

# O REFLEXO DO PEC-FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA NOS ALUNOS VINCULADOS AO PÓLO DE PRESIDENTE PRUDENTE\*

Maria Raquel Miotto MORELATTI\*\*  
Monica FÜRKOTTER\*\*\*  
Yoshie Ussami Ferrari LEITE\*\*\*\*

*RESUMO:* O PEC-Formação Universitária foi um Programa Especial de Formação de Professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, que utilizou mídias interativas e que proporcionou, a docentes efetivos da rede estadual paulista, formação em nível superior. Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que identificou o perfil dos professores-alunos, vinculados ao Pólo de Presidente Prudente, e analisou o reflexo do PEC no seu desenvolvimento profissional. Os dados foram coletados através de um primeiro questionário aplicado aos 473 professores-alunos, e um segundo, junto a 10 alunos de cada uma das 11 turmas vinculadas a este Pólo, e também, através da análise das Memórias elaboradas. Foi possível concluir que o PEC provocou mudanças importantes no professor, como pessoa e como profissional. Possibilitou-lhe rever posturas e atitudes, em sala de aula, mudar suas concepções pedagógicas, perceber a necessidade de ser mais reflexivo e estar em permanente atualização para aperfeiçoar o processo educativo.

*PALAVRAS-CHAVE:* Formação de Professores; Desenvolvimento Profissional; Educação Continuada.

THE REFLEX OF THE PEC-FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA IN THE STUDENTS LINKED TO PRESIDENTE PRUDENTE'S POLE

*ABSTRACT:* The PEC-Formação Universitária was a Special University Training Program of Teachers of 1<sup>st</sup> to 4<sup>th</sup> grades of the "Ensino Fundamental" (Elementary School). In this program interactive media were used in order to provide graduate level

\* Pesquisa financiada pela FUNDUNESP

\*\*\*\*\* Departamento de Matemática – Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP – 19060-900 – Presidente Prudente – Estado de São Paulo – Brasil.

\*\*\*\* Departamento de Educação – Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP – 19060-900 – Presidente Prudente – Estado de São Paulo – Brasil.

training to the teachers working at the public schools of the São Paulo state. In this work are presented the results of a research on which the teacher-students profile, linked to Presidente Prudente pole of PEC was identified and the influence of this training program in his professional development was analysed. The data were collected through the application of a questionnaire answered by 473 teacher-students and another one applied to 10 teacher-students chosen from each one of the 11 groups linked to this Pole. It was also made an analysis of the memoirs elaborated by the participants. It was possible to conclude that PEC leads to important and positive personal and professional changes to the teacher, allowing reviewing attitudes in classroom, to change their pedagogic views, to notice the need to be more reflexive and to be in permanent updating to improve the educational process.

*KEY-WORDS:* Teachers' Formation; Professional Development; Continuous Education.

---

## INTRODUÇÃO

Este texto tem por finalidade apresentar uma análise do PEC – Formação Universitária desenvolvido pela Faculdade de Ciências e Tecnologia, Unesp – Câmpus de Presidente Prudente.

O PEC – Formação Universitária é um Programa Especial de Formação de Professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, resultado de um convênio da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo – SEE/SP com a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp, Universidade de São Paulo – USP e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Esse projeto teve por meta a qualificação do professor, visando à melhoria do ensino fundamental na rede oficial.

Utilizou recursos tecnológicos e mídias interativas como suporte para as ações pedagógicas e atendeu a uma clientela distribuída em toda a abrangência geográfica do Estado de São Paulo. A formação concomitante à atuação profissional dos professores procurou basear-se na experiência docente dos profissionais envolvidos, assegurando articulação entre teoria e prática. O objetivo geral era oferecer aos docentes PEB I, efetivos da rede estadual paulista, que possuíam formação em nível médio, uma qualificação profissional em nível superior, utilizando tecnologias avançadas. A organização curricular procurou garantir a ampliação e o

aprofundamento dos conhecimentos sobre conteúdos de ensino, bem como a construção de novas competências.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9394 de 20/12/1996, estabelece em seu artigo 62 que a formação mínima de docentes para atuarem nas quatro séries iniciais do ensino fundamental deve se dar em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. Em seu artigo 87, § 4º, estabelece que até o final da Década da Educação (1997 – 2007), somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Em decorrência dessa prescrição legal, o Governo de São Paulo entendeu como cumprimento de responsabilidade social qualificar seus professores em nível superior.

No ano de 2001, o Estado de São Paulo contava com 42,2% de docentes PEB I<sup>1</sup> efetivos, dos quais 26.700 tinham formação em nível superior e 12.400 em nível médio. Surgiu, então, uma proposta de programa, que possibilitava a formação desse contingente de docentes efetivos com formação de nível médio. Essa proposta constituiu-se em mais uma ação do Programa de Educação Continuada da SEE.

A proposta considerou a possibilidade de realizar programa de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também os recursos de educação à distância, conforme preconiza a LDB<sup>2</sup>.

Na parceria da SEE com as Universidades envolvidas, coube à Secretaria a responsabilidade pela elaboração do Projeto Básico do Programa, contendo apenas as diretrizes gerais que serviram de referência ao seu desenvolvimento. A SEE também preparou todo o ambiente de rede e disponibilizou recursos tecnológicos necessários ao desenvolvimento do programa. Coube às universidades detalhar o Projeto Final, incluir sugestões de eixos temáticos, temas e ementário, definir os aspectos pedagógico e metodológico, o conteúdo a ser desenvolvido, organizar e constituir equipes de trabalho, criar e elaborar os materiais didáticos de apoio, coordenar ações de docência, avaliação, além de certificar os professores participantes.

