

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

**FRANCITONI DE SOUSA ARAÚJO  
GIOVANA BARBOZA DE MATOS  
PATRÍCIA DE OLIVEIRA BRAGA**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:  
SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA DE  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**BRASÍLIA  
2005**

**FRANCITONI DE SOUSA ARAÚJO  
GIOVANA BARBOZA DE MATOS  
PATRÍCIA DE OLIVEIRA BRAGA**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:  
SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA DE  
ENSINO FUNDAMENTAL**

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

Orientadora: Professora Nanci Martins de Paula.

Brasília  
2005

*Aos professores, que exercem o mais impossível e, ao mesmo tempo, o mais necessário de todos os ofícios.*

## **AGRADECIMENTOS**

*A Deus, nosso amigo e dono de nossas vidas.*

*Aos familiares, pelo estímulo, paciência e compreensão nessa etapa tão importante de nossas vidas.*

*Aos colegas da Secretaria de Educação, pela paciência e escuta amorosa.*

*Aos amigos, que no decorrer deste estudo, sempre nos apoiaram e incentivaram.*

*Aos participantes deste estudo, que contribuíram para sua realização, através dos relatos de suas vivências.*

“(...) Já podaram seus momentos, desviaram seu destino, seu sorriso de menino tantas vezes se escondeu, mas renova-se a esperança, nova aurora a cada dia, e há que se cuidar do broto pra que a vida nos dê flor e fruto...”

*(Milton Nascimento)*

## RESUMO

Esta pesquisa analisa alguns aspectos relacionados à formação continuada de professores e suas implicações na prática pedagógica na escola de ensino fundamental. Nesse sentido, o trabalho explora os processos de formação continuada, como instrumentos de reflexão, além de respaldarem a prática adotada pelo professor em sua sala de aula. O texto contempla a insatisfação dos professores pesquisados quanto à falta de valorização da categoria e as precárias condições de trabalho no qual se encontram. Estes fatores vêm promovendo uma grande desmotivação dos profissionais os quais vêm deixando de investir em sua formação profissional e pessoal. Este trabalho foi desenvolvido com um enfoque qualitativo e de cunho bibliográfico. Os instrumentos utilizados foram observações e entrevistas realizadas junto a professores e alunos de uma escola da rede pública do DF em que, a partir das informações obtidas foi possível compreender algumas políticas de formação de professores, além de destacar o papel dos mesmos na busca pela qualidade da educação. Adotamos como apoio teórico vários autores, os quais podemos destacar Marli André, Antonio Nóvoa, Pedro Demo, Miguel Arroyo, Maria Elizabeth de Almeida, entre outros. Percebemos que a formação continuada tem uma contribuição importante a dar para a valorização do magistério a partir da consolidação do saber profissional e da reflexão sobre a prática para aprimorá-la. Os estudos também nos levaram a compreender que a construção de políticas educacionais duradouras e compatíveis com os anseios dos professores, só se viabiliza com a participação de todos os atores comprometidos com o cotidiano do processo educativo.

Palavras-chave: formação – reflexão - profissionalização

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| I. INTRODUÇÃO.....   | 07 |
| II. REFERENCIAL TEÓRICO.....   | 10 |
| 1. O PROFESSOR E SUA FORMAÇÃO CONTINUADA.....  | 13 |
| 1.1. Educação a distância.....   | 16 |
| 2. ARTICULAÇÃO ENTRE AS AÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA..... | 18 |
| 3. A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO OBJETO DE REFLEXÃO.....                                | 21 |
| III. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS.....  | 25 |
| IV. ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....                                  | 27 |
| 4.1 Organização dos dados.....   | 27 |
| 4.2 Análise dos dados por instrumento.....   | 31 |
| 4.2.1. Análise dos questionários.....  | 31 |
| 4.2.2. Análise das observações de sala de aula.....                                  | 37 |
| 4.2.2.1. Quanto à organização e desempenho da aula.....                              | 37 |
| 4.2.2.2. Quanto à relação professor/aluno.....                                       | 37 |
| 4.2.3. Análise das observações de reuniões de coordenação pedagógica.....            | 38 |
| 4.3 Discussão dos dados.....   | 39 |
| 4.3.1. Formação continuada.....  | 39 |
| 4.3.2. Relação dos cursos e a prática pedagógica.....                                | 40 |
| 4.3.2. Formação continuada e a profissionalização dos educadores.....                | 41 |
| V. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 44 |
| CRONOGRAMA.....  | 47 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....  | 48 |
| APÊNDICES.....   | 50 |
| Apêndice A. Questionário.....  | 51 |
| Apêndice B. Roteiro de observação de reunião de coordenação pedagógica.....          | 55 |
| Apêndice C. Roteiro de observação de sala de aula.....                               | 56 |

## I. INTRODUÇÃO

É consensual a afirmação de que a formação que dispõem os professores hoje no Brasil não contribui suficientemente para que seus alunos se desenvolvam como pessoas, tenham sucesso nas aprendizagens escolares e, principalmente, participem como cidadãos de pleno direito num mundo cada vez mais exigente sob todos os aspectos, diante da globalização.

É preocupação dos profissionais da educação e de muitos outros segmentos da sociedade, colocar em discussão a concepção de educação, a função da escola, a relação entre conhecimento escolar e a vida social e cultural, além do trabalho do professor, que engloba todos esses aspectos. Ao mesmo tempo em que se propõe uma nova educação escolar, um novo papel de professor está sendo construído a partir de novas práticas pedagógicas e de uma formação diferenciada e significativa.

As várias discussões sobre práticas inovadoras à formação de professores e a introdução das mesmas, que vêm acontecendo no momento atual, colocam a necessidade das instituições formadoras prestarem atenção às mudanças processadas na Educação Básica brasileira (compreendida como educação infantil, ensino fundamental e médio) e de provocar reflexões à obtenção de uma visão mais rica de desenvolvimento e aprendizagem, considerando sua natureza multidimensional. A partir da reflexão, as instituições formadoras, inclusive as universidades, com o investimento na educação continuada, possibilita que o professor controle seu trabalho, crie seu saber e busque a função social do local onde atua, de forma a romper com as práticas tradicionais. Assim, a formação do professor precisa ser realizada a partir de e sobre sua experiência de vida profissional, pessoal e social para que conserve o que lhe parece válido daquilo que ele já sabe fazer, para, então, incorporar a inovação na busca de transformar significativamente sua prática.

A formação de qualidade dos alunos depende da qualificação dos professores. O professor precisa ampliar seus conhecimentos, desenvolver a capacidade de aprender a aprender, competência para agir na sala de aula, domínio da linguagem informativa, saber utilizar os meios de comunicação. Faz-

se necessário, também, o intercâmbio entre formação inicial e formação continuada, tendo condições de ajudar os educandos a se colocarem ante a realidade para pensá-la e atuar nela.

Muitos professores entendem que progredir na carreira de magistério significa deixar de ser professor para ser diretor, orientador educacional, coordenador pedagógico, ou assumir funções administrativas. Isso pode estar gerando uma desmotivação no que se refere à sua especialização, formação e profissionalização, já que a progressão nas carreiras se dá a partir da competição entre parceiros e não por competência.

Nessa perspectiva, o trabalho pretende oferecer uma visão geral do processo de formação dos professores, além de abordar a relação da teoria-prática, na resolução de situações-problema e na reflexão sobre a atuação profissional, a fim de valorizar o desenvolvimento profissional como princípio de progressão na carreira.

O tema surgiu a partir de nossa inquietação diante da urgência na elevação do nível de qualidade da educação escolar, a qual associamos também a uma formação adequada do professor, a partir de propostas que propiciem avanços significativos, para que mudanças necessárias aconteçam e se consolidem. A formação de professores tem sido freqüentemente considerada a partir de critérios técnicos reducionistas que, *a priori*, visam estabelecer um perfil desejável de profissional em um quadro de atribuições práticas genericamente delineadas.

Aqui pretendemos discutir sobre os programas de formação continuada, além das práticas e recursos que permeiam a ampliação do horizonte cultural e profissional dos professores e seu desenvolvimento pessoal, associando os estudos realizados com as observações descritas nas análises dos dados.

Segundo Nóvoa (1995), os professores encontram-se em uma encruzilhada que aponta para a reformulação de sua identidade. Diz ainda este autor que a construção de uma cultura profissional é processo longo, que só tem sentido se for assumido em uma perspectiva crítico-reflexiva, promovendo o pensamento autônomo e a vivência de dinâmicas de autoformação participada.

Para ele, um dos caminhos que leva à formação da identidade do professor é a reflexão sobre a prática nas suas dimensões complementares: prática individual e prática coletiva. As renovadas práticas de formação trazem ao centro do palco o professor e seu papel na construção de si e do seu conhecimento. Para tanto, uma nova tendência é a formação de professores reflexivos, entendendo o professor como intelectual em um processo contínuo de formação de si próprio e de seu conhecimento.

É preciso colocar a formação continuada dos professores como requisito principal da profissão docente, pois os mesmos precisam de atualização científica na sua disciplina e em outras áreas, bem como o domínio das inovações tecnológicas. Esperamos que o trabalho gere reflexões por parte dos professores, levando o tema a assumir importante papel nas discussões sobre a construção de um novo perfil profissional de professor.

## II. REFERENCIAL TEÓRICO

*“Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos, há homens que em comunhão buscam saber mais”. (Freire, 1995 p.86).*

Ao se refletir a escola, e contextualizar conhecimentos em educação é necessário fundamentação teórica, pois educação não é improviso e sim intencionalidade e planejamento. É necessário que o educador sempre oportunize a aprendizagem, numa postura de adquirir novos conceitos e em contra partida questionar as adquiridas.

É importante o papel da educação não só como mera “transmissão de conhecimentos” (Freire 1995, p.88). Num mundo globalizado, é preciso a valorização desses conhecimentos socialmente na construção de um processo que precisa ser estendido a todos e a todas.

