que atua na escola básica, certamente não garante a participação efetiva desse docente em um processo de formação permanente.

Falar que a formação do professor também deve-se desenvolver no contexto escolar em que atua é ainda bastante utópico. Pelo que se sabe, na maioria das vezes, o espaço escolar apresenta-se como um espaço educativo muito restrito, onde se enfatiza essencialmente o aspecto do processo ensino-aprendizagem que ocorre em sala de aula. Neste contexto, freqüentemente, a formação do aluno é empobrecida e a do professor é quase inexistente. A par dessa realidade, é importante ressaltar a visão que pressupõe ser a escola um

espaço educativo bem mais abrangente, direcionado fundamental à formação do aluno sem, todavia, deixar de valorizar, de igual modo, a formação do professor. Na base dessa visão, encontra-se a crença de que a educação do professor é um processo permanente, que deve ser desenvolvido em várias instâncias formadoras, inclusive no contexto escolar em que atua.

É no âmbito escolar que os professores podem ocupar espaços de discussão coletiva, visando não só a reflexão de suas práticas e à troca de experiências, como também, ao confronto entre os saberes de que são portadores e as diferentes teorias explicativas. A escola deve ser um espaço formador e cultural bem mais abrangente, onde se respeitem os tradicionais espaços de discussão seletiva (reuniões pedagógicas, conselho de classe, etc); onde se criem novos espaços de encontros entre educadores e, finalmente, onde se estimule o estudo, o debate, a pesquisa e a cultura.

É válido observar que muitos vêem a formação continuada como uma maneira de suprir falhas decorrentes de sua formação. Além de ser uma oportunidade de refletir sobre questões da escola, do ensino, da prática docente e da realidade do aluno.

A formação profissional, ao abandonar o leito seguro dos cursos em que vinha sendo conduzida, defronta-se com o desafio de sua continuidade agora com outros requisitos, de uma continuidade em que as práticas profissionais se tornem o terreno da formação. Se antes a teoria se construía na antevisão das práticas futuras, agora as práticas se antecipam à teoria, exigem ser mais bem entendidas para melhor ser exercida.

No exercício da profissão, cumpre-se faça a formação nos seus próprios lugares e tempos; no caso do educador, o tempo-espaço mais específico da sala de aula e da escola. Este é o mundo de referência de todo o processo formativo. Isto significa recuperar o espaço pedagógico da escola, fortalecendo-a. Significa possibilitar a articulação entre a atuação e o aperfeiçoamento constante das práticas educativas, refundindo-se sempre de novo na produção do saber/competências requeridas.

Há que se recuperar a unidade da atuação do professor e a dignidade do seu saber, em movimento contrário ao da fragmentação e do esvaziamento e expropriação, em que são os educadores forçados a abdicar da própria autonomia de pensamento e ação, condenados ao silêncio de frente ao saber/poder estabelecido (Kramer: 190 – 205).

Em nenhum momento pode a formação supor-se cumprida, completa em si mesma e exaustiva. Nem as mais persistentes aprendizagens realizadas em determinada situação se podem considerar válidas para quaisquer outros casos. Impõe-se, assim à formação continuada, a exigência de se manterem vivas e de se atualizarem as aprendizagens anteriores.

Os avanços das ciências e tecnologias, tanto no sentido da expansão de suas fronteiras e reconstrução de suas referências teóricas, como no sentido da penetração mais intensa em todos os meandros da vida humana em sociedade, fazem esses avanços com que a educação assuma caráter de permanente recomeço e renovação, na continuidade dos tempos exigentes da recorrência da formação profissional em ritmos e formas apropriadas.

De modo geral, os avanços na escola como um todo é lento quando resultam de ações que se dão somente no interior da escola. Isto se deve principalmente à dificuldade maior de se ter avanços na proposição execução do ensino. Por isso, defendemos que os espaços pedagógicos em que se dá a formação continuada do professor e a renovação da escola são tanto espaços de dentro como espaços de fora da escola, um sendo constantemente desafiados e realimentados pelos outros (Zanon e Maldaver: 33).

Faz-se mister, portanto, se dê a formação continuada como obra de um empenho coletivo dos educadores situados no seio das instituições, organismos e movimentos sociais, sob formação de programas ao mesmo tempo participativos, orgânico-sistemáticos e continuados. Tendo sempre como referência básica a sala de aula assumida, não por professores isolados, mas por uma equipe dedicada ao trabalho docente solidário.

Os programas da formação continuada assumem várias formas. Podem desenvolver-se como cursos de duração maior ou menor, como oficinas, encontros, seminários, congressos, etc. Qualquer das formas, porém, deve supor

a experiência gestada no exercício da profissão, para a ela regressar com o questionamento.

Nos cursos da universidade os desafios concretos e concretamente situados na prática profissional, exigentes de que mantenha a instituição formadora de vínculos orgânicos e permanentes com as escolas e os sistemas de ensino para que qualifiquem profissionais.

Deve o educador egresso da universidade voltar a ela, sempre e de novo, ou melhor, deve provocá-la a que vá a seus locais de trabalho e a seus encontros no seio da profissão, para que os educadores possam com ela redescobrir-se e interrogar a si mesmos e para que possa ela, a universidade, reaprender com eles o que lhes ensinou.

DESAFIOS E MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O papel da escola está sendo sempre reavaliado, devido ao impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais sobre a educação e ao ensino.

A Formação Continuada é crucial importância, e para termos a escola ideal, é necessário à valorização do professor proporcionando-lhe formação cultural e científica possibilitando sua relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura e suas várias formas.

Para formar cidadãos participantes em todos os setores da vida social, implica articular os objetivos convencionais da escola: transmissão-assimilação ativa dos conteúdos escolares, desenvolvimento do pensamento autônomo, crítico e criativo, formação de qualidades morais, atitudes e convicções em exigências postas pela sociedade da comunicação, informática e globalizada: maior competência reflexiva, interação com as mídias, integração da escola com outros universos culturais, conhecimento e uso da informática, formação continuada (aprender a aprender), capacidade de diálogo e comunicação com outros, reconhecimento das diferenças, solidariedade e preservação do meio ambiente. Transformando a escola como um espaço de integração. E tudo que esperamos da escola são também exigências colocadas aos professores.

Diante de tantas exigências a escola precisa ter qualidade para que os alunos possam ter condições de exercer a liberdade política e intelectual. É este o desafio que se espera neste século, da educação dos educadores.

Por isso, professores são cada vez mais necessários. Mas, para isso, novas exigências educacionais pedem às universidades cursos em que o professor seja capaz de ajustar a didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento do aluno, dos diversos meios culturais, dos meios de comunicação. O professor precisaria de uma cultura mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, saber usar meios de comunicação, entre outros.

Faz-se necessária troca entre formação inicial e formação continuada, de maneira que a formação de futuros professores nutra das necessidades da prática e que os professores em exercício freqüentem a universidades para a discussão e a análise de problemas referentes e concretos da prática pedagógica.

Diante da realidade atual, surgiram algumas novas exigências que estão sendo cobradas do professor, segundo LIBÂNÊO (2000):

- O ensino como mediação: onde o aluno aprende com a ajuda pedagógica do professor, este questiona, dialoga, desenvolve a competência do pensar, ensina seus alunos a argumentar, abre espaço para se expressarem seus pensamentos e tragam a sua realidade para a sala de aula. Promovendo assim, o ensinar a aprender a pensar;
- A escola e prática interdisciplinares: onde acontece a interação entre duas ou mais disciplinas, troca de conhecimentos e experiências, eliminando barreiras entre os profissionais;
- Conhecimento de estratégias de aprendizagem: onde o professor busca meios de ajuda, que satisfaça, o auto conhecimento cognitivos, afetivos ou psicomotores, dos alunos, para o cumprimento destes objetivos de aprendizagem;
- Organizar atividades de aprendizagem: fazendo com que os alunos possam potencializar suas capacidades cognitivas;
- Conhecer e aprofundarem-se as novas tecnologias da comunicação e informação, adequando-as a sala de aula: onde os professores precisam modificar suas atitudes diante dos meios de comunicação e informação, já que os mesmos são recursos pedagógicos aliados ao desenvolvimento dos conteúdos integrando várias disciplinas;
- Trabalhar o respeito à diversidade cultural e social: levando-se em conta a diversidade cultural e social de seus alunos, suas experiências e promover a igualdade de condições e oportunidades a todos;
- Investir na atualização científica, técnica e cultural: o exercício do trabalho docente exige, uma cultura geral e esforço contínuo de atualização

- científica e técnica para estar em condições de capacitar os alunos a serem cidadãos do mundo de hoje;
- Integrar a afetividade a prática pedagógica: para proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa, o professor precisa conhecer e compreender as necessidades, interesses dos alunos;
- Desenvolvimento do comportamento ético: a formação de atitudes de valores, propiciando aos alunos conhecimentos, estratégias e procedimentos de pensar sobre os valores e critérios de modo de decidir e agir.

Continuando o pensamento de LIBÂNEO, que afirma, que além desses desafios, ainda existe a idéia de substituição do professor pela tecnologia. A tecnologia no ensino incentiva a idéia de que o computador e outras mídias podem substituir a relação pedagógica convencional. Criando assim a falsa idéia de que a tecnologia da informação é uma aprendizagem completa, apenas com a presença do aluno diante dos equipamentos da informática. Essa idéia da substituição do docente está claramente ligada ao modelo de qualidade de educação em que o que importa mais é o saber fazer e o saber usar do que uma formação cultural sólida. A aprendizagem não se baseia somente em transformar o aluno num sujeito eficiente em técnicas e habilidades.

Sem desmerecer a contribuição da tecnologia, o valor da aprendizagem escolar está exatamente em introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de intervenções cognitivas e interacionais que estabelece a relação docente.

Assim há razões para que o educador tenha ainda mais que passar por este desafio: o medo de ser substituído pelo computador, ameaçando seu emprego, já que na sua formação não inclui a tecnologia.