O Projeto contou com um Comitê Gestor, com competência deliberativa, coordenado pela SEE, envolvendo representantes da SEE e das três universidades. Estes decidiam conjuntamente sobre medidas de suporte para a realização do projeto, ao mesmo tempo em que acompanhavam e avaliavam as ações e garantiam a articulação entre os conteúdos abordados, os princípios e as diretrizes definidos no Projeto Básico.

O PEC – Formação Universitária não teve caráter obrigatório para todos os professores PEBI que não possuíam diploma universitário. O ingresso no Programa era facultativo. Para garantir a gratuidade, a SEE forneceu todo o material básico de apoio (textos, filmes, livros etc.). Os professores participaram do curso num período diferente daquele em que ministravam aulas.

Ocorreu em 34 ambientes de aprendizagem<sup>3</sup>, divididos entre Unesp, USP e PUC/SP, a maioria deles alocados em Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM's, nos períodos matutino, vespertino e noturno, com uma carga horária diária de quatro horas. Aos sábados, as turmas dos três turnos participavam de atividades nos períodos matutino e vespertino, num total de oito horas.

Os candidatos foram divididos em grupos de aproximadamente 40 professores/alunos. Cada grupo teve o acompanhamento diário de um professor-tutor, responsável pelo grupo, supervisionado continuamente por um professor orientador – PO, da Universidade.

Sendo um programa presencial, organizado em módulos, com forte apoio de mídias interativas, foram vivenciados quatro deles, sendo um introdutório, visando à capacitação em Informática, e os demais, abrangendo os seguintes eixos temáticos:

- as dimensões reflexiva, ética e experiencial do trabalho do professor;
- a formação para a docência escolar: cenário político-educacional atual, conteúdos e didáticas das áreas curriculares;
- currículo: espaço e tempo de decisão coletiva.

Os módulos procuraram abranger conteúdos de forma articulada, e não a partir de disciplinas estanques e fragmentadas.

A dinâmica de organização do programa contou com cinco modalidades de atividades, articuladas entre si, que deram consistência à proposta pedagógica. São elas:

- Videoconferências (VC's): ocorrendo duas vezes por semana, com duração de 4 horas, ministradas por docentes das universidades, ou por elas indicados, portadores de título de mestre ou doutor;
- Teleconferências (TC's): ocorrendo quinzenalmente, com duração de 4 horas, proferidas por convidados indicados pelas universidades e pela SEE;
- Trabalho Monitorado (TM): carga horária de 12 horas semanais, abrangendo 3 tipos de atividades (sessões *on line*, sessões *off line*

e sessões de suporte), supervisionadas por tutores escolhidos pelas universidades;

- Vivências Educadoras (VE's): atividades complementares, que ocorreram sob a supervisão dos tutores e professores orientadores, com carga horária variada;
- Oficinas Culturais: atividades complementares, com o objetivo de ampliar o universo cultural dos professores-alunos relativo aos diferentes usos da leitura e da escrita, bem como às várias manifestações artísticas, tais como literatura, cinema, teatro, artes plásticas, fotografia etc.

Dos 34 ambientes de aprendizagem do programa, 20 estiveram sob a responsabilidade da Unesp, com 93 turmas, totalizando 3327 alunos matriculados no início do projeto. Isso significa que, dos quase 7000 alunos matriculados no início do projeto, praticamente a metade era vinculada à Unesp.

Pela própria característica multi-*campus* da Unesp, a logística montada dentro desta universidade foi diferente em relação às outras universidades. Além de uma coordenação central estabelecida na Reitoria, foram instituídos 7 Pólos, distribuídos em todo o Estado de São Paulo, localizados dentro dos diferentes *campi* da Unesp (Presidente Prudente, Bauru, Marília, Assis, Franca, Araraquara e Rio Claro), com o objetivo de organizar e assegurar o bom desenvolvimento das atividades. Em conseqüência, cada Pólo contou com uma coordenação local, composta em geral por três docentes da Universidade. O grupo funcionava com certa autonomia para definir os critérios que nortearam as diversas atividades do projeto, além de selecionar professores especialistas, que realizaram as videoconferências, e orientar os professores tutores, orientadores e assistentes.

O Pólo de Presidente Prudente teve sob sua responsabilidade 473 professores-alunos, divididos em 11 turmas, distribuídas em 5 ambientes de aprendizagem, a saber: Araçatuba (2 turmas), Bauru (1 turma), Presidente Prudente (2 turmas), Santo André (1 turma) e São Vicente (5 turmas). Os ambientes de aprendizagem estão localizados em diferentes regiões do Estado, com características peculiares específicas e diferentes distâncias geográficas em relação a Presidente Prudente, sendo que São Vicente se localiza aproximadamente a 750 km de distância.

Cada uma dessas turmas ficou sob responsabilidade de uma tutora e um respectivo professor orientador, que acompanhou o

desenvolvimento das atividades de uma determinada turma, do início ao final do projeto.

Das onze tutoras, nove cursaram Licenciatura em Pedagogia, atuam em regência de classe, ou ocupam cargo de gestão administrativa e/ou pedagógica em Unidades Escolares e/ou Diretorias Regionais de Ensino. Dessas, duas são alunas regulares de programas de pós-graduação em Educação, Mestrado, na Unesp.

Os onze professores orientadores são docentes da FCT/Unesp, dos Departamentos de Educação (5), Matemática (4), Geografia (1) e Educação Física (1). O que aglutinou esses profissionais dos diferentes Departamentos foi a possibilidade de participar de um projeto de formação de professores que mescla o presencial e a distância, com o apoio das mídias interativas, e, a partir daí, produzir novos saberes sobre o objeto em questão.