Nesse contexto, adquirem importância as políticas de formação de professores, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), os professores das séries iniciais do ensino fundamental devem ser formados em cursos normal de nível superior. O artigo 61 trata especificamente sobre a formação dos profissionais da educação, que deve se dar mediante dois fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas,

II – aproveitamento da formação e experiência anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Diante desse quadro, a aspiração é que fossem proporcionados cursos de formação continuada, com atividades de análise, discussão, para formar um docente reflexivo que aplique as teorias estudadas em seu cotidiano escolar. Entretanto, muitos participam de eventos que não se caracterizam pelo fazer

pedagógico, o que não permite que os mesmos possam desenvolver uma atitude de questionamentos sobre o cotidiano escolar.

De tudo que foi exposto, é imperioso destacar o sentido do vocábulo formação, registrado no dicionário Miniaurélio (p.328,2001): “a formação é um modo como se constitui uma mentalidade, um caráter, modo de formar”. O que fica subentendido é que a formação do professor não se finaliza com a formação continuada, uma vez que não se conclui, está em constante processo e está diretamente relacionada com a formação do ser humano e seu caráter.

Nesse sentido, a formação continuada deve oferecer condições para um desenvolvimento pessoal e profissional, dando subsídios às necessidades reais colocadas pela ação educativa, não uma proposta externa de transformação de procedimento e atitudes pedagógicas. Entretanto, para que a teoria se efetive, é preciso que os professores percebam-na não como mera abstração de conteúdos complexos, mas algo que estimule a reflexão, os debates, e que evite as teorias estereotipadas. É fundamental que o professor tenha uma sólida formação intelectual (teórica) e articule com a prática cotidiana, postura interdisciplinar, visão crítica, postura não transmissivista de conteúdos, autonomia no trabalho pedagógico, perspectivas de efetivar um trabalho coletivo, postura pesquisadora e reflexiva.

Quando a formação continuada tem o enfoque voltado para a reflexão e autoformação, implica formar a capacidade para questionar teorias, resistir à rotina e às práticas tradicionais vigentes na escola, discutir, pesquisar e elaborar mudanças pedagógicas. Também vale ressaltar que a formação continuada é extremamente necessária, pois o mundo passa por um processo em que as exigências são muitas, isso não quer dizer que o educador tenha que deter todas as informações, mas que tenha conhecimento e discernimento para melhor compreensão dos fatos e processos históricos, político-sociais.

Mas, faz-se necessário, também, criar espaços para que isso possa acontecer, pois a formação teórica e prática acontece em espaço educacional

amplo, articulado. É nessa perspectiva que Nóvoa (apud Yeda, 2000) aponta ao afirmar que:

*Nessa direção, a mudança educacional está relacionada à formação do professor e à inovação de suas práticas pedagógicas. Ela está, também, associada aos projetos educativos da escola: “hoje, não basta mudar o profissional: é preciso mudar também os contextos em que ele intervém”. (Nóvoa, apud Yeda, 2.000, p. 15).*

Retomo a afirmação do autor acima, ressaltando que há queixas dos professores sobre os cursos de formação, considerando-os muitos teóricos e que pouco tem auxiliado a provocar as transformações em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, têm-se informações de que a maioria das atividades de formação como seminários, cursos e palestras discorrem sobre o assunto somente como transmissão de conteúdos tratando a formação continuada como uma forma de colocar o docente a par das últimas pesquisas, como se as práticas pedagógicas por encantamento, fossem ser transformadas.

Muitos autores, como Nóvoa, Paulo Freire, Alda Junqueira, discutem um novo paradigma para a formação de professores, contrapondo-se ao caráter tecnicista e conteudista. Os mesmos propõem uma formação que leve o professor a construir seu conhecimento a partir de suas reflexões sobre a própria prática. Ressaltam que a teoria não pode ser vista como algo que vem de fora, mas está articulada a prática. Nem como distintos e estanques.

Segundo Marli André, “O que se espera dos professores da escola básica? Que eles assumam de forma competente e responsável a tarefa de ensinar a fim de que a grande maioria de seus alunos desenvolva uma atividade intelectual significativa, apropriado-se de conhecimentos fundamentais para a inserção comprometida e ativa na sociedade. Essa é, sem dúvida, uma tarefa extremamente difícil, desafiadora, exigente” (André 2001, p.58).

Com a formação continuada, espera-se que o professor assuma uma nova postura, que seja um educador reflexivo que se preocupa com o aperfeiçoamento de sua prática pedagógica. Mas, para que a qualidade da educação se efetue, é necessário que o educador valorize alguns pontos

considerados cruciais: valorizar o trabalho em equipe para estudo e planejamento, organize sua própria formação continuada, revise as práticas e conteúdos desenvolvidos, questionar, discutir, debater sempre sua prática pedagógica. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

## 1. O PROFESSOR E SUA FORMAÇÃO CONTINUADA

Um tema de presença marcante no debate atual sobre a crise e a reconstrução da identidade de professor é o da dimensão profissional de seu trabalho, sendo a formação parte essencial do processo de profissionalização.

Profissionalismo exige compreensão dos aspectos envolvidos no trabalho, competência para identificá-los e resolvê-los, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Requer também que o professor saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence.

Vasconcelos (2000) questiona a preocupação do professor com o ato de ensinar, já que o mesmo transmite conhecimentos e experiências, sem se inquietar com o fato de estar, ou não, o seu aluno aprendendo. A autora ainda questiona:

*Existe ensino onde não há aprendizagem? Esse tipo de docente, preocupado exclusivamente com a "instrução", embora bastante freqüente ainda nas escolas brasileiras de qualquer nível de ensino, surge em completa dissonância com as necessidades e/ou aspirações de seu alunado (VASCONCELOS, 2000, p. 21)*

Realmente, se o professor pretende tornar efetiva a sua formação profissional enquanto docente, não há como ignorar o fato de que o centro de toda e qualquer ação didático-pedagógica está sempre no aluno e, mais precisamente, na aprendizagem que esse aluno venha a realizar.

Para Imbernón (2004), uma nova forma de educar, tão cobrada pela sociedade, requer uma redefinição importante da profissão docente, de maneira que sejam assumidas novas competências profissionais no quadro de um conhecimento pedagógico, científico e cultural. Em outras palavras, o autor revela que a nova era requer um profissional da educação diferente, atualizado, que investe em sua formação, a fim de acrescentar pessoal e profissionalmente.

O conhecimento profissional do professor deve se construir no curso de formação inicial, ampliando-se, depois, nas ações de formação continuada. O professor se desenvolve à medida que vai estudando, refletindo sobre a prática e construindo conhecimentos a partir de suas vivências e observações de situações didáticas. Entretanto, o início dessa construção não se dá no momento em que ele ingressa num curso de formação inicial. Sua própria condição de aluno, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão, a partir do convívio diário com seus professores e colegas. Essa intensa experiência como aluno não pode ser desconsiderada, pois marca consideravelmente suas representações e concepções sobre o papel de professor e de aluno. Além disso, outros fatores desempenham papel importante na formação do professor, as quais se destacam: outras experiências de vida, conhecimento de mundo e relações interpessoais, uma vez que a educação promove uma intensa relação entre pessoas. Arroyo (2000), concorda com essas considerações:

Prefiro pensar que o aprendizado vem dos primeiros contatos e vivências dos mestres que por longos anos tivemos, desde o maternal. As lembranças dos mestres que tivemos podem ter sido nosso primeiro aprendizado como professores. Suas imagens nos acompanham como as primeiras aprendizagens.[...] Repetimos traços de nossos mestres que, por sua vez, já repetiam traços de outros mestres. Esta especificidade do processo de nossa socialização profissional nos leva a pensar em algumas das marcas que carregamos. São marcas permanentes e novas, ou marcas permanentes que se renovam, que se repetem, se atualizam ou superam (ARROYO, 2000, p.124)

De fato, o exercício de professor não é aprendido apenas nos livros, já se convive com o ofício de professor personalizado, vivido por anos. Em outras instâncias e experiências da vida outras imagens se acrescentam e com todos esses aprendizados, por vezes resistindo a eles, é construída a identidade pessoal e profissional do professor.

A formação de professores permite que o mesmo se especialize sem ater-se aos limites do tecnicismo, de modo que aprenda a criar e recriar sua prática, apropriando-se de teorias, métodos, técnicas e recursos didáticos desenvolvidos por outros educadores, sem submeter-se a um receituário, nem a mera aplicação de teorias ou de um repertório de ações prévias ou determinadas por outras pessoas.

No entanto, na busca por sua formação, o professor deve contemplar o que faz parte da sua realidade, bem como a realidade de seus alunos, já que permite a ele uma relação de autonomia no trabalho, criando proposta de intervenção pedagógica, lançando mão de recursos e conhecimentos pessoais e disponíveis no contexto, integrando saberes, sensibilidade e intencionalidade para responder a situações reais, complexas, diferenciadas.

Arroyo (2000) revela que já é possível constatar que os modelos de encontros, congressos e conferências de professores estão se afastando do modelo conteudista que normalmente se observa ainda dominante nos centros de formação. Segundo o autor, a educação encontra-se num tempo para temáticas teoricamente densas, palestras, minicursos, e também para oficinas, troca de experiências sem esquecer tempos culturais, de criatividade, onde se cultivam rituais, símbolos, trocas e convívio. Hoje já se presenciavam a procura por um perfil mais plural de educador(a) para suprir as lacunas dos tempos passados, frios, de formação. Perfis de mestres desencontrados.

A formação continuada não deve ser algo que ocorre eventualmente, tampouco um instrumento destinado a suprir deficiências de uma formação inicial mal feita ou de baixa qualidade, mas, ao contrário, deve ser sempre parte integrante do exercício profissional do professor. Nesse sentido, a formação deve ser entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento, o que exige do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do contexto escolar no qual está inserido como profissional, condições para continuar aprendendo. Geraldi (1994) evidencia algumas questões sobre o assunto, revelando outros aspectos que interferem na formação do professor:

*Em conseqüência, discutir a formação do professor necessário a esta nova escola (...) implica discutir seriamente a valorização profissional, as condições de trabalho e salário e a formação continuada do professor. São exigências de ordem econômica que nós, intelectuais comprometidos com uma sociedade mais justa e solidária, temos que enfrentar, propondo a formação para a cidadania (GERALD, 1994, p. 71).*

A citação revela uma preocupação que vai além da formação continuada em si, abrangendo uma totalidade do papel do professor, bem como sua valorização pessoal, profissional e financeira, fatores que influenciam em sua motivação e, conseqüentemente nos resultados obtidos. As leis, as políticas de formação, os planos de carreira, a estrutura dos sistemas escolares, definem o perfil do professor, promovendo momentos de inconformismo, gestos de autonomia, experiências criativas, inovadoras e até transgressoras.