Resumindo, o educador tem mais um desafio, o de ser um comunicador escolar com mídias e multimídias, onde ele precisa saber lidar com a tecnologia da informação para provocar uma reflexão crítica das informações e familiarizar seus alunos ao uso dessa tecnologia.

O professor, diante das novas realidades e da grande variedade de saberes envolvidos presentes na sua formação profissional, precisaria de formação teórica mais aprofundada, capacidade de executar as exigências da profissão, projetos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença, além, obviamente, da correção nos salários, nas condições de trabalho e de exercício profissional.

Além disso, os professores enfrentam críticas depreciadoras vindas de vários pontos, levando a um desagradável desprestígio da sua profissão.

Com o descrédito da profissão, as conseqüências são inevitáveis: abandono da sala de aula em busca de outro trabalho, redução da procura de cursos de licenciatura, falta de motivação, baixo auto-estima.

De acordo com LIBÂNEO (2002), não são apenas os professores das redes públicas que estão perdendo o interesse pelo magistério ou deixando a profissão. Também nas Universidades os pesquisadores que se dedicavam aos estudos de questões de ensino e da sala de aula estão preferindo temas mais geral. Está diminuindo sensivelmente o interesse pelas práticas de ensino. Ou seja, a desvalorização econômica e social do magistério, além de comprometer o status social da profissão, também torna o ensino uma linha de pesquisa menos importante.

Os desafios são muitos e a cada dia se exige mais do professor, esses desafios em sua maioria estão ligados à formação inicial e principalmente a formação continuada do professor.

Para DELIZOICOV et. al. (2002) os desafios da prática pedagógica vão de encontro diretamente sobre os cursos de formação inicial e continuada, onde os saberes tradicionais dá sinais de estarem ultrapassados e dentre os desafios, ele destaca:

- A superação do senso comum pedagógico;
- A socialização do saber científico ao alcance de todos;
- A inclusão da ciência e tecnologia na escola como cultura;
- A reunião dos conhecimentos atuais em ciências e tecnologia em todo o sistema escolar (inclusive na formação dos professores);

- A superação dos livros didáticos;
- A aproximação entre pesquisa e ensino.

Já MERCADO (apud Frigotto, 1996) afirma que o desafio está na formação do educador, onde a questão está na formação teórica e o locus adequado e específico de seu desenvolvimento, a escola e as universidades, nas quais se articulam as práticas de formação na perspectiva da formação inicial e continuada.

Observando as idéias dos autores citados neste capítulo, pode se observar que os desafios destacados por eles estão ligados e interligados e estão de acordo uns com outros.

Fazendo um balanço, é possível destacar que os desafios mais freqüentes na escola e na sala de aula que vão de encontro diretamente na prática pedagógica do professor são:

- Sociedade, família e escola em conflitos e com problemas;
- Desenvolver a competência cognitiva (domínio do conhecimento);
- Desenvolver a competência pedagógica (concepções, currículo, metodologia, avaliação e planejamento);
- Desenvolver a consciência política (lutar pelos direitos e exercer a cidadania);
- Trabalhar com projetos de trabalhos ou didáticos;
- Gerir o tempo pedagógico;
- Contextualizar o processo avaliativo;
- Identificar na sala de aula os alunos-aprendizes: interativos, analíticos, pragmáticos (LE FEVER, 2003);
- Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- Administrar a progressão de aprendizagens;
- Desenvolver nos alunos o respeito às diferenças;
- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
- Trabalhar em equipe;
- Participar da administração da escola;
- Informar e envolver os pais;

- Utilizar e ensinar o uso de novas tecnologias;
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- Administrar sua própria formação contínua (PERRENOUD, 1999);
- Conhecer e praticar os pilares da educação, propostos pela Unesco, aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a conviver ou a viver juntos e aprender a fazer;
- Dialogar com seus alunos;
- Problematizar os conhecimentos;
- Conscientizar seus alunos o respeito à natureza;
- Facilitar a participação do pensamento;
- Tomar decisões conscientes;
- Disciplinar seus alunos com afetividade (amor);
- Estabelecer limites com os alunos;
- Fazer planejamento;
- Capacitar-se contentemente (formação continuada);
- Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho;
- Mudanças nas relações professor-aluno;
- Fragmentação do trabalho do professor;
- Aumento de contradições no exercício da docência;
- Mudança de expectativas quanto ao sistema educacional;
- Diminuição na valorização social do professor;
- Mudanças nos conteúdos curriculares;

Como se esses desafios não fossem suficientes, o professor ainda tem que enfrentar a questão salarial, fazendo com que ele busque outras fontes de renda, sobrecarregando-o de mais um afazer.

Segundo o estudo realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais) sobre os salários das diferentes ocupações nas cinco Regiões do País, mostra que o rendimento mensal dos professores da Educação Básica é inferior ao de várias categorias, apesar da função estratégica da educação para o desenvolvimento do País.

No Brasil, médicos e advogados ganham, em média, quatro vezes o que recebe um professor das séries finais do Ensino Fundamental. A profissão em destaque é a de juiz, com rendimento médio mensal de quase vinte vezes o valor do rendimento mensal do professor da Educação Infantil.

A região com maior variação é o Nordeste, aonde as médias salariais de diversas profissões chegam a ser de sete a até 34 vezes o valor do salário de um professor da Educação Básica. As regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul apresentam médias salariais maiores do que a média do Brasil, sendo a primeira, provavelmente, bastante influenciada pelo Distrito Federal. As regiões Norte e Nordeste encontram-se abaixo da média nacional.

Também podemos comparar as diferenças salariais com o número de profissionais existentes em cada área. Havia, em 2001, cerca de dois milhões de professores da Educação Básica, para 271 mil advogados, 257 mil médicos, 137 mil professores universitários e apenas 14 mil delegados e 10 mil juizes. O que se pode observar em especial nas carreiras onde o poder público é o maior empregador, é que, quanto maior o número de profissionais, menor o salário.

Tornar uma profissão mais atrativa requer, entre outros fatores, a possibilidade de se ganhar bons salários. Há de fato uma relação entre nível salarial da carreira e procura nos processos seletivos para ingresso em cursos superiores. Dessa forma, é evidente que bons salários não bastam para melhorar a qualidade de ensino, mas, sem eles dificilmente a escola conseguirá atrair os graduados mais bem preparados para a atividade docente na Educação Básica.

A seguir um quadro de rendimento médio mensal por profissão e regiões – 2001, (em R\$ 1,00), que pouco foi alterado até a data presente.

TABELA DE RENDIMENTO MÉDIO MENSAL POR PROFISSÃO E REGIÃO
(EM R\$ 1,00)

Tipo de profissionais	Nºde profissionais No Brasil	Rendimento médio pôr regiões geográficas -1					
		Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Professor de Educação Infantil	201.232	422,78	388,89	232,79	522,44	435,87	749,61
Professor de 1ª à 4ª série	881.623	461,67	443,17	293,18	599,19	552,72	567,38
Professor de 5ª à 8ª série	521.268	599,85	600,99	372,81	792,82	633,92	593,52
Funções adm. de nív. Sup. em ed.	139.575	849,16	753,20	549,60	1.092,85	738,27	834,86
Professor de nível médio	348.831	866,23	826,28	628,08	979,16	804,32	872,20
Sub-oficial das Forças Armada	517.038	868,73	817,55	723,52	986,19	747,23	910,93
Professor pesquisador no ens. Sup.	6.448	898,80	215,33	1.150,16	946,56	712,65	875,47
Agente administrativo público	316.761	911,82	661,40	679,31	1.072,50	926,14	1.103,37
Administrador de empresas	502.895	1.202,86	986,87	774,85	1.411,18	1.057,85	1.123,93
Técnico em nível superior- público	421.318	1.310,56	1.053,94	794,02	1.586,97	1.308,30	1.876,79
Policial civil	72.743	1.510,64	1.344,46	1.320,40	1.457,90	1.488,02	2.087,93
Oficial das Forças Armadas	89.387	2.091,53	2.129,41	1.674,46	2.250,53	1.949,68	2.321,03
Economista	44.772	2.254,66	1.700,77	2.009,08	2.227,19	1.641,35	3.592,64
Auditor	68.870	2.408,40	3.512,94	1.584,94	2.588,47	1.986,32	3.133,88
Advogado	271.241	2.496,76	3.893,83	2.245,35	2.431,04	2.597,39	2.768,25
Professor de nível superior	136.977	2.565,47	1.800,30	2.252,08	3.086,95	2.122,77	2.190,10
Delegado/Perito	13.973	2.660,52	2.753,91	1.347,25	2.650,73	3.714,45	5.969,61
Médico	257.414	2.973,06	4.429,82	2.576,78	2.801,77	3.260,41	4.110,87
Juiz	10.036	8.320,70	5.905,38	8.038,88	9.018,42	9.750,00	7.331,08

- 1 Fonte: Pesquisa Nacional pôr Amostra de domicílios (PNDA) – 2001. Notas: !() Valor em R\$ de setembro de 2001.

Mesmo com todas as ações ou novidades na formação de professores a desqualificação profissional e a progressiva deterioração salarial, mostra um quadro profissional do educador com grandes dificuldades de investimento pessoal.