Integravam ainda a equipe de Presidente Prudente sete Professores Assistentes - PA's, docentes do Departamento de Educação e alunos de Programa de Pós-Graduação em Educação, responsáveis pelo atendimento às atividades do trabalho monitorado (*on line*), realizadas no ambiente virtual de aprendizagem *Learning Space*<sup>4</sup>.

A Coordenação Local procurou, ao longo do tempo, realizar reuniões semanais com todos os PO's e PA's, com a finalidade de decidir coletivamente critérios norteadores para o desenvolvimento do projeto, assegurando, assim, tanto uma identidade para o grupo, como um trabalho coeso e coletivo.

Considerando que é papel da Universidade a produção de novos saberes, este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa realizada pelo Pólo de Presidente Prudente, a partir do desenvolvimento da proposta do PEC - Formação Universitária.

## A PESQUISA REALIZADA

A Universidade tem sido um lugar privilegiado de formação de professores e a FCT/Unesp tem contribuído fortemente para a formação inicial, através do oferecimento de seus Cursos de Licenciatura. Formam-se professores de Geografia, de Matemática, Educação Física, de Física e de Pedagogia, todos eles através de projetos pedagógicos tradicionais e regulares.

A proposta do PEC – Formação Universitária foi um verdadeiro desafio à Universidade, por ser um programa especial e diferenciado

de formação de professores, altamente inovador, como já foi dito, com apoio de mídias interativas, organizado sob a forma de módulos, utilizando cinco modalidades de atividades, que, articulados entre si, deram o suporte e a consistência necessária à proposta pedagógica.

Assim sendo, a pesquisa teve por finalidade analisar e avaliar o PEC – Formação Universitária desenvolvido pela FCT/Unesp, buscando constatar o reflexo desse curso na vida profissional do docente nele matriculado.

Para o alcance desse objetivo geral, a pesquisa procurou:

- identificar o perfil da totalidade dos alunos-professores matriculados no curso, dos tutores e dos professores orientadores responsáveis pelos tutores;
- analisar o reflexo do PEC – Formação Universitária na formação e no desenvolvimento profissional dos alunos-professores.

Para a caracterização do perfil do professor-aluno em relação às características pessoais e profissionais, aplicou-se um questionário composto de questões abertas e fechadas, envolvendo toda a população de alunos, logo que o curso foi iniciado.

A organização e análise dos dados coletados, com cruzamento de variáveis de interesse, utilizou a Linguagem de Programação R<sup>5</sup>. Para efetivá-la, contou com o auxílio de dois alunos bolsistas do Curso de Estatística da FCT/Unesp, orientados pela Profa. Dra. Aparecida Doniseti Pires de Souza.

Um outro questionário foi aplicado junto a 10 alunos de cada uma das 11 turmas, a fim de que se pudesse verificar o impacto do uso das diferentes atividades, assim como constatar o reflexo do PEC na sua formação e no seu desenvolvimento profissional. Os 10 alunos foram escolhidos aleatoriamente pelas tutoras.

Também se considerou como fonte de informações, para atingir o segundo objetivo, a análise das Memórias<sup>6</sup> elaboradas pelo professores-alunos.

## PROFESSORES-ALUNOS MATRICULADOS NO PEC

Para melhor avaliar o PEC-Formação Universitária, julgou-se necessário realizar um estudo sobre o perfil dos alunos nele matriculados, para depois analisar o reflexo do PEC na formação e no desenvolvimento profissional dos docentes.

## Dados pessoais

Quase a totalidade dos professores alunos matriculados (99%) é do sexo feminino, comprovando mais uma vez o processo de feminização ocorrido na categoria docente, especificamente na docência das séries iniciais do ensino fundamental, em que a presença da mulher sempre foi majoritária. Apenas 1% é do sexo masculino.

A idade média dos professores é de 44 anos, com variação entre 30 e 63 anos, havendo maior concentração de professores com idade entre 45 e 50 anos.

No que diz respeito à situação funcional, 95% dos docentes são efetivos da rede pública de ensino e 5% são estáveis na função.

Quanto ao estado civil, 62% dos professores-alunos são casados, 15% solteiros, 8% viúvos e 15% declararam possuir outros estados civis.

Em relação ao nível de escolaridade dos pais, das mães e dos cônjuges dos professores-alunos, pôde-se perceber que os últimos tiveram um relativo avanço nos estudos realizados. Enquanto 25% dos cônjuges conseguiram estudar até o nível de ensino superior, dos quais 9% incompleto e 16% conseguiram concluí-lo, apenas 2% dos pais e 4% das mães atingiram esse nível de escolaridade.

Em contraposição, 80% das mães estudaram apenas até a 4ª série do ensino fundamental e, dessas, 55% não concluíram essas quatro séries, o mesmo ocorrendo em relação aos pais dos professores-alunos. Há um predomínio forte de pais e mães que estudaram apenas o primeiro ciclo do ensino fundamental e, desses, um terço não conseguiu chegar ao término da quarta série, denominado na época curso primário. Já em relação ao segundo ciclo do ensino fundamental, de 5ª a 8ª séries (ginásio), 13% dos pais conseguiram chegar a esse nível, contra 7% das mães. Os índices dos pais e das mães que chegaram a estudar até o ensino médio é um pouco diferente: 8% das mães e 10% dos pais.

O menor percentual dos cônjuges (12%) refere-se àqueles que cursaram apenas as quatro séries iniciais; 24% estudaram de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e 39% atingiram o ensino médio. Esse fato demonstra que os cônjuges apresentam um nível de escolaridade mais elevado que os pais e mães dos professores-alunos, já que 25% chegaram ao ensino superior, enquanto que apenas 2% e 4% dos pais e mães, respectivamente, tiveram esse nível de escolaridade.