Segundo Vasconcelos (2000), para que o professor venha a desempenhar o papel que a modernidade cultural dele exige, mister se faz reciclá-lo, conceder-lhe visão e meios, para que melhor e mais consistentemente possa cultivar a docência, a partir de uma formação continuada, significativa e contextualizada.

O novo contexto educacional revela uma preocupação e investimento na formação de professores, principalmente no que se refere à Educação a Distância – EAD, a qual alguns entusiastas da educação tem defendido que ela é a solução para os problemas de ensino.

## **1.1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

O crescimento e diversificação da demanda de educação e formação fazem parte das mudanças mais gerais e pressionam as instituições educacionais gerando dificuldades de atendimento eficiente por meio dos meios tradicionais, o que leva os sistemas a adotarem formas mais flexíveis de gestão em sua organização e metodologia.

Entre os sistemas que apresentam maior flexibilidade, pode-se destacar a educação à distância – EAD. A estrutura da EAD possibilita vencer muitos fatores da exclusão educacional. Em vez de ser necessário construir edifícios e contratar professores para os novos alunos, bastam alguns equipamentos em telepostos para ampliar o acesso ao conhecimento, além de ser acessível para pessoas de qualquer ponto do país, as quais podem ingressar nos cursos que mais lhe interessam.

EAD se identifica em uma metodologia voltada para adultos, que contribuem com sua motivação para adquirir conhecimento e qualificações, além de dispor de materiais apropriados para aprender, estando aptos a terem êxito em um modo de auto-aprendizagem.

Para Belloni (1999), o desconforto típico do estudo – ouvir professores ao longo de horas por dia, por exemplo – é substituído pela comodidade de aprender diante do computador, televisão, salas de vídeo, podendo acessar livros, jornais e imagens com um clicar do *mouse*, em tempo real.

No entanto, é inegável que essa comodidade pode diminuir a distância que afasta as pessoas do conhecimento, mas também, pode acirrar o abismo entre as classes mais poderosas e os excluídos digitais, pelo menos enquanto não se define uma política mais eficaz de democratização do acesso às tecnologias da comunicação e da informação no país.

Não há como negar que o conhecimento pode alcançar níveis mais complexos com a informática, já que a possibilidade de simulação virtual propicia ao indivíduo uma experiência bem diversa daquela oferecida pela leitura, televisão, cinema ou tradição oral, já que a utilização desses recursos coloca o aluno/professor como agente receptor, em contrapartida, o uso do computador e o acesso à rede digital (Internet), possibilita ao usuário interferir imediatamente, por meio de simulação.

O governo vem investindo cada vez mais em cursos a distância, de modo a viabilizar a qualificação dos professores em serviço. Alguns estados, com o apoio de universidades, também desenvolvem programas efetivos de

qualificação em serviço que já atingem milhares de professores de suas redes de ensino.

Segundo o Ministério da Educação (1999), o governo federal decidiu investir na educação a distância, criando o Programa TV Escola. Veiculado em canal exclusivo via satélite, destina-se a promover a atualização do professor, pelo apoio sistemático ao seu trabalho em sala de aula. Ainda segundo o MEC, na instalação do Programa, o governo capacitou 200 mil professores, onde as escolas recebem três horas de programação diária de alta qualidade.

A EAD é uma maneira de interação e de permuta do conhecimento que vem sendo desenvolvida já há algum tempo, interferindo de forma direta nos segmentos da sociedade em relação à modernidade das profissões, induzindo à educação estar em constante interação com o mundo digital. Infelizmente, esse ideal ainda é um grande desafio para alguns docentes habituados com a sala de aula e o ensino tradicional, já que a tecnologia ainda não despertou a confiança dos docentes, em sua grande maioria.

## **2. ARTICULAÇÃO ENTRE AS AÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O domínio teórico do conhecimento profissional é essencial, mas não é suficiente, por mais que se especialize o professor. É preciso saber mobilizá-lo em situações concretas, qualquer que seja sua natureza. A teoria deve contribuir na construção da prática, sistematizando os saberes adquiridos para poder executá-los. É isso que possibilita, inclusive, confrontar os conhecimentos teóricos com a experiência pedagógica de cada um, explicando ou colocando em conflito algumas questões da realidade. Tudo isso se aprende a fazer, fazendo.

Infelizmente o que ocorre na formação dos professores, é o fato de que os saberes teóricos detêm um espaço desproporcional em relação à prática, assumindo um maior âmbito, embora apresentem menos funcionalidade. A prática ocupa um lugar periférico e é muitas vezes associada à concepção tecnicista, o que tem sido um obstáculo a uma reorganização mais efetiva da formação de

educadores. Durham (2001), entende e evidencia a necessidade de repensar a formação de professores, procurando privilegiar a articulação das teorias apresentadas com a prática vivida pelos professores:

*É, portanto, absolutamente fundamental que repensemos a formação de nossos professores. A realidade é que estamos indo ao interior e nos pondo a formar professores. Esse trabalho, infelizmente, muitas vezes, em pouco resulta, quase nenhum impacto alcançando na relação entre aluno e professor, na sala de aula. Daí, o flagrante divórcio, de que falamos, entre a formação docente e suas atitudes no exercício profissional, em sala de aula (DURHAM, 2001, p.30).*

A autora revela sua preocupação em relação com o entendimento da formação de professores, unicamente ligado à universidade. Na verdade, o professor deve ser formado, como outro profissional qualquer, dentro de sua prática. Da mesma forma como um dentista não pode se formar fora do consultório, não tem sentido tentar capacitar um professor fora da sala de aula.

Isso ocorre normalmente, porque a experiência e, portanto, a prática, tem sido desvalorizada frente a uma formação de alto nível, concentrada apenas em saberes teóricos. Formados dessa maneira, os professores aprendem um discurso que não modifica sua atuação, já que não basta que os mesmos tenham conhecimentos sobre a prática, é fundamental saber atuar. Uma verdadeira construção da identidade do professor se faz a partir da experiência de atuação aliada à reflexão sistemática sobre os conteúdos teóricos associados à prática.

Almeida (2000) revela que, embora ainda hoje muitos programas de preparação de professores são planejados priorizando a prática pedagógica, não é mais possível pensar a formação inicial como um conjunto de disciplinas que compõem a grade curricular de uma instituição formadora, para serem oferecidos aos futuros professores, *como é o caso da maioria dos cursos regulares de ensino médio, magistério, graduação ou pós-graduação* (p.108), denuncia a autora.

Dentro desse espírito, é necessário repensar os cursos de formação de professores, caracterizando-os menos como formação de cientistas da educação e mais como profissionais de sala de aula, mediadores da interação da aprendizagem com o ensino.

Para Vasconcelos (2000), é a competência pedagógica que se constitui na relação entre a teoria e a prática, que colocará o professor em sintonia com seu alunado, preparando-o para esta sociedade que aí está em constante e acelerado processo de mudança, o professor verdadeiramente comprometido com o desempenho de seu papel docente de forma rica e multifacetada, se preocupa com sua formação e com a formação daqueles que se pretende formar, tornando-os cidadãos atuantes e responsáveis.

Assim, não se pode imaginar um docente responsável e comprometido com a tarefa de educar e que não se preocupe com as questões sociais mais amplas que envolvem e condicionam seu próprio trabalho, assim como o de seu alunado. Diante disso, é necessário que se estabeleça relações entre o que é abordado nos cursos de formação com o que é vivido no contexto educacional, a fim de delinear objetivos e estratégias que promovam resultados significativos para todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

A formação adequada para promover a autonomia é coerente com um paradigma de preparação de professores crítico-reflexivos, comprometidos com o próprio desenvolvimento profissional e que se envolvam com a implementação de projetos em que serão autores e atores da construção de uma prática pedagógica transformadora, a partir de uma teoria importante e necessária apresentadas nos programas de formação. No entanto, não se deve privilegiar o papel da teoria, é preciso valorizar os saberes e as práticas dos professores e trabalhar os aspectos teóricos e conceituais implícitos, muitas vezes desconhecidos por eles, além de instituir conexões entre o saber pedagógico (prática) e o saber científico (teoria).

Valente (1993) considera que o conhecimento necessário para que o professor assuma essa posição não é adquirido por meio do treinamento. É necessário um processo de formação permanente, dinâmico e integrador, que se fará por meio da prática e da reflexão sobre essa prática, da qual se extrai os elementos para a busca da teoria que revela a razão de ser da prática.

### **3. A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO OBJETO DE REFLEXÃO**

A natureza do trabalho educativo exige que o movimento de contínua construção e reconstrução do conhecimento, vivenciado na formação inicial, se prolongue ao longo da carreira do professor. No entanto, a maioria dos professores acaba se adaptando ao que encontram estabelecido, ao invés de atuarem como elementos transformadores.

Existe uma enorme disparidade entre o que pensa e faz um professor recém formado e a realidade que se depara na escola, além da evidente defasagem de conhecimento profissional e prático dessa então, formação inicial, faz com que esse professor muitas vezes desista de suas convicções e adote uma postura de descrédito e se renda à prática estabelecida. Para diminuir essa distância, faz-se necessário que a formação inicial e a formação continuada se orientem para os mesmos objetivos gerais e constituam um sistema integrado de desenvolvimento profissional. E essa formação continuada deve contemplar tanto os novos professores quanto grande parte dos professores que já estão em exercício há algum tempo, a fim de criar condições favoráveis para a promoção de uma melhor qualidade de ensino.

Para Alarcão (2003), a postura de um professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideais e práticas que lhe são exteriores.

Nesse sentido, um profissional docente reflexivo pode se identificar como aquele que, nas situações incertas e imprevistas do seu dia-a-dia, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa. Essas situações geram momentos de reflexões, surgidas a partir de uma mistura integrada de ciência, técnica e experiência profissional e pessoal.