No texto da nova LDB (artigo 67, II e V), a formação continuada do magistério aparece como uma designação de educação continuada, som a garantia do plano de carreira, no qual deve estar previsto o “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com o licenciamento período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho. A este respeito MOREIRA (2002) considera que estes avanços já eram notados no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), onde eram estabelecidos que “... devem ser intensificadas as ações voltadas (...) a revisão de currículos dos cursos médios e superiores do magistério e dos programas de capacitação dos profissionais em exercício “. (p.45)

Dessa forma a legislação, no que diz respeito à formação continuada, marca uma contradição. De um lado a capacitação permanente é mais uma exigência para a tão questionada qualidade da educação, onde a responsabilidade pelo processo e resultados do trabalho escolar, responsabilidades educacionais, é só do professor. E do outro lado, há grande avanço na legislação, que vai de encontro às inúmeras reivindicações da categoria de professores, que desde a década de 80 reivindicam condições de estudo e aperfeiçoamento profissional. Então pode-se afirmar que o professor apesar das condições de trabalho e suas limitações, precisa reconquistar o prestígio da sociedade em geral e de gestores educacionais, o seu patamar profissional, e que essa sociedade e gestores possam compreender que o educador não é o único responsável pela insuficiência das aprendizagens dos alunos. Como é referido nos Referenciais para a Formação dos Professores (p.33) “O professor não pode ser visto como ‘o’ problema, mas como imprescindível para a superação dos problemas educativos”.

Os professores, que até então, tinham um trabalho bem definido, estão a cada dia diante de uma nova exigência. Mesmo reconhecendo a necessidade de reavaliação de seu trabalho, sentem dificuldades de enfrentarem tantos desafios.

É na escola que acontece o processo pedagógico e deve ser nela o lugar para se propor mudanças, o que realmente deve ser mudado e o que deve ser alterado. Isso gera, também, no professor uma reserva, pois as mudanças refletem somente pensamentos do Sistema e especialistas, que muitas vezes estão distantes da realidade do trabalho do professor, tornando-os sem o efeito esperado e inconveniente. As mudanças na escola só ocorrem quando há envolvimento direto dos professores e dos outros segmentos. Deve haver troca de informações entre os professores e o sistema, para que esses conheçam as reais dificuldades de cada escola, para que haja uma relação de apoio e confiança entre os dois, visando à melhoria do desenvolvimento do aluno e do ensino.

Formar professores é atuar em uma situação única, onde o conhecimento que se tem deve ser sempre repensado, lembrado, devido às

mudanças que ocorrem na sociedade em que vivemos. Portanto é urgente trabalhar com a realidade e com as transformações que acontecem no mundo, ao nosso redor, e principalmente nas áreas do conhecimento tendo em vista o processo de formação, que não pára, envolvendo cada vez mais os professores. Não podemos deixar de levar em consideração os fatores que pressionam o professor o tempo todo, deixando-o confuso quanto ao seu papel: de um lado, há o impedimento educativo, onde a família do educando atua fortemente, colocando a sua obrigação e responsabilidade nas costas da escola e principalmente do professor; de outro lado as variadas nascentes de alternativas de conhecimento que se mostram atraentes e agradáveis; Para piorar a situação do professor, há também uma concordância de idéias social sobre o que seja Educação e o que compete à escola, formação de cidadãos...

Não podemos deixar de citar, como observar QUELUZ, a própria organização da escola, que não favorece o diálogo, troca de idéias e nem a construção de um trabalho coletivo. A própria divisão de disciplinas, cumprimento de programas e normas rígidos e fora de contexto, isso dificulta a relação pedagógica entre direção e professor, proporcionando uma divisão entre teoria e prática, professor e aluno, etc.

Finalizando, se a preocupação principal é realmente a formação do professores, uma formação contínua, é importante repensar sobre ela, onde professores passaram e passam por instituições que não estão em acordo; a formação não se dá de forma direta, visto que é um processo complexo e progressivo. A formação deve estar voltada para a busca de caminhos de ultrapassar barreiras. Se há mudanças inovadoras e transformadoras na vida e na profissão docente, isto vai abranger também a escola, pois assim as mudanças transformarão conseqüentemente as organizações escolares e seu desenvolvimento.

É muito complicado concluir em texto sobre esse tema: Desafios. Desenvolver o ser é tarefa de todos nós, pois exige o despertar da consciência com habilidade, coragem, dedicação e compromisso.

PROFESSOR E PRÁTICA REFLEXIVA

A formação de professores para uma prática crítica e reflexiva vem sendo discutida por inúmeros pesquisadores da área (por exemplo, Paulo Freire 1970; Schon, 1992; Zeichner, 1987; Scheffler, 1968, entre outros). Esses autores salientam a necessidade da introdução de mudança na teoria educacional que embasa a organização espaço-temporal e a pedagogia dos cursos de licenciatura e/ou de formação contínua. Todavia os questionamentos das significações e dos papéis tradicionalmente atribuídos a esse profissional, e da ênfase dada em sua formação, bem como a introdução de novas teorias que se propunham a discutir as escolas como agentes de transformação de uma sociedade desigual e injusta e o professor como um educador reflexivo e pesquisador de sua própria ação, não atingiram, de fato, seus objetivos.

Estamos diante de um quadro complexo que inclui questões de responsabilização na relação entre construir e aplicar conhecimentos; representação do que ensinar e aprender em contextos particulares; de identidade de professor e aluno; de discursos valorizados, desacreditados ou marginalizados no contexto escolar e de diferenças culturais e sócias nos diversos contextos de ação. Em suma, incluem questões da compreensão da escola como um espaço cultural, social e político e não apenas como um local de transmissão de conhecimentos neutros e desvinculados do contexto social.

No Brasil, essas questões são particularmente observadas quanto às escolas da rede oficial de ensino, uma vez que tem sido alvo de muitas críticas e descontentamentos à medida que de acordo com vários estudos, não tem dado conta de fazer com que a aprendizagem se efetive no seu interior de modo satisfatório. Repensar esta escola é tentar responder sobre questões dos saberes que circulam no espaço escolar e que podem possibilitar aos alunos e aos

professores romper com o instituído, bem como criar possibilidades de alternativas para a construção de uma escola onde o múltiplo e as diferenças se tornem o eixo para pensar os sujeitos na sua totalidade e os saberes para além das verdades cristalizadas, percebendo de que forma as políticas educacionais estão ou não voltadas para a valorização real do professor reflexivo.

Na tentativa de responder a tais questões, a reflexão de como os saberes se constituem nas diferentes épocas históricas, principalmente a partir da modernidade, nos ajudará a compreender o espaço escolar como um lugar permeado por relações sociais que tem de ser consideradas. A apropriação desses saberes pelo educador pode contribuir para que sua prática seja reflexiva, consciente e politizada. Entretanto não se muda rapidamente, ou melhor, ninguém muda rapidamente.

Dessa forma, ainda que superficialmente, o movimento da prática reflexiva envolve um reconhecimento por parte dos próprios professores, que deveriam desempenhar papéis ativos na formulação dos propósitos e finalidades de seu trabalho, necessitando desempenhar papéis de liderança na reforma escolar. Assim a reflexão também se traduz no fato de que a produção de novos conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem não é propriedade exclusiva dos colégios, universidades ou dos centros de pesquisa e desenvolvimento, um reconhecimento de que os professores também possuem teorias, de que podem contribuir com a construção de um conhecimento comum sobre boas práticas de ensino. O conceito de professor como profissional reflexivo surge para reconhecer a proficiência que está localizada nas práticas de bons professores, o que SCHON (1983) chamou de “conhecimento-em-ação”. Isto significa que, a partir da perspectiva do professor individual, o processo de compreender e aperfeiçoar seu próprio ensino deve começar a partir da reflexão sobre sua própria experiência, e que o tipo de sabedoria vindo inteiramente da experiência dos outros é empobrecido.

Para isso, precisamos ser profissionais de forma “integral”, que constrói e atualiza as competências necessárias para o exercício, pessoal e coletivo, da autonomia e da responsabilidade, não fazendo da formação contínua o único condutor de uma profissionalização progressiva do ofício de professor, mas um dos impulsionadores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais, além de aumentar seus saberes, transformando sua identidade sua relação com o saber, com a aprendizagem, com os programas, como também sua visão de cooperação, de autoridade e senso ético. No entanto, é necessária vontade de mudar, se aperfeiçoar, de se tornar criativo para exercer uma atividade com qualidade. É preciso ousadia. É certo que alguns profissionais se deixam levar por todo tipo de desânimo criado a sua volta. Os tecnicistas consideram o aperfeiçoamento trabalhoso, cansativo, dispendioso. Adora o tradicional, o que já está pronto. Daí, o desencanto, o pessimismo, a decadência da educação.

Por isso a autonomia e a responsabilidade do professor dependem de uma grande capacidade de refletir em e sobre sua ação. E é essa competência a essência do desenvolvimento permanente do exercício da nossa profissão.

Segundo Schon (1987), nós refletimos na ação, que é facilmente verificado na vida cotidiana, pois freqüentemente pensamos sobre o que fazemos ao mesmo tempo em que atuamos e refletimos sobre a ação, quando os processos são postos à consideração individual ou coletiva, não só as características da situação problemática, mas também os procedimentos utilizados na fase de diagnóstico ou definição do problema, a determinação de metas e a escolha de meios. No entanto, nem por isso nos tornamos profissionais reflexivos. É preciso estabelecer a distinção entre a postura reflexiva do profissional e a reflexão episódica de todos nós sobre o que fazemos.

Assim é importante frisar que a reflexão não é apenas um processo psicológico individual, passível de ser estudado a partir de esquemas formais, independentes do conteúdo, do contexto e das interações. A reflexão implica a

imersão consciente do homem no mundo das suas experiências, um mundo carregado de sentidos, valores, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. E os conhecimentos acadêmicos, teóricos, científicos ou técnicos, só podem ser considerados instrumento dos processos de reflexão se for integrado significativamente, não em parcelas isoladas da memória, mais em pensamentos globais do indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza sua própria experiência. Então, podemos perceber que a reflexão não é um conhecimento “puro”, mas sim um conhecimento contagiado de indeterminações que rodeiam e infiltram a própria experiência vital.

Dessa forma para que tenhamos uma verdadeira prática reflexiva, essa postura deve se tornar quase que ininterrupta, permitindo uma relação analítica com a ação, que não é medida por discurso ou por intenções, mas pelo lugar e pelas conseqüências da reflexão no exercício diário da profissão, seja qual for à situação.