### Dados sobre a formação dos professores-alunos

Analisando os dados sobre a formação inicial dos professores-alunos, verificou-se que 82% deles concluíram o curso de formação, nível médio, em escolas públicas. Somente 15% estudaram em escola particular e 3% o fizeram em escola pública e particular.

Do total dos professores pesquisados, 83% tornaram-se professores estudando no Curso Normal e 17% freqüentando a Habilitação Específica do Magistério. Não há nenhum professor-aluno que tenha feito o CEFAM.

Em relação ao ano de formatura em nível médio, dentre 331 professores-alunos que responderam a esta questão, temos 117 que o concluíram até o ano de 1975, e 214 após essa data. A maior concentração de professores-alunos (104) disseram que terminaram o curso entre os anos de 1980 e 1985.

Nota-se uma certa confusão no fornecimento desses dados por parte dos professores-alunos. Não coincide bem o tipo do curso de formação realizado em nível médio e o ano de sua formatura. Cerca de 83% dos professores-alunos disseram ter feito o antigo Curso Normal e apenas 17% a HEM. Todavia, apenas 117 (35%) dos 331 professores-alunos concluíram o curso até o ano de 1975, quando era vigente o Curso Normal. Um total de 214 professores (65%) concluíram seu processo de formação após 1975, quando então já estava vigorando a Lei 5692/71, que transformou o antigo Curso Normal em Habilitação Específica para o Magistério. Isso demonstra que os professores-alunos não possuem domínio sobre as diferentes nomenclaturas que denominam os cursos de formação de professores, em nível médio, ao longo de nossa história educacional.

Dos professores-alunos pesquisados, 51% afirmam que o curso realizado em nível médio deu preparo suficiente para ser professor de 1ª a 4ª séries, contra 49% que negam isso.

As justificativas dos docentes que afirmaram positivamente sobre o preparo recebido são:

- 37 professores justificam que o curso deu um preparo suficiente para o início, tornando-os aptos para a função;
- 36 dizem que a teoria recebida no curso foi boa, o suficiente para iniciar a carreira;
- 35 testemunham que o curso foi bom ou ótimo e que o ensino nele ministrado era bom;

- 30 docentes disseram que no curso havia bons professores e recebiam boa orientação.

Para os professores-alunos que afirmaram que o curso feito não deu preparo suficiente para ser professor das séries iniciais, as justificativas apresentadas foram:

- 61 professores afirmaram que apenas aprenderam a ser professor com a prática, no dia-a-dia, na sala de aula;
- 50 docentes denunciaram que o curso feito tinha muita teoria ou somente teoria;
- 37 deles disseram que o curso foi ruim, inadequado para o preparo do professor, e que não dava base nenhuma para o exercício da profissão;
- 35 reafirmaram que, durante o curso, o estágio foi ruim, não fornecendo subsídios suficientes para a prática docente.

Essas opiniões negativas sobre a formação de professores demonstram questões problemáticas no processo formativo desse profissional que vêm caracterizando o cenário nacional de formação docente há algum tempo, em nosso país, e já denunciadas em vários estudos realizados. Necessário se faz uma mudança urgente nos cursos de formação desses professores das séries iniciais, se se deseja assegurar uma educação de boa qualidade às crianças, no início da escolaridade.

Quanto à experiência profissional dos professores, a média de anos de magistério é de 16,5 anos, sendo que 203 docentes têm uma experiência menor que a média e 142 têm acima de 16,5 anos de magistério. Registrou-se que 345 professores-alunos ofereceram essa informação. Nesse sentido, desenvolver um projeto de educação continuada para qualificação dos professores significa possibilidade de um grande reflexo na melhoria da prática pedagógica nas salas de aula de 1ª a 4ª séries das escolas públicas paulistas.

### CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA EM QUE O PROFESSOR-ALUNO ATUA

Os professores-alunos matriculados no PEC, desenvolvido pelo Pólo de Presidente Prudente, atuam em escolas bastante diversificadas. O maior número deles (149) trabalha em escolas situadas na zona periférica das cidades, 131 afirmaram trabalhar em escolas localizadas em bairros residenciais, 63 nas regiões centrais, 35

em bairros com características comerciais, 12 dão aulas na zona rural e apenas 5 deles, em bairros com alta concentração industrial.

Essas informações sobre a localização das escolas vêm comprovar a diversidade de clientela atendida pelos professores. Cerca de 62% disseram lecionar para alunos de baixo poder aquisitivo, 25% para alunos de poder aquisitivo médio e somente 4% atendem alunos de bom poder aquisitivo.

São dados referenciais que podem reforçar a complexidade e as dificuldades que os professores podem encontrar no seu trabalho em sala de aula. Lecionar em bairros periféricos para alunos de baixo poder aquisitivo pode ser mais difícil que dar aulas em zonas centrais, para alunos de bom poder aquisitivo. Daí a necessidade de melhor preparação profissional desses docentes.

Cerca de 54% dos professores-alunos disseram que trabalham em escolas que possuem de 500 a 1000 alunos matriculados, 19% em unidades escolares com menos de 500 alunos, 14% em instituições de 1000 a 1500 alunos, 8% em escolas com 1500 a 2000 alunos e 5% em estabelecimentos com mais de 2000 alunos matriculados.

Embora dêem aulas em escolas de tamanhos diversos, 257 docentes disseram que a escola é bem conservada e limpa, 249 que a escola possui banheiros limpos, 246 afirmaram que as salas de aula são iluminadas e arejadas, 238 disseram que o tamanho da sala é apropriada ao número de alunos que atendem e 218 que a escola possui um bom pátio para recreação.