No entanto, o professor não deve agir isoladamente na escola. É em seu local de trabalho que ele, com os demais colegas, constrói sua identidade docente. A escola, por sua vez, tem de se organizar de modo a criar condições e momentos de reflexão individual e coletiva. A idéia do professor reflexivo, que

reflete em situação e conhecimento a partir do pensamento sobre a sua prática, é perfeitamente transponível para a comunidade escolar.

É fato que a capacidade reflexiva é inata do ser humano, mas para que ela se desenvolva, é necessário que ela seja estimulada a partir de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contextos de liberdade e responsabilidade. É necessário vencer a inércia, é preciso vontade e persistência para refletir a partir de experiências e ações vividas no dia-a-dia. *“É preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descritivo ou narrativo para o nível em que se buscam interpretações articuladas e justificadas e sistematizações cognitivas”* (ALARCÃO, 2003, p. 45)

Oferecer aos professores em exercício um processo contínuo de formação ainda não é suficiente, é imprescindível que se criem dispositivos de articulação entre o trabalho da instituição formadora e o trabalho nas escolas do sistema de ensino. A exemplo disso, é oportuno citar a metodologia adotada no curso de Pedagogia – Projeto Professor Nota 10, oferecido pelo Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, que em suas estratégias, propõe aos professores cursistas, atividades a serem aplicadas junto aos seus próprios alunos, buscando abordar o assunto que estava sendo estudado, estabelecendo uma relação entre a teoria e a prática.

Esse trabalho também é de extrema relevância para a instituição formadora, já que, acolhendo professores em exercício de suas funções, a mesma passa a ter a necessária atualização em relação às questões relevantes, às dificuldades, aos desafios e projetos nos quais estão envolvidas as escolas. A partir dessa contribuição pode assim planejar, elaborar e avaliar o seu trabalho de formação, inclusive inicial, levando em conta a realidade das escolas, garantindo o atendimento às necessidades de atuação profissional dos professores.

É importante evidenciar que assumir essa postura e adotar todas essas estratégias, exige das instituições formadoras uma grande disponibilidade para o diálogo e para a mudança, além de respeito mútuo e trabalho cooperativo. Também é necessário que se entenda a formação continuada como um processo constante e contínuo de estudo, reflexão, discussão, confrontação e

experimentação coletiva, para o qual é necessário não só que as instituições formadoras assumam a responsabilidade de propiciar as condições institucionais e materiais, mas que o professor tome para si a responsabilidade por sua formação.

A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática pedagógica, promovendo um processo constante de auto-avaliação que orienta a construção contínua de novas metodologias e estratégias. Porém, um processo de reflexão exige predisposição a um questionamento crítico de intervenção pedagógica e uma análise da prática.

Segundo Imbernón (2004), a formação também é utilizada como instrumento para estimular o senso crítico do professor, já que o leva a refletir sobre as enormes contradições da profissão, e sobre a busca de estratégias para superar situações perturbadoras que se perpetuam há tanto tempo: a alienação profissional, as condições precária de trabalho, as dificuldades de relações interpessoais, etc.

Nesses contextos formativos baseados na experiência e reflexão, a participação e o diálogo assumem um papel de enorme relevância. Por esse motivo, os formadores de professores têm uma grande responsabilidade na ajuda ao desenvolvimento desta capacidade de pensar autônoma e sistematicamente. É necessário que se formem seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. A escola, por sua vez, juntamente com os professores, deve promover constantes atitudes de reflexão, mantendo presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade, ajudando a equacionar e resolver dilemas, conflitos e problemas.

É possível observar em várias escolas grupos de professores que se constituem para estudar um assunto e/ou socializar experiências nos momentos de coordenação. Isso revela um comprometimento com a profissão, um desejo de aperfeiçoamento profissional e uma manifestação de interesse pela melhoria da qualidade da educação. Porém, não bastam boas intenções, é preciso ser mais reflexivo, para ser mais autônomo, responsável e crítico.

Esses encontros contribuem positivamente para a dimensão formadora, fazendo-a atingir um alto grau formativo e um valor significativo, resultando em aquisição de conhecimentos a disponibilizar em situações futuras, a partir de um processo acompanhado de reflexões sistematizadoras das aprendizagens ocorridas. Essa pode ser considerada uma estratégia de formação com o objetivo de tornar os professores mais competentes para analisarem as questões do seu cotidiano de que modo agirem sobre elas, não se adequando apenas pela resolução de problemas imediatos, mas situando-os num horizonte mais abrangente que perspectiva a sua função e a da escola na sociedade.

### III. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

O presente trabalho apresenta dados de uma pesquisa de modalidade qualitativa e de gênero prático, com algumas características de pesquisa participante, o que possibilitou estudar o tema a partir de sua interação cotidiana, em seu ambiente natural, no caso uma instituição da rede oficial de ensino, situada em uma das cidades satélites do Distrito Federal. Optou-se por desenvolver a observação e coleta de dados nessa escola, por ser de origem profissional de um dos pesquisadores, favorecendo a liberdade de acesso e a agilidade na interação com professores e alunos. Observar a escola em seu cotidiano e, principalmente, com olhar atento à tônica que é dada à formação dos professores que constituem a escola, parece ser fundamental para que se responda ou colete dados para uma reflexão.

A escola campo desta pesquisa atende cerca de 1.100 alunos, nas seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, EJA, Ensino Especial e Ensino Fundamental. A comunidade apresenta níveis socioeconômico e cultural defasados, onde as famílias são compostas em média por 3 crianças, as quais a maioria é beneficiada por programas sociais do governo.

Também foram interlocutores na pesquisa, com o propósito de investigar sobre as políticas de formação, dez professores em exercício no Ensino Fundamental (1ª à 4ª série), a partir de questionário abordando aspectos importantes referente à sua formação profissional (apêndice A); verificação de reunião de coordenação pedagógica, adotando como critérios de observação um roteiro que consta no apêndice B e a observação de sala de aula, a fim de examinar a atuação do professor junto a seus alunos, priorizando as observações descritas no roteiro que consta no apêndice C.

A partir dos objetivos descritos, a metodologia adotada partiu do contato direto de forma contínua entre os pesquisadores com o ambiente e a situação entre o objeto de análise, neste caso a formação continuada de professores.

A opção pelos instrumentos descritos, favoreceu a coleta de dados, a partir da realidade em análise, e foram de suma importância para reconhecer as implicações das concepções teóricas, acerca do tema. Dessa forma, foi possível estabelecer as conexões necessárias entre a práxis e as teorias apresentadas, estando atento aos fatores importantes que demandam à formação continuada de professores.

## IV. ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

### 4.1. ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Os dados foram organizados por instrumento e por questão, apresentados em tabelas:

### QUESTIONÁRIO

**Questão 1.** Em que faixa etária você se inclui?

| FAIXA ETÁRIA     | FREQÜÊNCIA |
|------------------|------------|
| 18 a 20 anos     | 01         |
| 21 a 30 anos     | 03         |
| 30 a 50 anos     | 06         |
| Acima de 50 anos | -          |
| <b>Total</b>     | 10         |

**Questão 2.** Qual o seu nível de formação?

| NÍVEL DE FORMAÇÃO     | FREQÜÊNCIA |
|-----------------------|------------|
| Magistério de 2º grau | 04         |
| Graduação             | 06         |
| Especialização        | -          |

**Questão 3.** Qual o seu tempo de Secretaria de Educação?

| Tempo de Secretaria de Educação |         |
|---------------------------------|---------|
| Professor A                     | 06 anos |
| Professor B                     | 07 anos |
| Professor C                     | 12 anos |
| Professor D                     | 08 anos |
| Professor E                     | 20 anos |
| Professor F                     | 10 anos |
| Professor G                     | 14 anos |
| Professor H                     | 16 anos |
| Professor I                     | 05 anos |
| Professor J                     | 09 anos |

**Questão 4.** Há quanto tempo atua na docência?

| <b>TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCÊNCIA</b> |    |
|-------------------------------------|----|
| 0 a 5 anos                          | 01 |
| 5 a 10 anos                         | 04 |
| 10 a 15 anos                        | 03 |
| 15 a 20 anos                        | 02 |

**Questão 5.** Com que frequência, você participa de palestras, congressos, eventos na área de educação?

| <b>PARTICIPAÇÃO EM PALESTRAS, CONGRESSOS, EVENTOS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO.</b> | <b>PROFESSORES</b> |
|--|--------------------|
| Sempre (1 vez por mês)   | E, C               |
| Quase sempre (1 vez por bimestre)  | H, J               |
| Às vezes (1 vez por semestre)  | B, F               |
| Raramente (1 vez por ano)  | A, D, I, G         |
| Nunca  | -                  |

**Questão 6.** Quais os últimos 03 eventos de formação (cursos, palestras, congressos, seminários), voltados para as séries iniciais do ensino fundamental que você participou (do mais recente para o mais distante)

| <b>OS ÚLTIMOS 03 EVENTOS DE FORMAÇÃO (CURSOS, PALESTRAS, CONGRESSOS, SEMINÁRIOS), VOLTADOS PARA AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.</b> |                                   |                      |            |
|---|-----------------------------------|----------------------|------------|
| <b>Professor</b>  | <b>Título do curso</b>            | <b>Carga horária</b> | <b>Ano</b> |
| A   | O jovem e a violência             | 5                    | 2005       |
|   | A arte de escrever                | 200                  | 2004       |
|   | Profa                             | 200                  | 2001       |
| B   | A arte de contar história         | 80                   | 2005       |
|   | Procel nas escolas                | 60                   | 2003       |
|   | Profa                             | 200                  | 2001       |
| C   | Adolescência e Violência          | 5                    | 2005       |
|   | Profa                             | 180                  | 2002       |
| D   |                                   |                      |            |
|   | A arte de contar história         | 80                   | 2005       |
|   | Noções de Libras                  | 80                   | 2005       |
| E   |                                   |                      |            |
|   | Congresso de Educação de Anápolis | 30                   | 2005       |
|   | Gestão e Liderança                | 80                   | 2005       |
|   | A internet na Educação            | 40                   | 2004       |

|   |                                    |     |      |
|---|------------------------------------|-----|------|
| F | Profa                              | 180 | 2003 |
|   | Contador de histórias              | 80  | 2004 |
|   | Liteletrar é só começar            | 120 | 2005 |
| G | Técnica de Alfabetização           | 100 | 1998 |
|   | Texto e Literatura                 | 150 | 1995 |
|   | Profa                              | 180 | 2001 |
| H | Docência para *P.N.E. Especiais.   | 180 | 2005 |
|   | Sexualidade e os P.N.E. Especiais. | 180 | 2005 |
|   |                                    |     |      |
| I | Profa                              | 180 | 2002 |
|   | Alfabetização (texto e contexto)   | 80  | 2003 |
|   | A Arte de contar história          | 80  | 2004 |
| J | O adolescente e a violência        | 05  | 2005 |
|   | Sexualidade                        | 30  | 2005 |
|   |                                    |     |      |