Nesse sentido Schon enfatiza:

“Mesmo quando a ação presente é breve, os atores devem ser treinados a pensar naquilo que farão. Entre trocas de bola que duram apenas frações de segundo, um bom tenista aprende a refletir para planejar a próxima jogada. Ele tergiversa um momento, e o seu jogo só melhora se ele consegue avaliar corretamente e no tempo de reflexão disponível e integra sua reflexão ao desenrolar normal da ação (...)” (apud PERRENOUD, 2002, P. 34).

Faz-se necessário “criar oportunidade de refletir” e de aproveitá-las da melhor maneira possível, ajudando a fazer um balanço, a compreender o que deu ou não certo e preparar o professor caso a ação se repita, para que a realização da prática pedagógica seja bem planejada e conseqüentemente transformando-a em saberes.

Sem dúvida, todos nós refletimos de modo espontâneo sobre nossa prática, entretanto se esse questionamento não for metódico nem regular, não alcançará a tomada de consciência nem mudanças. Portanto um professor reflexivo não pára de refletir a partir do instante em que consegue sobreviver na sala de aula, no momento em que consegue entender melhor sua tarefa e em que sua angústia

diminui. Ele progride em sua profissão ainda que não passe por dificuldades ou por não poder evitá-las, pois a reflexão transformou-se em uma forma de identidade e de satisfação profissional. Ele conquista métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes e, se for possível, conquista-os mediante interação com outros profissionais. Essa reflexão constrói novos conhecimentos, os quais, com certeza, são reinvestidos na ação.

Um profissional reflexivo não se limita ao que aprendeu no período da formação inicial, nem ao que descobriu em seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes. Inquieta-se constantemente com o que recebe, busca inovações que atraiam os alunos e que não os desmotive a freqüentar a escola. Ingressa em um círculo permanente de aperfeiçoamento, já que teoriza sua própria prática, seja consigo mesmo, seja com a equipe pedagógica. O professor faz perguntas, tenta compreender seus fracassos, projeta-se no futuro; decide proceder de forma diferente quando ocorre uma situação semelhante ou quando o ano seguinte se iniciar, estabelece objetivos mais claros, explicita suas expectativas e seus procedimentos.

A reflexão permanente sobre as suas ações aliados com os adivinhos da prática, apresenta grandiosidades. E para construir uma educação continuada, transformadora, é preciso reconhecer as subjetividades de si, porque atitudes reflexivas podem acumular forças para resistir às ideologias hegemônicas, crescer a autonomia dentro de um paradigma transformador. O processo constituído por práticas cotidianas de reflexão sobre o trabalho que o professor desenvolve, é sucessivo, inacabado, permanece em sua vida toda.

Vale ressaltar que essa postura reflexiva não se constrói de forma espontânea é necessário cultivá-la para que possamos transformar o ofício de professor em uma profissão plena e integral. Trata-se de uma relação com sua prática e consigo mesmo, uma postura de auto-avaliação, auto análise, questionamento e experimentação. Esta é uma relação reflexiva a respeito do que fazemos.

Estamos falando em uma prática reflexiva que seja à base de uma análise metódica, regular, instrumentalizada, serena e causadora de efeitos. Falamos assim, porque entendemos que ela poderá compensar a superficialidade da formação profissional, aprendendo com a experiência e melhorando com o passar dos anos a sua prática pedagógica. Que se propõe ser também uma prática reflexiva e não apenas uma competência a serviço dos interesses dos professores, mas uma expressão da consciência profissional, propiciando a acumulação de saberes capazes de serem reaproveitados em outras situações.

Assim o desenvolvimento da prática reflexiva é aprender a obter diversos benefícios da reflexão entre eles um ajuste dos esquemas de ação que permita uma intervenção mais rápida, mais direcionada ou mais segura, um esforço da imagem de si mesmo como profissional reflexivo em processo de evolução. Entretanto ainda que esse trabalho seja construtivo, ele exige energia e obstinação, uma forma de método, de memória organizada, de perseverança além de contextos conceituais que sirvam de estruturas de acolhimento.

Portanto não é possível avançar muito se refletirmos ou debatermos sem recorrermos a certos saberes. A experiência singular só produz aprendizagem se ela estiver estruturada em conceitos se estiver vinculada a saberes que a torna inteligível.

Por outro lado, um profissional reflexivo nunca deixa de surpreender, de tecer vínculos, porque o que ele observa, reporta-se aos seus marcos conceituais, que podem dar impulso a uma longa prática reflexiva pessoal e de saberes privados, que ela permitiu ser construída ao longo dos anos, aumentando a preparação do professor para que possa desenvolver uma política e uma ética coerente e duradoura, uma vez que as classes políticas e dos poderes organizadores não o fazem por impotência.

Scheffler destaca que:

“Os professores não podem restringir sua atenção só à sala de aula, deixando que o contexto mais amplo e os propósitos da educação escolar sejam determinados pelos outros. Eles devem assumir uma responsabilidade ativa pelos objetivos com que estão comprometidos e pelo contexto social no quais estes podem prosperar. Se é para eles não serem meros agentes de outros, do estado, do exército, da mídia, dos especialistas e burocratas, eles precisam determinar sua própria agência

pó meio de uma avaliação crítica e contínua dos propósitos, das conseqüências e do contexto social de sua profissão” (*apud* ESTEBAN, *et all.* 2002, p. 39).

Ao contrário do que podemos imaginar, uma prática reflexiva não se limita à ação, ela também tem vínculos com suas finalidades e com seus valores subjacentes.

Refletimos sobre o como, mas também sobre o porquê, uma vez que não queremos cair no criticismo, e nem queremos a socialização de discursos vazios, mas queremos que seja tomada de reflexão em seu sentido amplo. Porém só a prática reflexiva não é o suficiente. É necessária uma condição para enfrentarmos a complexidade encontrada no processo educativo, possibilitando uma ruptura de um pensar cristalizado sobre os sujeitos envolvidos nesse processo, no entanto se ela não existir, a experiência decepcionante de uma prática política inútil resultará outra vez na inércia.

Podemos então, desejar que a prática reflexiva seja um referencial para os professores e autores de recursos e métodos de ensino para que não se perca nenhuma oportunidade de estimulá-la oferecendo espaço e recursos.

Ressaltar a preparação da prática reflexiva, para a inovação e para a cooperação talvez seja tão importante quanto estimular um relacionamento menos frio e individual com a sociedade. Embora os professores não sejam intelectuais em tempo integral, são mediadores e interpretes ativos de culturas, valores, de conhecimentos prestes a se transformar. Tanto no caso de serem considerados depositários da tradição como desbravadores do futuro, não poderiam desempenhar esses papéis sozinhos.

A prática reflexiva nesse contexto serve como orientação prioritária para professores no intuito de desenvolver questionamentos e idéias de que as transformações sociais provocam automaticamente evoluções na escola e, portanto, no crescimento dos profissionais. Por isso, ela precisa de disciplina e de métodos que tem por finalidade fazer o professor observar, memorizar, escrever, analisar o que aconteceu, compreendendo e assumindo novas opções. Além disso, ela nunca é totalmente solitária, pois se baseia em conversas informais, em

momentos organizados de interação com os demais professores em prática metódica de revisão, de análise do trabalho, de trocas sobre problemas da profissão, de reflexão sobre a qualidade de avaliação do que é feito.

Outro ponto importante a dizer é que o profissional reflexivo aceita fazer parte do problema. Ele reflete sobre sua própria relação com o saber, com as pessoas com o poder, com as instituições, com as tecnologias, com o tempo que se vai e com cooperação, assim como reflete sobre sua forma de superar limites ou de tornar mais eficazes seus gestos técnicos.

Assim, Liston e Zeichner sinaliza que:

“A prática reflexiva competente pressupõe uma situação institucional que conduz a uma orientação reflexiva e a uma definição de papel que valorize a reflexão e as ações coletivas orientadas a alterar não só as interações na sala de aula e na escola, mas também entre a escola e as estruturas sociais mais amplas” (*apud* PAIVA, 2003, P. 57).

Por isso é preciso inserir a postura reflexiva na identidade profissional do professor para que possa se sentir motivado a construir seus próprios procedimentos em função dos alunos, da prática, do ambiente, das parcerias e cooperações possíveis, dos recursos e limites próprios de cada instituição, dos obstáculos encontrados ou previsíveis.

Dessa forma a postura e competência reflexivas permitem um distanciamento do planejamento inicial, o remanejamento constante, uma compreensão daquilo que está causando problema; permitem se descentrar, regular o procedimento pronto; apreciar um erro ou repreender uma forma de indisciplina, por exemplo. No futuro, a reflexão permite analisar com mais tranquilidade os acontecimentos e construir saberes que envolvam situações comparáveis que possam surgir. Por conseguinte em uma profissão na quais os mesmos problemas são recorrentes, a reflexão também se desenvolve antes da ação, não só com o objetivo de planejar, construir cenários, mas com o objetivo de preparar o professor para lidar com imprevistos e manter sua máxima lucidez.

Do ponto de vista da profissionalização o fato de um professor reflexivo manter uma relação de envolvimento com sua própria prática é o mínimo que se pode esperar, devendo aprender a cooperar e a trabalhar em grupo; vivenciar o ambiente escolar como uma comunidade educativa; sentir-se membro efetivo; garantir uma profissão verdadeira e aprender a dialogar com a sociedade.

Essa relação dialógica com a sociedade é ainda mais necessária porque ele não sabe mais muito bem que finalidades devem ser atribuídas à educação escolar. Escutam-se discursos bastante contraditórios sobre a escola. Alguns despertam expectativas e esperanças irreais: restabelecer os laços sociais, lutar contra violência e a pobreza. Outros perderam toda confiança e criticam de forma contundente o sistema educativo: escola ineficaz, esclerosada, burocrática, arcaica, fechada... Nesses debates, a maioria dos professores se encontra na “passividade crítica” ou não tem uma visão clara das desigualdades sociais e dos mecanismos que a perpetuam.