Cerca de 296 professores-alunos disseram que na escola em que atuam promovem-se eventos festivos, nos quais há a participação dos pais; 190 afirmaram que a escola envolve as famílias dos alunos em campanhas de cunho social; 173 disseram que a sua unidade escolar contempla atividades ligadas aos problemas das famílias de seus alunos. Para 55 professores-alunos, a escola procura envolver as famílias e não é atendida. Apenas 17 opiniões registraram que a escola não envolve as famílias dos alunos e 9 afirmaram que a escola é desrespeitada pela comunidade.

É altamente positiva a relação que a escola mantém com a comunidade e os pais dos alunos, uma vez que, para 89% das opiniões dos professores, as ações da sua escola já conquistaram essa parceria. Apenas 11% dos professores emitiram opinião nas quais a escola não envolve as famílias e é desrespeitada pela comunidade.

Em seu trabalho em sala de aula, o maior número de docentes (197 professores) disse que “freqüentemente” faz uso de material obtido em cursos de capacitação; 159 docentes disseram que

“freqüentemente” aproveitam os recursos oferecidos pela escola, e 132 recorrem aos PCN’s “com freqüência”.

Por outro lado, 222 professores disseram que “às vezes” recorrem à equipe técnica para auxiliá-los em seu trabalho pedagógico; 213 docentes afirmam que “às vezes” fazem uso do material acumulado em anos anteriores; e 208 usam também “às vezes” os livros didáticos adotados.

Cerca de 47 professores disseram que “nunca” fazem uso do material acumulado em anos anteriores; 41 docentes “nunca” recorrem à equipe técnica para auxiliá-los; e 18 deles “nunca” aproveitam os recursos oferecidos pela escola.

Observa-se que a atitude positiva dos docentes, no uso de materiais obtidos em cursos de capacitação, no uso de recursos na escola e dos próprios PCN’s “com freqüência” é bastante significativa no total das opiniões emitidas (média de 54%). No entanto, é maior a média de docentes (73%) que disseram apenas recorrer “às vezes” à equipe técnica, ao uso do material acumulado nos anos anteriores, ou ao livro didático adotado. Esse dado é preocupante, pois demonstra uma certa falta de valorização da equipe técnica como fonte de auxílio ou assessoria pedagógica, do material acumulado ao longo dos anos ou do próprio livro didático adotado. Será que o livro didático, o material acumulado ou a equipe técnica não têm conseguido garantir condições para se ministrar um ensino de qualidade, na concepção e no desejo dos professores-alunos?

Quanto à existência de um Projeto Pedagógico na escola, 98% dos docentes confirmaram a sua existência, apontando ainda que a sua elaboração constitui, para 79% deles, um processo do qual todos participaram, 12% disseram que dele participaram o diretor e a equipe técnica; e, para 6%, a sua elaboração se constituiu num processo meramente burocrático.

Essas informações são relevantes, pois a existência do Projeto Pedagógico da Escola pode significar mecanismo imprescindível para que a escola assuma, coletivamente, os problemas e os desafios tão presentes nos dias de hoje, em nossa sociedade. Hoje, os problemas e os desafios sociais tornaram-se problemas educacionais e os problemas e os desafios educacionais tornaram-se problemas sociais.

A opinião dos docentes sobre o diretor das suas escolas é bastante interessante. Para 245 professores, o diretor preocupa-se em inserir a escola na comunidade que atende; 227 docentes disseram que o diretor costuma ouvir a equipe técnica, bem como os professores e alunos; 226 falaram que o diretor participa de todas as atividades da

escola, ultrapassando, portanto, as limitações e as dificuldades de uma gestão administrativa centralizadora e burocrática.

Para 205 docentes, o trabalho do diretor e do coordenador caracteriza-se por um trabalho cooperativo, que os auxilia no dia a dia das escolas. Apenas 87 professores afirmam que a atuação da direção e coordenação se resume a reuniões que pouco acrescentam ao seu trabalho em sala de aula. Menor ainda é o número de professores (32) que afirma que o trabalho realizado pelo diretor e pelo coordenador é impositivo, dizendo aos docentes o que deve ser feito, e apenas 55 disseram que eles realizam tarefas mais ligadas ao aspecto burocrático.

## REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES-ALUNOS SOBRE O MAGISTÉRIO, O FRACASSO ESCOLAR E O HTPC

Na opinião de 56% dos professores-alunos matriculados no PEC, os motivos que os levaram a escolher o magistério como profissão foram: “gosto de dar aulas, de ensinar, vocação”; “gostar de crianças”; realização de um “grande sonho pessoal/por ideal”, por “opção”. Esses motivos são muito significativos, como fatores determinantes para fortalecer a opção da docência como escolha profissional do trabalho a ser realizado. São menores os índices dos professores que disseram escolher o magistério “por falta de opção”, por ser a única oportunidade, ou por “casualidade”, “por ser um curso fácil”.

Talvez seja essa determinação na escolha do magistério como profissão que auxilie na afirmação dos dados de pesquisa de Soratto e Heckler (1999). Esses autores demonstram, em sua pesquisa, que 86% dos professores da rede pública de ensino, desde a pré-escola até o ensino médio, sentem-se satisfeitos com o trabalho que realizam, apesar das dificuldades que encontram.

Quanto à opinião dos professores-alunos sobre o fracasso escolar nas escolas públicas, cerca de 38% das opiniões dos docentes atribuem como causas do fracasso escolar a “falta de apoio/interesse/participação da família e/ou dos pais”; ou “desinteresse familiar ou problemas familiares” das crianças. Para esses docentes, o fracasso do ensino na escola decorre da família e dos familiares dos alunos. Outros 24% das opiniões atribuem a causa do fracasso escolar especificamente às crianças, afirmando que os seus alunos não aprendem devido à “imaturidade da criança”, da “falta de interesse da criança”, da “situação econômica”, dos “problemas sociais da criança”.