\*Portadores de Necessidades Educacionais Especiais.

|  |                    |
|--|--------------------|
| <b>Questão 7.</b> De que forma os eventos (cursos, palestras, congressos de formação continuada), oferecem fundamentos para discutir ou inovar o processo educativo? | <b>Professores</b> |
| *Embasamento teórico para subsidiar o trabalho realizado, e segurança nas práticas adotadas no cotidiano em sala de aula.  | H,J                |
| *Por meio de experiências, sugestões e idéias compartilhadas.  | B,C,D,E,G          |
| *Complementando a prática pedagógica em sala, ampliando e inovando as idéias.  | I,F,A              |

Observação: As letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J correspondem aos 10 professores observados em sala de aula.

|   |                    |
|---|--------------------|
| <b>Questão 8.</b> Hoje sua prática pedagógica é diferente? Se sim, em que?                                | <b>Professores</b> |
| *Sim, trabalhando com a realidade e vivência do aluno.  | A,B,D,F            |
| *Sim, desenvolvo com mais segurança as ações adotadas, inovando, criando meios para o progresso do aluno. | E,I,H              |
| *Às vezes.  | G                  |
| *Sim, buscando como mediador a participação do aluno, onde a prática passa a ser diferenciada.            | C,J                |

Observação: As letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J correspondem aos 10 professores observados em sala de aula.

|  |                     |
|--|---------------------|
| <b>Questão 9.</b> De que forma você aplica os conhecimentos adquiridos nesses eventos na sua sala de aula?                 | <b>Professores</b>  |
| *Trabalhando com a realidade do aluno.   | A,B,C,D,F,G,<br>H,I |
| *Analisando o nível de interesse da turma, adequando sugestões de atividades aquilo que pretendo alcançar em sala de aula. | E,J                 |

Observação: As letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J correspondem aos 10 professores observados em sala de aula.

|   |                    |
|---|--------------------|
| <b>Questão 10.</b> Qual a maior dificuldade pedagógica que você encontrou no decorrer deste ano? (Estamos nos referindo a dificuldade para ensinar, e não a outras que certamente existiram). | <b>Professores</b> |
| Não ter um acompanhamento pedagógico contínuo, permanente.  | D                  |
| Prender a atenção da turma, e alunos de necessidades especiais que perderam a motivação em aprender.  | B,C,H,F            |
| Falta de recursos   | G,I                |
| Alunos com defasagem de aprendizagem  | J,E                |
| Nenhuma   | A                  |

Observação: As letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J correspondem aos 10 professores observados em sala de aula.

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA

| <b>QUANTO A ORGANIZAÇÃO E DESEMPENHO DA AULA</b> |               |                 |            |
|--|---------------|-----------------|------------|
| Questão 01                                       | <b>SIM</b>    | <b>EM PARTE</b> | <b>NÃO</b> |
| a  | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| b  | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| c  | B,C,D,E,F,H   | A,C,D,G,I,J     |            |
| d  | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| d.1  | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| d.2  | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| d.3  | A,B,E,F,G,H,J | C,D,I,          |            |
| Questão 02                                       | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| Questão 03                                       | A,B,E,F,G,H,J | C,D,I           |            |
| Questão 04                                       | A,B,E,F,G,H,J | C,D,I           |            |
| Questão 05                                       | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| <b>QUANTO A RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO</b>          |               |                 |            |
| Questões   | <b>SIM</b>    | <b>EM PARTE</b> | <b>NÃO</b> |
| 1  | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| 2  | A,B,E,F,G,H,J | C,D,I           |            |
| 3  | B,E,F,H       | A,C,D,G,I,J     |            |
| 4  | B, E,F,H      | A,C,D,G,I,J     |            |

Observação: As letras A, B, C, D, E, F, G, H, I, J correspondem aos 10 professores observados em sala de aula.

### Relato da observação de Reunião de Coordenação Pedagógica

A observação permitiu-nos verificar que de modo geral, ela demanda dos professores:

- Análise da realidade (que é o contexto da própria atuação);

- Planejamento da ação a partir da realidade à qual a ação se destina;
- Antecipação de possibilidades que permitam planejar algumas intervenções com antecedência;
- Identificação e caracterização de problemas (obstáculos, dificuldades, distorções, inadequações);
- Compreensão e atendimento da diversidade;
- Disponibilidade para aprendizagem;
- Reflexão sobre a própria prática.

Tomando essa análise como pressuposto foi possível verificar que somente a partir de ações conjuntas de idéias e buscando um ensino de qualidade é possível garantir a aprendizagem do aluno como foco principal desse processo.

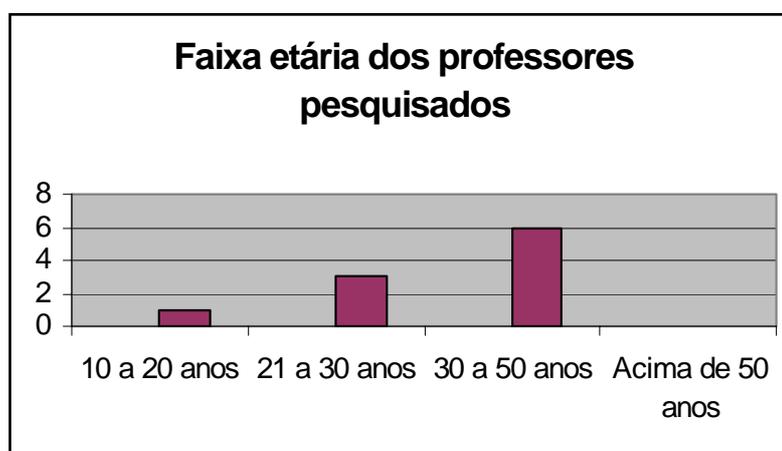
## **4.2. ANÁLISE DOS DADOS POR INSTRUMENTO**

Os dados organizados no item anterior passam agora a serem analisados pelos pesquisadores.

### **4.2.1. Análise questionário por questão**

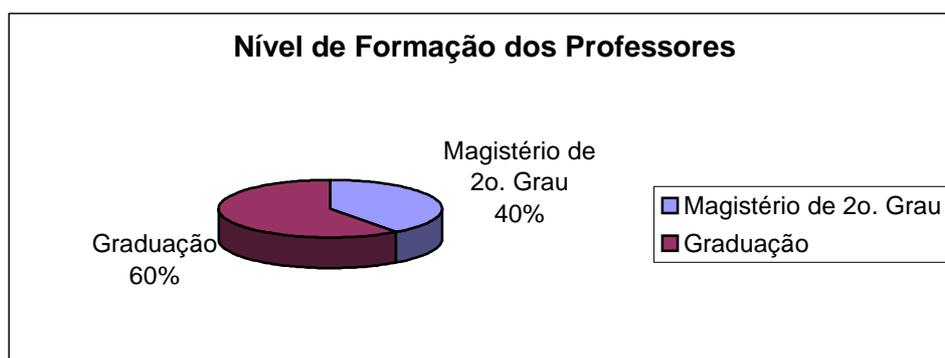
Foram distribuídos questionários, contendo perguntas abertas e fechadas a 10 professores da rede pública de ensino do Distrito Federal, para que fizessem suas colocações quanto ao tema Formação Continuada de Professores.

**1. Em que faixa etária você se inclui?** A seguir o gráfico que retrata os resultados da pesquisa, no que se refere à faixa etária:



O gráfico revela que a maioria dos professores questionados se encontram na faixa etária entre 30 a 50 anos.

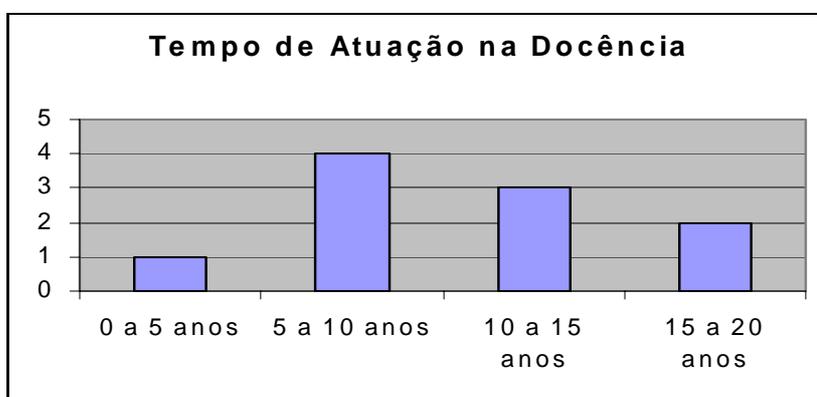
**2. Qual o seu nível de formação?** As respostas evidenciaram que a maioria dos professores já se encontra graduados ou estão procurando se graduar, tendo em vista uma exigência do Governo Federal de que até 2007 todos os professores já tivessem curso superior, lei essa que foi revogada posteriormente. Porém, por meio de convênio firmado com o Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, os professores da rede pública tiveram acesso ao curso de Pedagogia atendendo a um projeto denominado “Professor Nota 10”.



Os que já adquiriram a graduação, são formados em Pedagogia, e os professores que apresentam a formação em nível de Magistério de 2º grau, também já estão cursando Pedagogia, contemplados com o Projeto Professor Nota 10.