Então mais uma vez percebemos a necessidade da prática reflexiva para luta de debates e para uma tomada de consciência, desestimulando nos professores aquela idéia simples de que ensinar é transmitir um saber acima de qualquer suspeita, perpetuando assim, a reprodução das desigualdades, com avaliações arcaicas e ““aterrorizando” os estudantes devido ao seu nível de abstração e a falta de empatia ou diálogo, demonstrando desprezo pelo ensino e pouca capacidade reflexiva.

Por isso valorizamos a formação continuada, no intuito de desenvolver uma postura mais reflexiva, estimulando a recontextualização dos problemas, abordando questões sob outros ângulos e realizando rupturas epistemológicas.

Nesse sentido, a prática reflexiva do professor não pode ser sustentada como um fim em si mesmo, sem conexão com a produção de uma sociedade melhor para todas as crianças. Em termos práticos, precisamos reconhecer que a reflexão por si só significa muito pouco. Todos os professores são reflexivos em algum sentido. É importante considerar sobre o que, e como, queremos que os professores reflitam, pois ligar a reflexão do professor à luta, que existe hoje em todos os países pela justiça e igualdade sociais, não significa abordar os aspectos

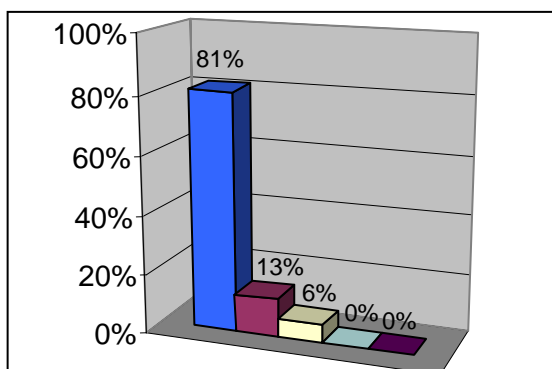
políticos do ensino. Os professores precisam conhecer suas matérias de ensino e saber como transformá-las, afim de que se conectem com o que os estudantes já conhecem para uma compreensão mais significativa. Precisam saber como aprender sobre seus alunos, o que eles conhecem e podem fazer, e os recursos culturais que eles trazem para a sala de aula. Ligar a reflexão do professor à luta pela justiça social significa que, além de assegurar que os professores possuam o conteúdo e a fundamentação pedagógica necessários para ensinar de uma maneira coerente com que atualmente conhecemos sobre o modo como os estudantes aprendem (por conseguinte, rejeitando a transmissão e a educação bancária), precisamos assegurar que os professores sejam capazes de tomar decisões numa base cotidiana que não limite, desnecessariamente, as chances de vida de seus alunos, que eles tomem decisões em seu trabalho com uma consciência maior sobre as conseqüências potenciais das diferentes escolhas que fazem. Enquanto as ações educacionais empreendidas pelos professores dentro das escolas não podem resolver, por si mesmas, os problemas da sociedade, elas podem contribuir no sentido de construir sociedades decentes e justas.

Assim o professor reflexivo é capaz de fazer mudanças pedagógicas se efetuarem, surgirem no interior dos movimentos políticos ultrapassando os limites tecnicistas através de diálogos entre teorias, conhecimento de novos saberes, se firmando em uma prática mais emancipadora, mais crítica com novas experiências individuais ou coletivas.

GRÁFICO DE ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO REALIZADO COM 31 PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DF

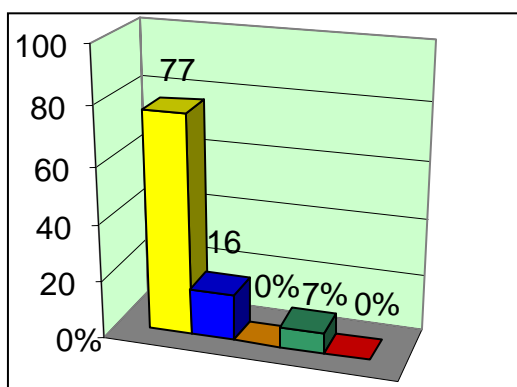
1) Qual a importância da formação continuada do professor na prática pedagógica?

- Muito importante
- Importante
- Ótimo
- Bom
- Dispensável



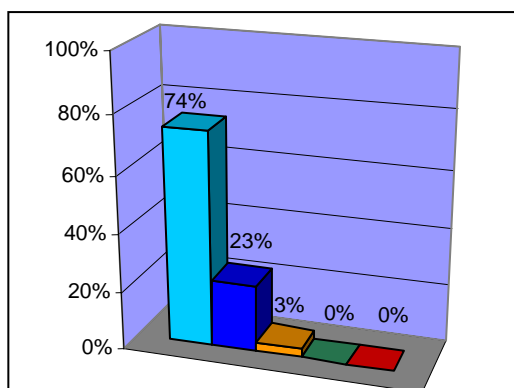
2) Com cursos que você freqüentou, sua prática melhorou:

- Muito
- Razoavelmente
- Pouco
- Muito pouco
- Nada



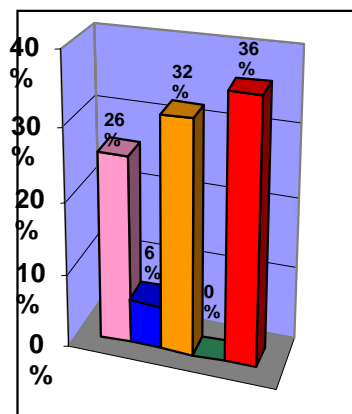
3) E a sua prática reflexiva melhorou:

- Muito
- Razoavelmente
- Pouco
- Muito pouco
- Nada



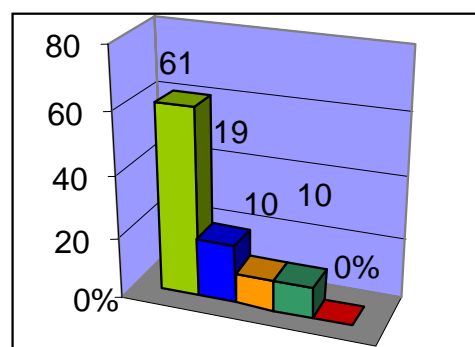
4) Maior dificuldade enfrentada pelo professor para desenvolver a prática pedagógica é:

- Escassez de materiais
- Relacionamento pessoal com a comunidade escolar
- Desinteresse dos alunos
- Baixa remuneração
- Falta de investimento/incentivo



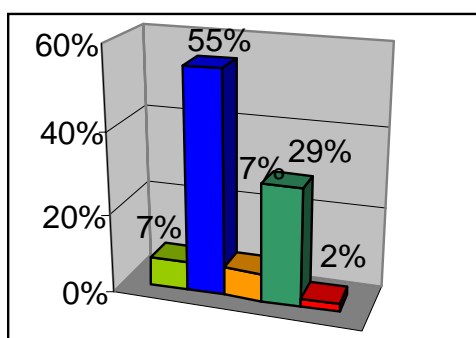
5) Você se tornou professor por:

- Vocação
- Necessidade
- Falta de opção
- Influência
- Admiração



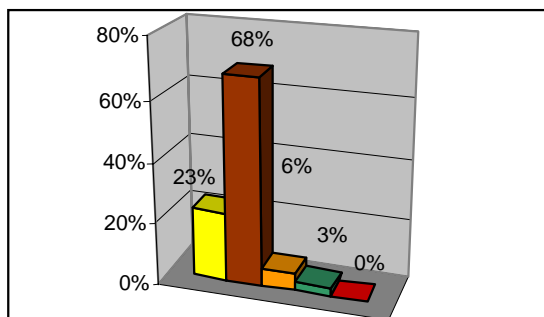
6) Em se tratando de realizar pesquisa, os professores são:

- Muito interessados
- Interessados
- Indiferentes
- Desmotivados
- Muito desmotivados



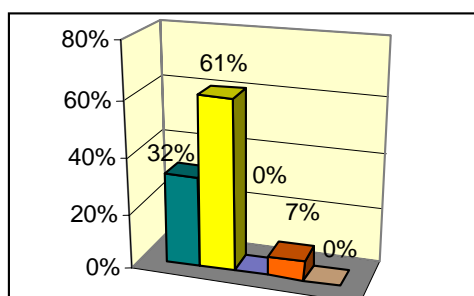
7) Quanto a sua formação continuada, você está:

- Muito estimulado
- Estimulado
- Indiferente
- Desestimulado
- Não preocupado



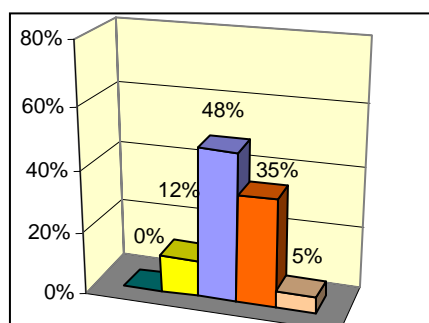
8) Você, professor, faz avaliação da sua práxis pedagógica?

- Regularmente
- Constantemente
- Anualmente
- Ao avaliar os alunos
- Nunca



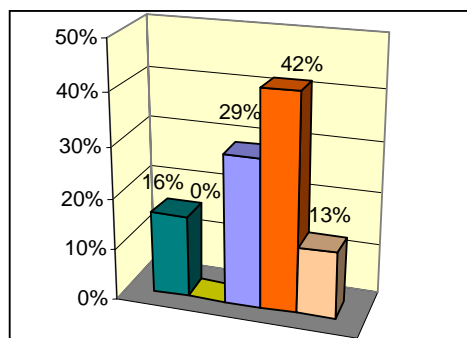
9) Ao analisar sua prática pedagógica, você a considera:

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito Boa
- Excelente



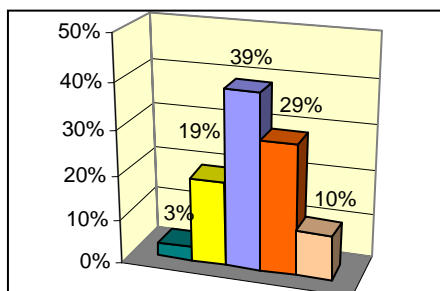
10) Para você, qual o motivo mais importante da formação continuada?