Somando esse dois índices, temos 62% das opiniões dos docentes que ainda continuam culpando as crianças e as suas famílias como sendo os responsáveis pelo fracasso escolar.

Apenas 9% das manifestações afirmam que o fracasso decorre da “falta de preparo e da capacitação dos professores”; e 21% culpabilizam o Estado, acusando sua política educacional, o governo e problemas decorrentes da definição da política adotada.

Quanto à opinião dos professores-alunos sobre o HTPC da escola em que atuam e como essa deveria ser, a maior frequência de opiniões dos docentes (145) que o HTPC da escola onde lecionam se resume no comunicado de recados, avisos, informações; para 83 docentes, o HTPC significa momento de troca de experiências e de atividades; já para 52 professores, esse momento permite discutir as práticas pedagógicas e os problemas de sala de aula; 46 docentes dizem que é espaço de leituras e reflexões e, para 45 professores, significa ler documentos.

Apenas 42 docentes afirmaram, explicitamente, que o HTPC não funciona e não se trata de um momento proveitoso para eles.

É lamentável constatar que, embora os professores da rede pública tivessem conquistado esse horário dentro da jornada de trabalho, esse espaço não esteja sendo usado de forma mais adequada, de maneira a permitir que seja um momento para o desenvolvimento profissional docente que melhor assegure as condições de ensino em sala de aula.

Foram registradas ainda as opiniões dos professores sobre como deveria ser o HTPC na escola em que lecionam. Apenas 11% deles declararam que o HTPC deve ser exatamente como está sendo.

Cerca de 81% dos docentes manifestaram desejos de mudanças na organização e na realização do HTPC. Um total de 146 opiniões (33%) indica a necessidade de esse horário assegurar “troca de experiências, de práticas e de atividades didáticas pedagógicas”; 46 professores opinaram que esse espaço deve ser de leitura, de estudo e de reflexão; 39 deles afirmam que deve privilegiar a discussão de problemas de sala de aula, problemas dos alunos; 29 docentes afirmam que o HTPC deveria ser mais dinâmico, mais produtivo e mais proveitoso; 23 professores desejam que se tornem verdadeiros momentos de capacitação profissional, entre outras sugestões.

É importante que os responsáveis pela gestão administrativa e pedagógica das escolas reflitam sobre essas opiniões dos professores, para que realmente possam tornar o espaço do HTPC verdadeiros

momentos de desenvolvimento profissional, de reflexão sobre a prática pedagógica dos profissionais.

#### AS EXPECTATIVAS DOS PROFESSORES-ALUNOS EM RELAÇÃO AO PEC

Em relação aos motivos que levaram os 473 professores-alunos a se inscreverem no PEC, temos o seguinte:

- 228 docentes disseram que o fizeram, porque buscavam atualização, capacitação, aprimoramento e novos conhecimentos;
- 156 afirmaram que se inscreveram para atender a exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que passou a definir o ensino superior como a formação profissional desejável aos docentes das séries iniciais do ensino fundamental;
- 73 docentes disseram que desejavam obter diploma de nível superior;
- 43 indicaram que se inscreveram pelo fato de o PEC ser gratuito;
- 30 professores acreditavam que a formação em nível superior poderia lhes garantir melhor salário e progressão funcional na carreira;
- 26 afirmaram que sonhavam cursar faculdade.

Percebe-se a diversidade dos motivos indicados pelos professores-alunos, que contempla desde a realização do sonho de cursar uma faculdade, desejo de obter diploma em nível superior, até o simples atendimento a uma exigência legal. Entretanto, o que mais chama a atenção são os motivos ligados a uma necessidade de formação e desenvolvimento profissional do professor.

#### O REFLEXO DO PEC-FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR-ALUNO

Para encontrar indicadores que facilitassem analisar as mudanças na prática pedagógica do professor-aluno, baseou-se em duas fontes de dados. Uma delas foi a análise do conteúdo da Memória 11, que foi elaborada por todos os participantes, e a outra, o texto solicitado pela Coordenação Local para que o professor-aluno nele registrasse como o PEC interferiu em sua vida de professor. Houve mudanças na sua prática em sala de aula? A atividade facilitou e ampliou seu desenvolvimento profissional?

Da leitura e da análise de todas as Memórias encaminhadas pelos tutores, observamos que houve um número significativo de registros elaborados que evidenciam, sem dúvida, que o PEC provocou mudanças importantes no professor, como pessoa e como profissional, revendo posturas e atitudes em sala de aula:

Este curso alcançou uma dimensão que eu não esperava. Conheci pessoas, aprendi muito e especialmente acredito que não sairei dele da mesma maneira que entrei, pois tudo que tive oportunidade de conhecer mudou minhas convicções iniciais e com certeza, serei uma profissional bem melhor do que era. Durante as Vivências realizadas na escola, fui percebendo como tudo funciona, pude compreender melhor como o envolvimento de todos em uma escola é importante, e o que foi mais significativo: eu me percebi no lugar das professoras e pude rever muitas atitudes e posturas em sala de aula. Todas essas observações me fizeram refletir sobre o meu trabalho e também fazer certas comparações do antes e depois do PEC. Digo isso porque estou percebendo que não terei a mesma postura frente a algo sem questionar. (Olga da Silva M. Batochi, Pres. Prudente)