### 3. Qual o seu tempo de Secretaria de Educação?

4. Há quanto tempo atua na docência? Boa parte dos professores pesquisados tem mais de 5 anos de atuação, alguns em escolas particulares e na rede pública e outros apenas na rede pública de ensino.



O gráfico evidencia uma alta incidência de professores que já vêm atuando entre 10 e 5 anos, embora também revele a presença de professores que já alcançaram os 20 anos de docência.

5. Com que frequência, você participa de palestras congressos, eventos na área de educação? Nesse aspecto fica claro o pouco investimento por parte dos professores em sua formação. Essa ausência pode ser atribuída a diversos fatores, tais como falta de tempo, recursos financeiros ou oportunidade, embora também se observe a falta de interesse por parte dos mesmos.

Por muito tempo o professor e sua qualificação receberam atributos relacionados somente à virtudes: paciência, sacrifício, sabedoria. Atualmente, o discurso educacional se utiliza de outros substantivos: profissionalização, formação, autonomia, revalorização, e para que o professor se aproprie desse

perfil deve superar as deficiências em seu exercício profissional e pessoal, priorizando sua formação continuada.



Fica evidente a grande defasagem dos professores pesquisados, no que se refere à sua formação, já que a maioria das respostas revelou que raramente o professor participa em eventos na área de educação, onde apenas 20% têm acesso e participa efetivamente desses acontecimentos com frequência (sempre).

**6. Quais os últimos 03 eventos de formação (cursos, palestras, congressos, seminários), voltados para as séries iniciais do Ensino Fundamental que você participou? (do mais recente para o mais distante).** Nas respostas, os professores questionados relataram além do tema do curso, a carga horária e o ano de realização do mesmo. Observa-se a partir dos resultados que a maioria dos cursos freqüentados pelos professores contempla o processo de alfabetização, o estímulo à literatura, além de temas transversais, como sexualidade e violência. Dentre os cursos listados, apenas um é voltado para uma especialização na área tecnológica, sendo oportuno citar que a carga horária do mesmo é de apenas 40 horas.

Nesse contexto, faz-se necessário evidenciar o fato de que as transformações científicas e tecnológicas que ocorrem de forma acelerada exigem dos educadores novas aprendizagens. No entanto, o acesso aos recursos tecnológicos é restrito na escola, já que poucas dispõem de computador, além dos baixos salários que impedem o mesmo de fazer um investimento voltado para essa área. Mesmo assim, a nova realidade impõe a necessidade de que essas

ferramentas computacionais sejam incorporadas à qualificação dos professores que estão sendo formados. É fato que uma formação que pretende atualizar professores não pode prescindir desse tipo de conhecimento.

Observa-se um potencial humano enorme entre os professores e, mais que isso, uma vontade férrea de ir muito mais adiante do que se propõe os programas de qualificação dos quais eles participam.

É uma tarefa quase insuperável modernizar as escolas, adequando-as ao contexto social atual, ou seja, globalizado. Trata-se de um desafio para o governo e para sociedade, onde fica evidenciada a urgência de se iniciar sem esmorecimento e sem tibieza a batalha que representa superar o impasse citado.

**7. De que forma os eventos (cursos, palestras, congressos) de formação continuada lhe oferecem fundamentos para discutir ou inovar o processo educativo?** As respostas foram diversificadas, mas predominou o valor das experiências, sugestões e idéias compartilhadas entre professores nesses eventos. Tal consideração permite afirmar que a atuação do professor é simultaneamente coletiva e pessoal. Em sua atuação, ele exerce a cooperação e criatividade, intervindo e transformando com base na realidade social. Essa postura é enriquecida a partir do poder, do conhecimento, da sensibilidade e responsabilidade exercida com o coletivo.

Seja qual for o evento, a formação precisa intencionalmente possibilitar o desenvolvimento do professor como pessoa, como profissional e como cidadão. Isso deverá ser fator determinante na definição dos objetivos da formação, nos conteúdos contemplados, na metodologia adotada e na escolha do tempo e do espaço dos eventos, a fim de proporcionar ao maior número de pessoas a oportunidade de participação.

**8. Hoje sua prática pedagógica é diferente? Se sim, em que?** Os professores questionados reconheceram uma significativa mudança em sua prática pedagógica, assumindo maior segurança em suas ações, procurando

inovar e criar meios para o progresso dos alunos, além de procurar desenvolver um trabalho coerente à realidade dos mesmos.

**9. De que forma você aplica os conhecimentos adquiridos nesses eventos na sua sala de aula?** Todos os professores pesquisados evidenciaram uma preocupação com a realidade do contexto social em que o aluno está inserido. Apenas dois, reconheceram que trabalham a partir do interesse da turma, adequando sugestões de atividades àquilo que pretende-se alcançar em sala de aula.

As respostas evidenciam uma necessidade de estabelecer uma relação coerente entre a teoria apresentada e estudada em programas de formação e/ou encontros diversos e a prática vivenciada em sala de aula. A partir daí o professor terá o instrumento científico para trabalhar e desenvolver os aspectos sociais, afetivos e cognitivos do aluno, a partir de sua realidade, promovendo uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

**10. Qual a maior dificuldade pedagógica que você encontrou no decorrer deste ano? (Estamos nos referindo à dificuldade para ensinar, e não a outras que certamente existem).** A maioria das dificuldades relatada pelos professores, coloca o aluno em foco, atribuindo a eles a falta de interesse e motivação em aprender, além da defasagem de aprendizagem que os mesmos apresentam e que vem se arrastando já há alguns anos. Além desses aspectos, os professores associaram a dificuldade pedagógica com a falta de recursos e a falta de acompanhamento pedagógico, contínuo e permanente. Surpreendentemente um professor respondeu que não enfrenta nenhuma dificuldade. Esse certamente é um privilegiado.

Fica clara a falta de reconhecimento e valorização do professor por parte dos próprios alunos, além de denunciar a indiferença de alguns professores em relação ao desenvolvimento dos alunos, já que muitos são aprovados sem alcançar o mínimo dos pré-requisitos estabelecidos, ou seja, os problemas são

transferidos para outro professor e perpetuados, já que o mesmo não consegue sanar definitivamente e passa adiante.

#### **4.2.2. Análise das observações de sala de aula**

Durante as aulas, foram sujeitos dessa observação professores e alunos matriculados em turmas de 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, contemplando a observação de aspectos relacionados aos procedimentos, recursos e metodologias adotadas pelo professor regente, além dos resultados obtidos. Nesse sentido segue abaixo a análise dos resultados por tópicos:

##### **4.2.2.1. Quanto à organização e desempenho da aula**

Nas aulas observadas para contribuir na composição dessa pesquisa, foi possível observar um grande empenho por parte dos professores, mas uma certa e gradativa indiferença por parte dos alunos. É notória a falta de interesse dos mesmos, o que reflete negativamente nos resultados dos trabalhos realizados.

O professor, por sua vez, proporciona aulas que propiciam o desenvolvimento de habilidades e competências a partir dos recursos disponíveis, que são restritos. Todos os professores observados fizeram uso de uma linguagem adequada à faixa etária de seus alunos e coerente com o assunto que estava sendo abordado. O tempo disponibilizado para as aulas foi satisfatoriamente utilizado, salvo exceções de pequenos tumultos e interferências perturbadoras dos alunos, as quais foram devidamente controladas pelos professores, que apresentaram efetivo domínio de turma.

##### **4.2.2.2. Quanto à relação professor/aluno**

As observações revelaram que quanto a esse aspecto, existe uma integração satisfatória entre professor e aluno, os quais se respeitam mutuamente, elevando a qualidade das aulas na medida do possível.

No entanto, os poucos casos de indisciplina detectados nas salas que foram palcos da pesquisa e observação, interferem negativamente na motivação dos professores, somando a outros diversos fatores externos que influenciam esse aspecto.

Observa-se uma participação dos alunos, normalmente apenas um determinado grupo, durante as aulas e os professores procura acolher todas as opiniões e participações de maneira atenciosa, procurando contextualizar a contribuição com o que está sendo estudado.

#### **4.2.3. Análise das observações de reuniões de coordenação pedagógica**

As observações realizadas durante as reuniões, permitiram perceber uma grande e efetiva integração entre os professores e coordenador pedagógico, os quais, no momento do encontro, trocaram experiências realizadas na sala durante a semana, alguns problemas apresentados por diversos alunos, além de tomarem ciência de informes gerais apresentados pelo coordenador, tais como dia e horário de passeio, orientações sobre preenchimento de diário, entre outros assuntos que eram de interesse coletivo.

O horário de coordenação também é aproveitado pelos professores para planejamento e produção e atividades, as quais são socializadas e aproveitadas por vários professores, já que os mesmos procuram trabalhar de forma coletiva, de acordo com a série que atuam.

Nesses encontros e observações, também ficaram claras as relações interpessoais, de caráter afetivo, ou seja, os professores mantêm relacionamentos entre eles que extrapolam o âmbito profissional, atingindo um grau de amizade e companheirismo, evidente nas conversas informais observadas nas reuniões.

Ficou claro que o horário de coordenação permite ao professor o planejamento de suas ações, identificação e caracterização de problemas, além de disponibilizar tempo para aprendizagem e reflexão sobre a própria prática.

### **4.3. DISCUSSÃO DOS DADOS**

#### **4.3.1. Formação continuada**

Para Alarcão (2003), a globalização juntamente com a nova tecnologia da informação e os processos que fomentam, estão conduzindo uma revolução na formação de professores, sem deixar imune dos efeitos dessa transformação nenhum segmento, ou seja, esse processo vem exigindo cada vez mais a capacitação dos professores, para que os mesmos apropriem-se das aptidões necessárias para atender aos avanços constantes do mundo globalizado, de maneira que possam repassar a seus alunos, preparando-os para as novas regras e os novos impactos da globalização no campo educacional. Vieira (2002) também acredita que a globalização impõe novos requerimentos de qualificação profissional, além de evidenciar que nesse panorama é de se esperar que mais e maiores cobranças recaiam sobre os professores.