- Pular barreira
- Aumento de salário
- Atualização
- Melhora da prática pedagógica
- Outro:



11) De uma forma geral, qual a avaliação que os seus colegas fazem dos cursos de formação continuada?

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito boa
- Excelente



12) Em uma escala de 0 a 10, avalie a importância de cada item, nos aspectos que você julga essencial para ser um bom professor:

- Domínio de conteúdo
- Planejamento
- Observador
- Pesquisador
- Escritor
- Leitor assíduo
- Diversidade didática
- Domínio de sala
- Relação professor-aluno
- Relacionamento com os pais/responsáveis
- Questionador

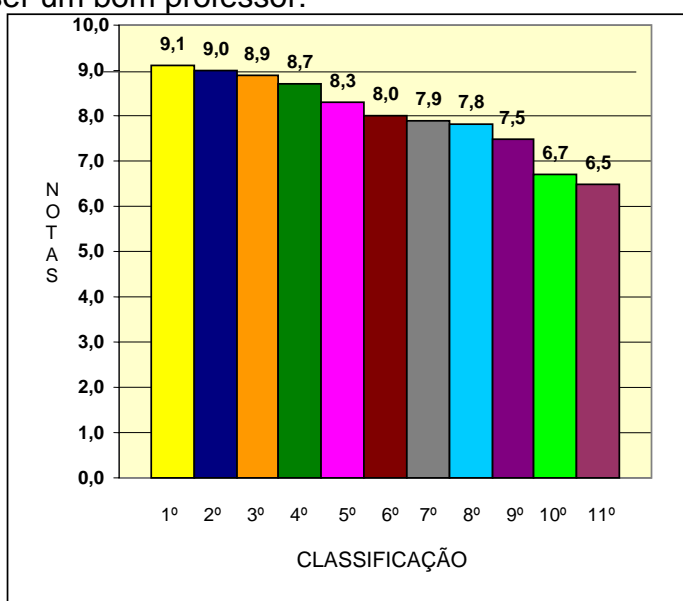
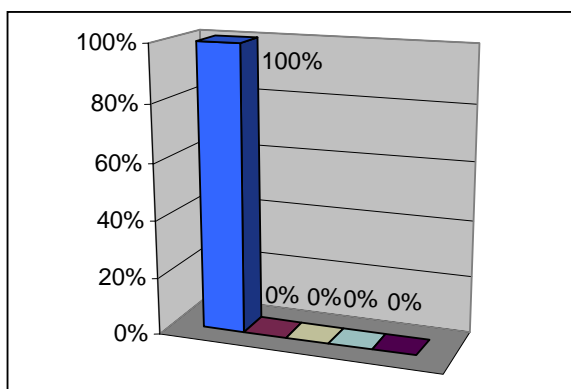


GRÁFICO DE ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO REALIZADO COM 5 PESSOAS DA DIREÇÃO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DF

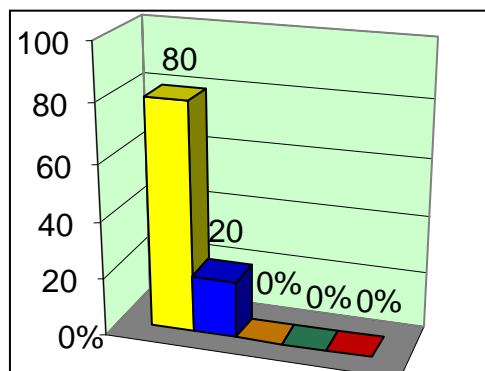
1) Qual a importância da formação continuada do professor na prática pedagógica?

- Muito importante
- Importante
- Ótimo
- Bom
- Dispensável



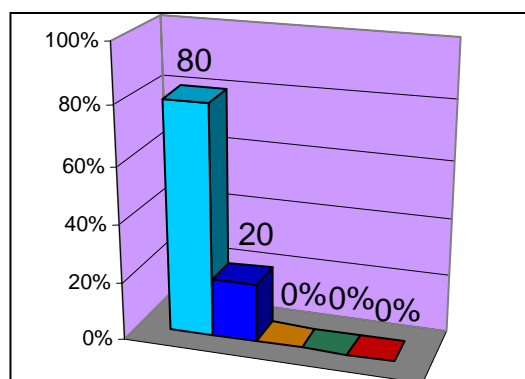
2) Com cursos que você freqüentou, sua prática melhorou:

- Muito
- Razoavelmente
- Pouco
- Muito pouco
- Nada



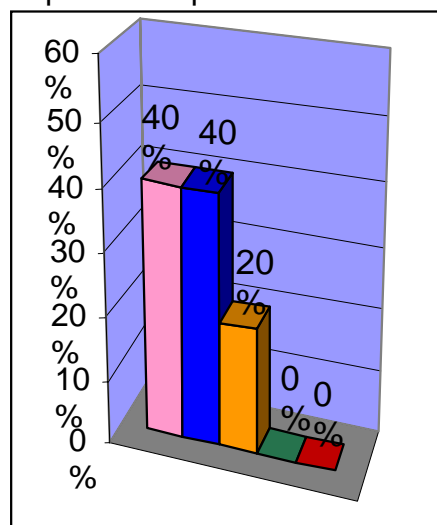
3) E a sua prática reflexiva melhorou:

- Muito
- Razoavelmente
- Pouco
- Muito pouco
- Nada



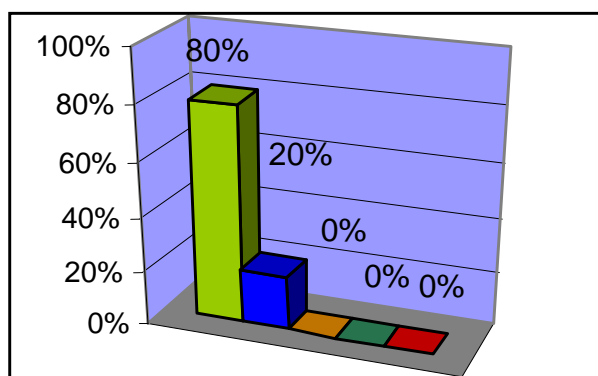
4) A maior dificuldade enfrentada pelo professor para desenvolver a prática pedagógica é:

- Escassez de materiais
- Relacionamento pessoal com a comunidade escolar
- Desinteresse dos alunos
- Baixa remuneração
- Falta de investimento/incentivo



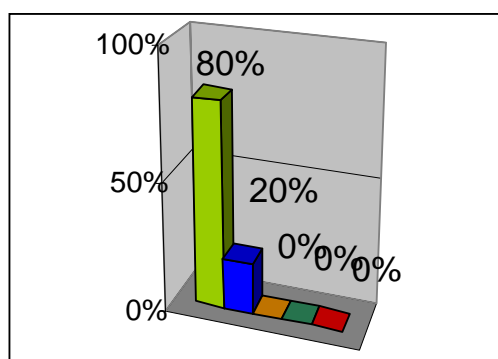
5) Você se tornou professor por:

- Vocação
- Necessidade
- Falta de opção
- Influência
- Admiração



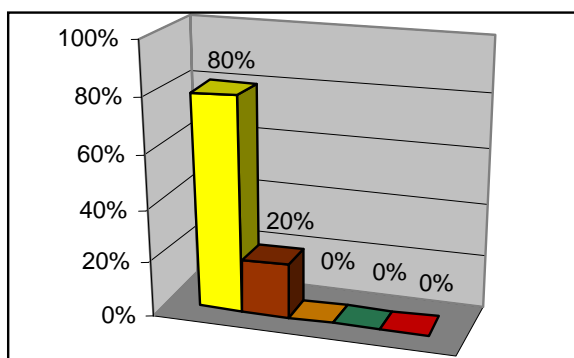
6) Em se tratando de realizar pesquisa, os professores são:

- Muito interessados
- Interessados
- Indiferentes
- Desmotivados
- Muito desmotivados



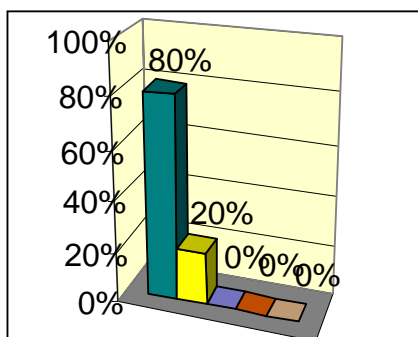
7) Quanto a sua formação continuada, você está:

- Muito estimulado
- Estimulado
- Indiferente
- Desestimulado
- Não preocupado



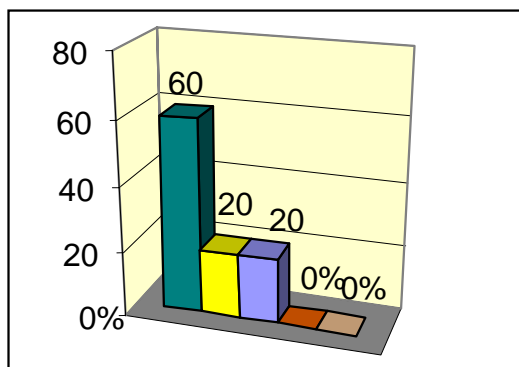
8) Você, professor, faz avaliação da sua práxis pedagógica?