Com o PEC adquiri experiência extraordinária, não só pelos conhecimentos ampliados, mas porque me tornei uma pessoa mais segura. Deixei de lado o medo de agir, falar nas horas precisas, tanto no campo pessoal quanto no profissional. (...) Atualmente, me sinto melhor preparada para enfrentar uma sala de aula, pois pretendo trabalhar com mais afinco, levando todos os conhecimentos e experiências adquiridos neste curso inesquecível. Que eu possa ser um agente de transformação, e que a mesma venha ser construída através de postura de respeito e compromisso com a escola, com a família e com a comunidade. Este curso, com certeza ficará em minha memória. (Alice S. da Silva, São Vicente)

O PEC motivou a construção da identidade profissional do professor em docentes efetivos, com uma média de 16 anos de exercício no magistério:

No PEC aprendi realmente o que é ser educador, do comprometimento que se deve ter para com a educação. É desenvolver novos conceitos, habilidades e competências. Minhas bases ficaram mais solidificadas com todos os conhecimentos transmitidos e aprendidos (...) Hoje tenho uma visão mais ampliada do que é ser educador. (Núbia Ângela P. Terreiro, São Vicente)

Um outro aspecto contemplado foi a melhoria do relacionamento do professor com a escola, com as disciplinas, com os colegas e alunos, e as alterações ocorridas nas concepções pedagógicas dos professores:



Como reflexo deste meu aprendizado posso mencionar a forma com que me relaciono dentro da escola, pois atualmente tento partilhar mais as minhas experiências com os colegas, buscando ouvi-los com mais atenção; aceito melhor a presença da diversidade cultural na escola, entendendo-a como um fator de enriquecimento do saber coletivo; encaro a alfabetização como um processo de construção que envolve etapas; parto da resolução de problemas nas aulas de Matemática, por entende-las significativas aos alunos, admitindo o uso mais freqüente das calculadoras em sala de aula; tento significar as aulas de História e Geografia para os alunos, integrando-as no estudo do entorno da escola: encaro a aprendizagem em Ciências, como processo a ser construído por alunos e professores através de investigações sucessivas; entendo a importância da Arte e educação Física na formação dos alunos e concordo com a necessidade de se estabelecer, nas Unidades Escolares, um projeto de Educação Sexual. Após as ricas experiências que o PEC – Formação Universitária me proporcionou, posso afirmar que minhas concepções pedagógicas sofreram profundas alterações refletindo-se em minha prática e na minha forma de avaliar os alunos. (Cleomar F. D. B. Koch, São Vicente)

O curso ofereceu, ainda, condições para que os professores-alunos percebessem a necessidade de serem mais reflexivos, no trabalho pedagógico. Mostrou novos horizontes, proporcionou condições, para autonomia docente na busca de novos saberes, instigou necessidade de atualização permanente, para melhorar o processo educativo. Enfim, proporcionou aos professores-alunos segurança e competência para enfrentar a sala de aula, na função de agente de transformação em busca de uma educação emancipatória:

O curso também me fez ser mais observadora e reflexiva no meu fazer pedagógico. Deu-me mais condições de caminhar junto com as crianças, antevendo seus anseios e necessidades para a construção dos seus saberes e para uma transformação de atos, visando uma sociedade mais justa e menos preconceituosa. (Rosa Maria Quintas Pedreira, São Vicente)

O PEC representou um marco fundamental em minha vida profissional. Mostrou-me novos horizontes, aumentou minha auto-estima e me deixou confiante em meus trabalhos daqui para frente. Consegui reunir a prática com a teoria. Aprendi a fazer uso da tecnologia; buscar mais conhecimentos em leituras específicas na área da Educação. (Regina Cerantola Pozetti, Santo André)

Percebi que ser professora é estar sempre se atualizando e fazer melhorar o meu processo educativo, adquirir novas palavras, novos conceitos, trocar experiências com outros professores e, se necessário com outros profissionais. Neste curso, percebi também a importância de se trabalhar coletivamente, a ser crítico e reflexivo. Conhecer novos caminhos para melhorar a aprendizagem dos meus alunos e conhecer suas habilidades para torna-los capazes. Aprendi a ver a criança como criança e a trabalhar no ritmo

dela e tomar o cuidado para com que o ensino não seja exclusivo, introduzindo assim uma qualidade melhor de ensino. (Gildete N. Fidelis, São Vicente)

Em relação ao texto que integrou o segundo instrumento de coleta de dados, utilizado na pesquisa, solicitou-se que o aluno registrasse como o PEC refletiu em sua vida de professor(a). A análise do material também é rica de depoimentos, que comprovam a relevância do curso na formação e desenvolvimento profissional dos professores, como se pode inferir da citação abaixo:

O PEC-Formação Universitária, fez com que eu realizasse um antigo sonho, que era o de cursar uma faculdade. Este curso proporcionou-me uma grande mudança em relação a minha metodologia, adquirir o hábito de refletir e pesquisar, além de me atualizar e lembrar de coisas que já havia esquecido. Tenho hoje uma maior segurança para estar mudando a forma de ministrar as minhas aulas, tratar os alunos, os pais e até meus colegas de trabalho. Como profissional, houve um desenvolvimento muito grande, que possibilitou-me mudanças significativas na prática e no intelectual. Baseado no bem que o PEC me trouxe, penso que deveriam estar nos oferecendo uma continuidade na formação do professor, sendo oferecido pela Unesp mais cursos para a capacitação dos professores. (Elvira Baffa Lourenço, São Vicente)

De um modo geral, todos os professores-alunos registraram impressões altamente positivas de como o PEC os ajudou no processo de desenvolvimento profissional de ser professor. Alguns deles afirmaram que o PEC provocou mudanças até na sua forma de ser como pessoa. Outros disseram que, apesar do receio inicial e da contrariedade de ter que fazer um novo curso, o saldo final foi altamente positivo.