No entanto, os dados coletados a partir dos instrumentos de pesquisa descritos, revelam uma falta de investimento e dedicação por parte dos professores em sua própria formação continuada. Muitos se acomodaram ou se especializaram apenas para cumprir exigências burocráticas que o sistema exige, tais como apresentar cursos a cada mudança de barreira profissional.

A necessidade de mudança é iminente, já que se observa uma grande defasagem dos professores quanto aos recursos tecnológicos atuais. O uso das tecnologias de informação e de comunicação não é mais uma opção, mas uma necessidade não só para a sobrevivência do indivíduo na sociedade mas sobretudo para o exercício da cidadania. Entretanto, apenas um professor, dos dez pesquisados, participou de cursos que contemplassem esse âmbito tecnológico, revelando que os demais ainda não se atentaram para os riscos que

a globalização apresenta: distanciar ainda mais o aluno, e no caso o professor também, da verdadeira necessidade do mercado, do modelo adequado de cidadão, que atenda o contexto social atual. No momento os professores não se encontram pressionados pela urgência de produção de novos conhecimentos tecnológicos como enfrentamento do processo de transformação e globalização.

Como educadores, entendemos a ambição dos colegas em participar de cursos para obter uma progressão financeira, já que existe uma grande desvalorização da nossa profissão também nesse aspecto. No entanto, também entendemos que é só por meio da formação continuada que podemos estar interagidos com o mundo globalizado, atualizados frente às novas tecnologias, no sentido de melhorar a qualidade de ensino que podemos oferecer e, assim, obter resultados positivos, mudando o quadro estagnado e insatisfatório que a educação vem apresentando.

#### **4.3.2. Relação dos cursos e a prática pedagógica**

As observações em sala de aula evidenciam uma necessidade de renovação da prática pedagógica, e um reconhecimento desse aspecto por parte do professor em exercício. De fato, é necessário que a formação continuada proporcione alternativas de resolução de problemas vividos diariamente. Segundo Nóvoa (1995), defrontar saberes que são postos em prática paralelamente ao processo de formação, estimula a reflexão do professor sobre sua prática pedagógica, dessa maneira, diversas alternativas de trabalho poderão surgir a partir das reflexões realizadas, levando o professor a criar recursos e instrumentos com o respaldo teórico necessário, que poderão ser de grande utilidade em sala de aula.

A prática de formação, tanto inicial como continuada, precisa centrar-se em uma perspectiva de formação-ação, como afirma Nóvoa (1993), que a formação não é qualquer coisa prévia à ação, mas que está e acontece na ação. Ou seja, toda prática de formação necessita partir do triplo movimento: a reflexão antes, durante e após a ação. Tanto na formação inicial como na formação continuada, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.

Entretanto, Vieira (2002) alerta para o perigo dos professores se perderem nesse movimento de globalização, deflagrando uma crise de identidade, já que na rede privada de ensino, os eles se deparam com alunos com possibilidades de acesso a bens culturais que ultrapassam as suas e na rede pública, é exatamente a carência sociocultural que limita as possibilidades de intervenção. Nesse sentido, o professor entra em conflito entre o real (a prática cotidianamente adotada em sala de aula) e o ideal (práticas que atendem às mudanças requeridas).

Creemos que os cursos de formação continuada para professores, atualmente formam profissionais para atenderem a uma elite que não faz parte do contexto vivido por nós, educadores da rede pública. É possível perceber nos cursos de formação, seja inicial ou continuada, que as teorias apresentadas não condizem com a realidade das salas de aula, ou seja, somos preparados para atender crianças sem dificuldades, atuar em escolas que apresentam uma vasta disposição de materiais e espaço físico, além de dispor de recursos humanos especializados para sanar possíveis problemas com alunos (psicólogos, orientadores educacionais, fonoaudiólogos, entre outros). Entretanto, a realidade é outra: não dispomos de recursos materiais, tampouco humanos, e os alunos apresentam muitos problemas de origens diversas. Acreditamos que se faz necessário reformular os cursos de formação, a fim de estreitar o máximo possível, a distância entre as teorias apresentadas e a prática vivida. Dessa maneira, poderemos colher bons resultados num futuro próximo, pois “*é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática*” (FREIRE, 1996, p. 43-44).

#### **4.3.3. Formação continuada e a profissionalização dos educadores**

Segundo os dados coletados, observa-se que os professores reconhecem a importância da sua constante busca de capacitação, mas privilegiam eventos e/ou cursos que apresentem experiências, sugestões de trabalho e compartilhamento de idéias. Almeida (2000), concorda com a preferência dos professores, já que a autora considera que os aspectos teóricos

só vêm a contribuir com a prática dos professores, principalmente se a capacitação tratar-se de “*uma formação que articula a prática, a reflexão, a investigação e os conhecimentos teóricos requeridos para promover uma transformação na ação pedagógica*” (p. 111).

A esse respeito, Pimenta (2000) esclarece que:

*A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação. Isso porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens (...) requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores* (PIMENTA, 2000, p. 31).

O autor procura elucidar quanto à necessidade de uma nova postura do professor, a partir de uma conduta reflexiva, buscando formação e atualização, a fim de promover uma valorização da profissão e, conseqüentemente, do seu trabalho. De acordo com Alarcão (1996) a visão de formação de professores reflexivos baseada em uma prática mediada considera o professor em sua capacidade autoformativa, promovendo a autonomia para decidir, rever práticas e teorias, por meio do confronto das suas ações cotidianas com as produções teóricas, em que esse precisa descobrir suas potencialidades, buscar no passado aquilo que já sabe e que já é para, então, construir o seu presente e futuro, interpretando, recriando e transformando, o que só será possível “*se refletir sobre o que faz e sobre o que vê fazer*” (p. 20).

De fato, entendemos que as renovadas práticas de formação devem trazer ao centro do palco o professor e seu papel na construção de si e do seu conhecimento. Investindo dessa maneira na formação continuada, acreditamos que vem por conseqüência, a valorização do profissional de educação, como agente transformador e significativo na vida de qualquer pessoa. Acreditamos na necessidade de renovação permanente do ato de ensinar e aprender, por meio um trabalho de construção do conhecimento a partir da formação continuada, o que implica o desenvolvimento de habilidades fundamentais para a atuação

efetiva na sociedade atual, em que os conhecimentos terão de ser (re)construídos constantemente.

No que se refere às observações realizadas nas reuniões pedagógicas, vários momentos de integração e socialização foram manifestados durante os encontros. No entanto, esses momentos devem ser aproveitados de acordo com o que Nóvoa (1995) categoriza como *Competências Organizacionais*, as quais se referem a um conjunto de saberes relacionados com “*as metodologias de trabalho coletivo, de organização de um grupo profissional local, de estímulo à comunicação interna e externa, de incentivo às suas relações com o meio*” (p.154). Diante desses saberes necessários apresentados pelo autor, reconhecemos o importante papel que o coordenador pedagógico desempenha, já que a ele compete articular todas as relações estabelecidas no ambiente, além de filtrar e repassar as informações que são inerentes ao professor. Também cabe ao mesmo, buscar e apresentar sugestões de trabalho que possam ser compartilhadas entre os professores. De fato são muitas atribuições que o coordenador pedagógico carrega, no entanto, na maioria das escolas, inclusive na pesquisada, o profissional reconhece que seu papel não é devidamente reconhecido e valorizado, já que por diversas vezes ele é obrigado a substituir professor que por algum motivo não pôde estar presente, desviando-se de suas funções de coordenador pedagógico e deixando a cargo dos professores e, portanto, a seus critérios, os momentos de coordenação, que por muitas vezes deixam de ser coletivas por falta de alguém para conduzir o encontro.

## V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se por meio da pesquisa realizada que apesar do empenho de muitos, ainda existe uma enorme distância entre a atuação da maioria dos professores em exercício e o conhecimento, as novas concepções de trabalho do professor que o mundo globalizado sugere e exige.

Nesse sentido, é necessário que não apenas se realize a melhor formação, mas sim executá-la de uma maneira diferente e eficiente. Para isso, é necessário que além de uma reestruturação das instituições formadoras, os professores reconstruam suas práticas e, para isso, é preciso estabelecer relações entre a realidade de seu trabalho e o que se tem como meta, ou seja, uma educação de qualidade.

O professor, neste contexto, deve sentir necessidade de buscar meios de renovação dos métodos para melhorar o processo de ensino-aprendizagem no qual está inserido. Por ser um mediador do conhecimento deve ter formação contínua na sua área.

Reconhecemos que a formação inicial em nível superior é fundamental, uma vez que possibilita que a profissionalização se inicie após uma formação em nível médio, considerada básica e direito de todos. Entretanto, entendemos que uma graduação não é, por si só, garantia de qualidade. Acreditamos que nenhuma formação inicial, mesmo em nível superior, é suficiente para o desenvolvimento profissional, o que torna indispensável à criação de sistemas de formação continuada e permanente para todos.

Na escola pesquisada, observamos nos professores uma insatisfação muito grande quanto à desvalorização da profissão. Isto não só pelos baixos níveis salariais, mas também pelo tratamento que o professor recebe, seja pelo poder público, seja dos pais, estes últimos têm a concepção de que o professor é um mero técnico e que ensinar é algo simples, que depende apenas de boa vontade e treinamento. Além disso, os professores evidenciam que há necessidade de desencadear ações que viabilizem condições adequadas de trabalho, carreira e salário, além do desenvolvimento pessoal e profissional.

Infelizmente, percebe-se que ainda hoje o empenho dos professores que atuam com responsabilidade e investem no seu desenvolvimento profissional ao longo da carreira não tem sido devidamente considerado. O que atualmente acontece e pode ser devidamente comprovado junto à Secretaria de Educação, é uma sobrevalorização da titulação, dos certificados e o tempo de serviço, que tem o mesmo valor para todos, independentemente da qualidade de atuação e do desenvolvimento de competências profissionais. Em suma, as horas contabilizadas de formação continuada, valem igualmente para todos os professores, independente do aproveitamento e capacidade dos mesmos, com a única finalidade de proporcionar titulação e garantir um retorno financeiro, já que é atribuída uma gratificação para cada tipo de especialização.