- Regularmente
- Constantemente
- Anualmente
- Ao avaliar os alunos
- Nunca



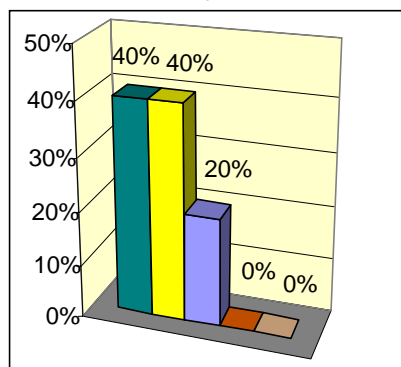
9) Ao analisar sua prática pedagógica, você a considera:

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito Boa
- Excelente



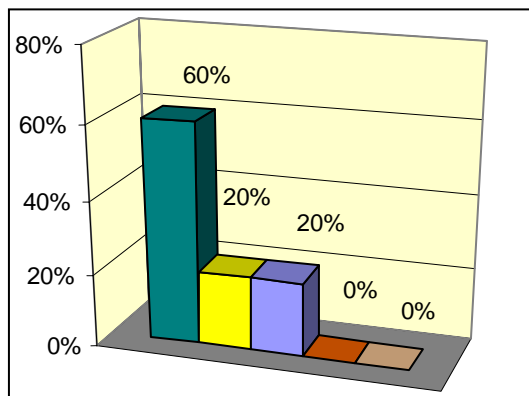
10) Para você, qual o motivo mais importante da formação continuada?

- Pular barreira
- Aumento de salário
- Atualização
- Melhora da prática pedagógica
- Outro



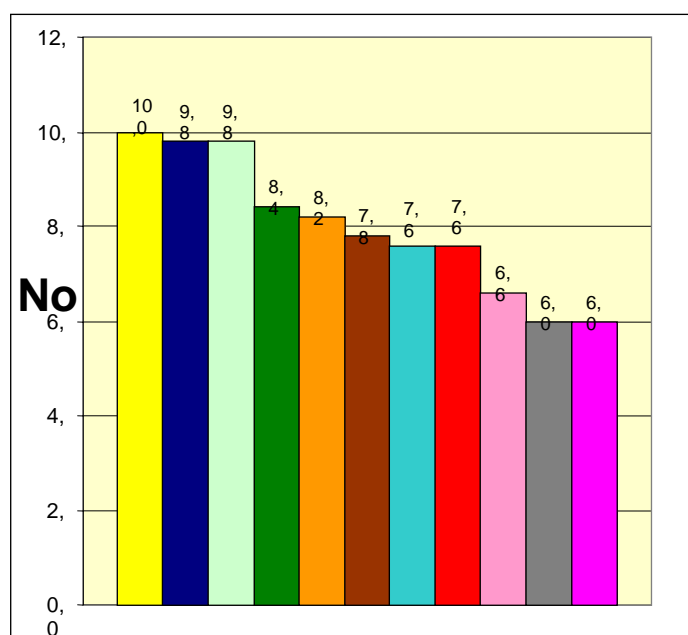
11) De uma forma geral, qual a avaliação que os seus colegas fazem dos cursos de formação continuada?

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito boa
- Excelente



12) Em uma escala de 0 a 10, avalie a importância de cada item, nos aspectos que você julga essencial para ser um bom professor:

- Domínio de conteúdo
- Planejamento
- Observador
- Pesquisador
- Escritor
- Leitor assíduo
- Questionador
- Diversidade didática
- Domínio de sala
- Relação professor-aluno
- Relacionamento com os pais/responsáveis



ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Ao realizarmos a análise dos dados do questionário respondido pelos professores e membros da direção das escolas públicas do DF, demonstrou o seguinte quadro:

Na questão n.º 1, os dois segmentos concordam que a formação continuada é muito importante na prática pedagógica, essa opção no questionário alcançou 100% das notas da direção e 81% dos professores, isso demonstra que ambos estão atentos para o fato de que o contexto social, o mundo está em constante mudança, portanto a educação também passa sempre por mudanças, a formação contínua é de grande importância para o bom desempenho profissional do professor.

Já na questão n.º 2 fica claro que os cursos de formação continuada precisam ainda ser reavaliados e se adequar. No item de qualificação de melhoria da prática (após realizar cursos de formação continuada), este alcançou 80%. Em muitos cursos a teoria e a prática estão distantes e fora da realidade do contexto das escolas públicas e dos seus meios culturais.

A questão n.º 3 onde se questiona a prática reflexiva, as respostas alcançaram praticamente a mesma média da questão anterior. Onde mais uma vez fica evidenciado que os cursos realmente precisam ser reformulados, estes precisam realizar um intercâmbio entre a formação inicial e formação continuada, realizar também uma troca de experiências com os professores/alunos, de modo que a formação do futuro esteja realmente ligada à teoria e a prática, realmente comprometidas com a educação e com as novas exigências, que estão sempre se renovando.

As dificuldades enfrentadas pelo professor para desenvolver a sua prática pedagógica, abordada na questão n.º 4, ofereceu vários pontos, pois algumas respostas dadas pelos dois segmentos ficaram um tanto distantes. No item desinteresse do aluno, o grupo da direção não apontou este como uma

dificuldade enfrentada pelo professor, ficando com a pontuação de 0%, já os professores consideraram este item como uma média dificuldade alcançando a pontuação de 32%. Com o desinteresse do aluno dificulta no mínimo a metade da aprendizagem deste, na construção do seu conhecimento e mais uma dificuldade para os professores, pois terão que trabalhar a baixo auto-estima de seus alunos. Podendo-se afirmar então o quanto a direção da escola, muitas vezes, está distante do trabalho que o professor realiza no universo escolar.

Com relação à falta de investimento, os dois segmentos estão praticamente de acordo, já que alcançaram um número de porcentagens bem próximo. Grupo da direção com 40% de pontos e grupo de professores com 36% de pontos. Mostrando assim que ambas as categorias andam descontentes com a falta de investimentos na área da educação, e isso demonstra também o desinteresse dos órgãos competentes com relação a esse aspecto.

Os dois segmentos ficaram com respostas bem próximas quanto à escassez de material. Mas, o surpreendente é o item baixa remuneração. Onde os professores, apesar de seu baixo salário, não evidenciaram este fator como uma dificuldade para desenvolver sua prática, a pontuação nesse item foi de 0%. E se compararmos com a questão n.º 5, em que o professor responde em sua grande maioria que se tornou professor por vocação, fica claro que apesar de tantos desafios o professor realiza seu trabalho com dedicação e amor e não somente por interesses financeiros. Já o grupo da direção aponta a baixa remuneração como uma certa dificuldade para desenvolver a sua prática pedagógica com uma porcentagem de 20%.

Sendo uma profissão quase na sua totalidade feminina, a questão n.º 5 evidenciou, ainda que com uma baixa porcentagem, que algumas professoras e direção optaram por essa profissão não só por vocação, mas também influência, admiração e infelizmente algumas por falta de opção.

Apesar da falta de material e incentivo os professores e direção consideram que os mesmos (professores) são interessados em realizar pesquisa, como demonstra o percentual alcançado (80%), na questão n.º 6, não deixando que

outros fatores interfiram no seu perfil de educador comprometido e investigativo.

A questão nº 7 demonstrou que na visão dos professores (68%) e direção (80%), os mesmos estão estimulados no que diz respeito a sua formação continuada, contrariando assim o que os “especialistas” dizem a respeito deste assunto.

Na questão n.º 8 mais uma vez a distância do que se fala e do que acontece é grande. Professores e direção responderam que o professor na sua grande maioria (professor 61% e direção 80%) avalia constantemente sua práxis pedagógica. Isto é claro, pois compreendemos que esta práxis se faz na relação com o conhecimento de um dado momento histórico de dada realidade como, por exemplo: ao avaliar a produção do aluno, ao realizar pesquisa, participar de formação continuada, etc., portanto essa avaliação é realizada constantemente e relativamente involuntária.

O professor com tantas exigências que lhe são atribuídas fica inseguro quanto à análise que faz da qualidade da sua própria prática pedagógica. Na questão n.º 9 o item excelente obteve 5%, enquanto a direção 20%. Houve uma variante entre Boa, 48% professores e 60% direção e Muito Boa com 35% professores e 20% direção.

Na questão n.º 10, demonstra que o professor realmente se preocupa com a sua profissionalização e que para os mesmos o motivo mais importante para realizar sua formação continuada é a melhoria da prática pedagógica e sua atualização. Já o aumento de salário não foi considerado fator importante ficando com 0% das respostas. Já a direção concordou com a resposta de melhoria da prática pedagógica, mas para eles o aumento de salário também é um dos motivos mais importantes para se realizar cursos de formação continuada.

Pelas porcentagens das respostas dadas pelos professores e direção na questão n.º 11, observa-se que ao realizar cursos de formação continuada houve melhoria na qualidade da sua prática pedagógica e que estes cursos são considerados relativamente bons, mas que ainda é necessário realizar mudanças.

Professores e direção julgaram a questão n.º 12 de uma forma geral bem parecida, classificaram primeiramente o domínio de sala, domínio de conteúdo e planejamento como os itens mais essenciais para ser um bom professor. Isso não quer dizer que os outros itens não são importantes, pois todos fazem parte de um conjunto de ações para um bom desempenho de sua prática pedagógica.

Nessa análise é importante destacar que o professor tem consciência de seu compromisso com a educação, que a sua formação continuada é necessária apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas por ele, que realiza a prática reflexiva constantemente. Mas a formação continuada não é a única solução para a melhoria da educação, e sim um trabalho em conjunto, com participação mais ativa dos grupos compostos por pais, alunos, professores, direção e principalmente das autoridades competente para viabilizarem essa proposta de qualidade em educação.

Portanto, diante do que podemos analisar com os questionários, a formação continuada é de grande importância, entendendo assim, que a formação vem da compreensão da rede que permeia e envolvem o professor e o conhecimento no mundo do trabalho.