A formação se identifica, assim, mais como um sacrifício necessário para aceder aos pré-requisitos do escalão a alcançar, do que como um elemento de reflexão sobre as práticas educativas, como um meio de desenvolvimento pessoal e profissional e, muito menos, de desenvolvimento da organização em que trabalham. Daqui a reduzir a formação contínua como mero requisito básico na progressão da carreira, vai um pequeno passo, que vem sendo cada vez mais alargado, num entendimento da formação como nova escolarização, onde a universalidade e a obrigatoriedade surgem como facetas bem visíveis da racionalidade burocrática do sistema escolar, que contraria a lógica do professor como facilitador de aprendizagens, como solucionador de problemas em contextos diversos.

Os estudos nos levam a crer que o ideal seria promover a atualização, o aprofundamento dos conhecimentos profissionais e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre as relações e a prática pedagógica, a partir de processos de formação continuada promovidos na própria escola onde cada professor trabalha, e também envolvendo outras instituições formadoras. Esse aspecto foi detectado nas observações, já que percebemos e reconhecemos a necessidade de garantir espaços e tempos reservados na rotina de trabalho na escola, para que os professores e coordenadores pedagógicos realizem encontros para analisar ações desenvolvidas, estudo, troca de experiências, discussão de observações, criação e planejamento coletivo de propostas didáticas, etc.

Tudo indica que uma boa formação profissional, aliada a um contexto educacional que favoreça o espírito de equipe, o trabalho coletivo, o exercício responsável de autonomia profissional e adequadas condições de trabalho, são fatores indispensáveis para se alcançar à qualidade pretendida na educação.

Enfim, conclui-se que a formação verdadeiramente transformadora, se inicia dentro da própria escola, na sala de aula, a partir da compreensão dos fenômenos educativos, das atitudes do professor, do seu compromisso com as aprendizagens e dos resultados obtidos junto aos alunos, privilegiando a construção de conhecimentos a partir de suas características pessoais, e suas experiências de vida e profissionais. Os caminhos e as distâncias a serem percorridos para buscar a formação continuada se diferem entre os professores. No entanto, é necessário e urgente um maior empenho deles no que se refere à sua formação, além de um investimento financeiro suficiente do Governo, de modo a atender toda a demanda e um reconhecimento por parte da sociedade, da competência e profissionalização do professor.

Para posteriores estudos sugerimos que algumas questões sejam utilizadas como norteadoras: Os professores estão preparados para educar no século XXI? Os professores estão suficientemente atualizados? Como motivar os professores a buscar capacitação constante? Como incorporar as mudanças que se processam e gerar inovações nas práticas educativas e de formação de professores?

## CRONOGRAMA

| Período<br>Atividade                        | SETEMBRO |    |    |    |    | OUTUBRO |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    | NOVEMBRO |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|---|----------|----|----|----|----|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
|   | 20       | 21 | 23 | 26 | 30 | 01      | 05 | 07 | 08 | 10 | 14 | 17 | 19 | 21 | 22 | 24 | 26 | 28       | 04 | 05 | 09 | 11 | 12 | 16 | 18 | 19 | 21 | 23 | 25 |
| Estudo das orientações do UniCEUB           |          |    |    |    |    |         |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |          |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Desenvolvimento da pesquisa                 |          |    |    |    |    |         |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |          |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Elaboração do texto                         |          |    |    |    |    |         |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |          |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Elaboração dos elementos pré e pós-textuais |          |    |    |    |    |         |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |          |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Reunião de estudo do grupo                  |          |    |    |    |    |         |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |          |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Reunião de orientações                      |          |    |    |    |    |         |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |          |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| Entrega final do TCC                        |          |    |    |    |    |         |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |          |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALARCÃO, Isabel. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. **Revista Faculdade de Educação - USP**, São Paulo, v.22, n.2, p. 11-42, jul./dez. 1996.

ALMEIDA, Maria Elizabeth. **Informática e formação de professores**. Brasília: MEC/SEED, 2000.

ANDRÉ, Marli. **O papel da pesquisa na formação e prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BELLONI, M.L. **Educação a distância**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

DEMO, Pedro. **Nova LDB ranços e avanços: pesquisa e prática pedagógica educacional**. Papirus.

DURHAM, Eunice Ribeiro. Formação de professores: repensar é preciso. In: SOARES, José Teodoro (org). **A formação do professor leigo**. Ceará: UVA, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia. A formação inicial e continuada do professor das séries iniciais. In: MEC/UNESCO. **Por uma política de formação de professores para educação básica**. Brasília: MEC, 1994.

GIESTA, Nágila Caporlínua. **Cotidiano Escolar e a formação reflexiva do professor: moda ou valorização docente?**. Araraquara: JM, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 4. ed. São Paulo: Cortes, 2004.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Nova Enciclopédia: 1993.

\_\_\_\_\_. O processo histórico de profissionalização do professorado. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. Lisboa: Porto Editora, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In:PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. cap.1, p.15-34.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

VEIGA, Ilma Passos A. FONSECA, Marília (org). **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VEIGA, Sofia Lerche. Políticas de formação em cenários de reforma. In: **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papirus, 2002.

## **APÊNDICES**

## Apêndice A

### Questionário

Caro Professor,

Solicitamos sua colaboração dando respostas a todo questionário, ora informamos que os dados obtidos serão de grande importância para a pesquisa “Formação Continuada de Professores: suas implicações na prática pedagógica. Esta pesquisa integra o TCC do curso de Pedagogia do UniCEUB.

Não será necessária a sua identificação

Muito Obrigado pela atenção!

**01- Em qual faixa etária você se inclui?**

a- ( ) 18 a 20 anos

b-( ) 21 a 30 anos

c-( ) 30 a 50 anos

d-( ) acima de 50 anos

**02- Qual o seu nível de formação?**

a-( ) Magistério de 2º grau

b-( ) Graduação

c-( ) Especialização

d-( ) Mestrado

e-( ) Doutorado

**03- Qual o seu tempo de Secretária de Educação: \_\_\_\_\_anos.**

**04- Há quanto tempo atua no magistério?**

- a- ( ) 0 a 5 anos
- b- ( ) 5 a 10 anos
- c- ( ) 10 a 15 anos
- d- ( ) 15 a 20 anos
- e- ( ) mais de 20 anos

**05- Com que freqüência, você participa de palestras, congressos, eventos na área de educação?**

- a- ( ) Sempre (1 vez por mês)
- b- ( ) Quase sempre (1 vez por bimestre)
- c- ( ) Às vezes (1 vez por semestre)
- d- ( ) Raramente (1 vez por ano)
- e- ( ) Nunca

**06- Quais os últimos 03 eventos de formação (cursos, palestras, congressos, seminários), voltados para as séries iniciais do ensino fundamental que você participou? (do mais recente para o mais distante)**

Curso 1

- a. Título do curso: \_\_\_\_\_
- b. Carga horária: \_\_\_\_\_
- c. Ano: \_\_\_\_\_

Curso 2

a. Título do curso: \_\_\_\_\_

b. Carga horária: \_\_\_\_\_

c. Ano: \_\_\_\_\_

Curso 3

a. Título do curso: \_\_\_\_\_

b. Carga horária: \_\_\_\_\_

c. Ano: \_\_\_\_\_

**07- De que forma os eventos (cursos, palestras, congressos) de formação continuada lhe oferecem fundamentos para discutir ou inovar o processo educativo?**

---

---

---

---

**08- Hoje sua prática pedagógica é diferente? Se sim, em que?**

---

---

---

---

**09- De que forma você aplica os conhecimentos adquiridos nesses eventos na sua sala de aula?**

---

---

---

---

**10- Qual a maior dificuldade pedagógica que você encontrou no decorrer deste ano? (Estamos nos referindo a dificuldade para ensinar, e não a outras que certamente existiram).**

---

---

---

---

## **Apêndice B**

### **ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE REUNIÃO DE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Objetivo:

- Observar a reunião de coordenação pedagógica como espaço de aprendizagem e de reflexão coletiva;
- O planejamento conjunto das atividades;
- Análise de adequação das situações didáticas;
- Modelos metodológicos utilizados;
- Gestão adequada da sala de aula;
- Modelo de formação dos docentes;
- Comentários sobre cursos freqüentados.

## Apêndice C

| ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA   | AVALIAÇÃO |             |     |
|---|-----------|-------------|-----|
| QUANTO À ORGANIZAÇÃO E DESEMPENHO DA AULA   | SIM       | EM<br>PARTE | NÃO |
| <b>1- o plano de aula atendeu as especificações abaixo:</b><br><b>a.</b> A(s) habilidade(s) contribuiu(iram) para o desenvolvimento da(s) competência(s)?.....<br><b>b.</b> Os procedimentos promoveram o desenvolvimento da(s) habilidade(s)?<br>.....<br><b>c.</b> Os procedimentos estimularam o desenvolvimento do aluno na construção do seu conhecimento? .....<br><b>d.</b> Os recursos didáticos:<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiciaram o desenvolvimento da(s) habilidade(s)?.....</li> <li>• Apresentaram qualidade técnica? .....</li> <li>• Foram manuseadas corretamente? .....</li> </ul> |           |             |     |
| <b>2- O conteúdo teve sua relevância prática e social destacada?</b>  |           |             |     |
| <b>3- A linguagem e terminologia específica foram utilizadas adequadamente?</b>   |           |             |     |
| <b>4- O tempo disponível para a aula foi bem utilizado?</b>   |           |             |     |
| <b>5- A aprendizagem do aluno foi redirecionada ou reforçada no decorrer da aula, quando necessário?</b>  |           |             |     |
| QUANTO A RELAÇÃO PROFESSOR ALUNOS   | SIM       | EM<br>PARTE | NÃO |
| <b>1- A interação entre os alunos foi promovida?</b>  |           |             |     |
| <b>2- A idéias e as informações foram expostas com clareza?</b>   |           |             |     |
| <b>3- A aula foi ministrada com entusiasmo?</b>   |           |             |     |
| <b>4- As contribuições dos alunos, foram recebidas com seriedade e atenção?</b>   |           |             |     |