“O processo de articulação entre trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de uma postura reflexiva dinamizada pela práxis”. (LIMA, 2001, p. 30)

Assim o ofício de professor está além de ser um mero executor de tarefas, ultrapassando os limites da titulação e remuneração, permitindo que a formação continuada esteja a serviço da reflexão e da produção de um conhecimento capaz de oferecer a fundamentação teórica necessária para a articulação prático-crítica em relação ao aluno, à escola, à sua profissão e à sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar a formação continuada dos professores da educação básica no Brasil exige, necessariamente, uma profunda reflexão do sistema educacional brasileiro, que ainda se caracteriza por elevados índices de analfabetismos, repetências e evasão, formando um quadro de baixa escolaridade e colocando em questão a qualidade do ensino no país. Sem dúvida, tal realidade é impulsionada por uma conjunção de fatores relacionados às esferas econômicas, políticas e sociais.

Desde a última década, o agravamento dessa situação tem produzido um reflexo imediato na discussão sobre o papel do professor, o que já era esperado, considerando o fato de ser o professor “a tecnologia de ponta do processo educativo”, provocando o que muitos autores vão chamar “crise de identidade do magistério”, (CANDAUI, 1997). Nesse contexto, é sobre o professor que se deposita a maior carga de responsabilidade pelo chamado “fracasso escolar”. Entretanto, como lembra Nóvoa (1999), os professores não são anjos nem demônios. São apenas pessoas. Mas pessoas que trabalham para o crescimento e a formação de outras. O que é muito.

Dessa forma, é importante destacar que a tensão que atravessa a identidade dos professores tem vínculo bastante próximo com as transformações que marcam as sociedades contemporâneas, exigindo novos compromissos e conhecimentos desses profissionais, que sofrem diretamente as contradições do mundo social, estando cotidianamente à frente dos inúmeros dramas sociais (BORDIEU, 1998).

Há, certamente, professores com bom nível de competências e habilidades, social e eticamente comprometidos com o seu trabalho. Entretanto, as deficiências de formação inicial e a insuficiente oferta de formação continuada, aliadas a outros fatores desestimulantes têm resultado num grande contingente

de professores mal preparados para as exigências mínimas da profissão. Não se trata de culpabilizar os professores. Eles não respondem sozinhos pelo fracasso da escola. Atrás deles estão às políticas educacionais, os baixos salários, a formação profissional insuficiente, a falta de boas condições de trabalho, falta de estrutura de coordenação e acompanhamento pedagógico, etc. Com isso faz-se necessário desenvolver uma postura reflexiva nos professores e suas práticas para que haja uma análise do seu ofício, bem como dos desafios da profissionalização e do papel da formação continuada na evolução do sistema educativo.

Levando-se em conta que a reflexão não é um processo puramente criativo para elaboração de idéias, é uma prática que expressa o poder de reconstruir a vida social e, sendo vista a partir dos condicionantes que determinam os contextos sociais dos professores, exigindo uma opção. É preciso que a reflexão esteja a serviço da emancipação e da autonomia profissional dos professores.

Assim, compreender quem são esses professores e em que condições se fazem professores é fundamental para contribuir na construção de paradigmas que possam estabelecer novas exigências e responsabilidades, rompendo com estigmas e estereótipos e aproximando o ofício do magistério do tempo e do espaço hoje.

Refletindo sobre o investimento que foi impulsionado por uma série de medidas no âmbito das políticas públicas pós LDB, a maioria dos docentes possui formação de acordo com o estabelecido pela legislação em vigor. É importante que se criem mecanismos que contribuam para a adesão dos professores aos processos de formação continuada e que, por consequência, ampliem seus impactos sobre o ensino e sua atuação em sala de aula, já que, conforme alerta Paiva (2004:32), a educação continuada é indispensável para acompanhar a velocidade e a contemporaneidade do desenvolvimento das ciências, técnicas, tecnologias, das artes, das expressões, linguagens, culturas, enfim, que o mundo, especialmente a partir do fenômeno da globalização, confere à história.

Deve-se atentar ao fato de que apenas o aumento da oferta dos cursos de formação inicial e continuada dos professores não tem vencido a batalha de um ensino de qualidade na sala de aula. Na última década, pode-se perceber a proliferação de cursos de formação inicial e continuada, cuja atuação, entretanto, não garante um nível de qualidade capaz de contribuir para o enfrentamento do problema no país.

É possível que esteja no momento atual mais uma chance de se promoverem políticas públicas explícitas de inclusão, no que se refere a uma educação que garante o acesso, a qualidade, a permanência e o aprendizado. Dessa forma, a democratização e modernização do país, a médio e a longo prazo poderão ter na escola e no professor um dos investimentos mais seguros para a renovação da educação, o que, sem dúvida, será muito bom para professores e alunos, mas melhor ainda para o conjunto da sociedade.

Diante de tudo aqui apresentado, podemos afirmar que o trabalho do futuro exigirá um profissional competente, nenhum emprego será o mesmo. Para encarar essas transformações, o profissional deve se preparar.

Portanto, não podemos nos acomodar, acreditar que o conhecimento que possuímos é suficiente, mas é preciso buscar um aperfeiçoamento constante se quisermos permanecer no mercado de trabalho como profissionais competentes e dinâmicos. A busca pela formação continuada deverá ser uma constante na formação do professor e, para tal, é preciso estar aberto às transformações e ao conhecimento que está disponível.

Esperamos, assim, ter demonstrado que o processo de formação continuada de professores é um processo dialético em que, ao mesmo tempo em que nos servimos de conhecimentos já estabelecidos, podemos e devemos construir novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. **Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão**. Portugal: Porto, 1996, 189 p. (Coleção Cidine, 1)
- BOLZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de Professores: Compartilhando e Reconstruindo Conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002, 173 p.
- BRASIL, Lei N.º 9.394/96 - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL, **Currículo da Educação Básica**. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2002.
- CAUTERMAN, Maria-Michèle et al. **É útil a formação contínua dos professores?** 1. ed. Portugal: Rés. 240 p.
- CRÓ, M.L. **Formação Inicial e Continuada de Educadores/Professores**. Portugal: Porto Editora, 1998. 144 p.
- DEMO, Pedro. **A Nova LDB: Ranços e Avanços**. São Paulo: Papyrus. 1997.
- ESTEBAN, Maria Teresa. **Professora Pesquisadora: Uma Práxis em Construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 125 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 38 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184 p.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Os Professores e a sua Formação**. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997. 154 p.
- INFORMATIVO MEC. **UNESCO Destaca Formação de Professores**. Marco/Abril. 2005, N.º 4. p. 14.
- KULLOK, Maisa Gomes Brandão. **As Exigências da Formação do Professor na Atualidade**. Maceió: Edufal, 2.000. 55 p
- LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas Exigencias Educacionais e Profissão Docente. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. **A Formação do Professor Como Um Profissional Crítico: Linguagem e Reflexão**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, 280 p.

MEC. **Referenciais Para a Formação de Professores.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. A Secretaria, 2002 – 2ª ed.

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Formação Continuada de Professores.** Entre o Improvável e a Profissionalização. Florianópolis:Insular, 2002.

NISKIER, Arnaldo. **A Educação na Virada do Século.** Rio de Janeiro: Expressão e Cultura. 2001. 288 p. (Coleção Páginas Amarelas, 11).

NÓVOA, António. **Os Professores e a Sua Formação.** Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997. 158 p.

PERRENOUD, Philippe. **A prática Reflexiva no Ofício do Professor,** Porto Alegre: Artmed, 2002. 232 p.

PERRENOUD, Phillipe. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. **Dez Novas Competências Para Ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

QUELUZ, Ana Gracinda (Org.). **O Trabalho Docente.** Teoria e Prática. São Paulo: Pioneira, 199.

REVISTA CRIANÇA- MEC. **Professores e Professoras: A Formação Continuada Neste Imenso País Chamado Brasil.** Dezembro, 2000, n.º 34. P. 34,35.

SILVA, Bruno Rogério Duarte. **Eu (professor), a Sala de Aula e os Desafios da Prática Docente na Atualidade.** 2005, n.º 10. P.51.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

Nome: _____ Data: ____/____/____

Escola: _____ Cargo: _____

1) Qual a importância da formação continuada do professor na prática pedagógica?

- Muito importante
- Importante
- Ótimo
- Bom
- Dispensável

2) Com os cursos que você freqüentou, a sua prática melhorou:

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Pouco
- Não mudou

3) E a sua prática reflexiva melhorou:

- Ótimo
- Bom
- Regular
- Pouco
- Não mudou

4) A maior dificuldade enfrentada pelo professor para desenvolver a prática pedagógica é:

- Escassez de materiais
- Relacionamento pessoal com a comunidade escolar
- Desinteresse dos alunos
- Baixa remuneração
- Falta de investimento/incentivo

5) Você se tornou professor por:

- Vocaçãõ
- Necessidade
- Falta de opçãõ
- Influência
- Admiraçãõ

6) Em se tratando de realizar pesquisa, os professores são:

- Muito interessados
- Interessados
- Indiferentes
- Desmotivados
- Muito desmotivados

7) Quanto à sua formação continuada, você está:

- Muito estimulado
- Estimulado
- Indiferente
- Desestimulado
- Não preocupado

8) Você, professor, faz avaliação da sua práxis pedagógica?

- Regularmente
- Constantemente
- Anualmente
- Ao avaliar os alunos
- Nunca

9) Ao analisar a sua prática pedagógica, você a considera:

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito Boa
- Excelente

10) Para você, qual o motivo mais importante da formação continuada?

- Pular barreira
 - Aumento de salário
 - Atualização
 - Melhora da prática pedagógica
 - Outro:
-

11) De uma forma geral, qual a avaliação que os seus colegas fazem dos cursos de formação continuada?

- Ruim
- Regular
- Boa
- Muito Boa
- Excelente

12) Em uma escala de 0 a 10, avalie a importância de cada item, nos aspectos que você julga essencial para ser um bom professor:

- domínio de conteúdo
- planejamento
- observador
- questionador
- pesquisador
- escritor
- leitor assíduo
- diversidade didática
- domínio de sala
- relação professor-aluno
- relacionamento com os pais/responsáveis