O fato de o curso ter sido desenvolvido contemplando sempre a teoria e a prática fez com que os professores percebessem a escola com o olhar de pesquisadores, observando aspectos antes não percebidos. Em cada videoconferência, teleconferência e vivência educadora, foi possível identificar os problemas vivenciados no dia-a-dia, e compreendê-los. Constataram o quanto as práticas trabalhadas em sala de aula eram incoerentes com os seus propósitos e como as teorias chegavam às escolas fragmentadas e mal interpretadas, não surtindo o efeito esperado, ou seja, não proporcionando aos alunos as condições necessárias para se desenvolverem como cidadãos conscientes e capazes de transformar a sociedade. Assim, a partir do PEC, o professor passou a pensar a escola como um todo, não mais se limitando somente à sua prática e à sua sala de aula.

Muitos professores admitiram que estavam "fechados" aos desafios da sala de aula, não se envolvendo nem mesmo com os colegas da mesma série. O PEC mostrou o quanto é importante que o professor faça parte de um grupo e o quanto ele é importante para a escola.

Professores experientes, com mais de dez anos de prática em sala de aula, não avaliavam o quanto ainda podiam aprender. Achavam que suas aulas eram bem planejadas, que não havia necessidade de mudança, que a criança era a responsável pelo seu fracasso. De repente, surpreenderam-se ao se perceberem de outra forma, encarando a criança como a grande protagonista da aprendizagem. Concluíram que o papel do professor é fundamental nesse processo.

Com o PEC, já conseguem ter clareza de que a sua postura deve ser a de mestre aprendiz, e que as mudanças são imperativas. Hoje, mais do que nunca, é preciso descobrir nas diferenças de cada um o caminho a percorrer para instigar no aluno sua vontade, sua sede de aprender, respeitando o limite e a individualidade de cada um.

Mesmo durante o PEC, a prática dos professores-alunos já era diferente daquela exercida antes do início do projeto. Descobriram que podiam fazer diferente, ir além do estabelecido. Em conseqüência, o professor mudou, a sua prática mudou, e os alunos também mudaram.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário reafirmar que o PEC - Formação Universitária, desenvolvido pelo Pólo de Presidente Prudente, representou uma experiência relevante no processo de formação de professores PEB I em exercício na rede de ensino estadual.

As características de um projeto inovador, com o uso de diferentes recursos e modalidades de ensino (Vivências Educadoras, Memórias, ambiente virtual de aprendizagem, videoconferências, teleconferências), deram uma dimensão nova e desafiadora à ação da Universidade, em seu papel de formador de novos professores. Além disso, a maneira como as atividades foram coordenadas, decididas e executadas na FCT/Unesp, assegurando um trabalho articulado e coletivo de todos os envolvidos (tutores, PA's, PO's), com a finalidade última de formar um professor comprometido com seu papel na escola pública, favoreceu o êxito alcançado, apontado pelos próprios professores-alunos.

As atividades desenvolvidas, fundamentalmente, na direção de um processo de reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação, além de possibilitarem aos professores maior clareza do seu papel, na sala de aula, do sentido de suas ações junto aos alunos e da condução de sua prática pedagógica, em sala, abriram-lhes o desafio de, no interior da sua Unidade Escolar, produzir novos saberes. Essas atividades tinham por objetivo garantir a articulação da teoria e da prática, cuja dicotomia está tão presente hoje nos cursos de formação de professores.

Apesar dos resultados positivos, constatados no desenvolvimento profissional dos docentes, é preciso ressaltar o cuidado que as instituições de ensino superior e as políticas públicas devem ter na escolha, na organização e no oferecimento de cursos ou programas de capacitação para os professores em exercício, como preconiza a LDB, porque se sabe que nem todos asseguram uma formação de qualidade aos professores.

Este estudo tem a intenção de sistematizar os saberes decorrentes do PEC, assim como socializar a experiência vivida, de modo a melhor operacionalizar e fortalecer o processo da articulação teoria prática, reflexão-ação-reflexão, nos cursos de formação de professores, atualmente tão cobrados pelas mais recentes legislações.

O PEC-Formação Universitária foi uma experiência relevante no processo de formação de professores, uma vez que suas características inovadoras criaram uma dimensão nova e desafiadora à ação da Universidade, em seu papel de formador de novos professores.

Finalmente, cabe reforçar a idéia de que a melhoria dos cursos de formação de professores representa o mecanismo fundamental para assegurar mais qualidade e justiça social, no interior da escola, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental.

Essa melhoria demanda definição de políticas públicas mais claras e produtivas para a educação pública brasileira e para a formação de professores. Só dessa forma é que se pode assegurar a real democratização do ensino e garantir a todas as crianças o acesso e a permanência na escola pública de qualidade, condições imprescindíveis para a construção da cidadania.

## NOTAS

---

- <sup>1</sup> Professor de Educação Básica I, professor que atua no ensino fundamental da série inicial até a 4ª. série, na regência de classe.
- <sup>2</sup> LDB, Artigo 87, § 3º., inciso III, "cada município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá realizar programas de capacitação para todos os professores em exercícios, utilizando também, para isto, os recursos de educação a distância".
- <sup>3</sup> O termo "ambiente de aprendizagem" foi utilizado para denominar as localidades (cidades) nas quais as turmas de professores-alunos foram alocadas.
- <sup>4</sup> *Learning Space* é um programa de gerenciamento de cursos virtuais que permite organizar o conteúdo de um curso, com textos, imagens e sons. Este ambiente virtual permite também a realização de atividades individuais e coletivas, a discussão de idéias em tempo real (*on line*) ou em tempos diferentes (*off line*), monitorar os alunos e avaliá-los
- <sup>5</sup> Esta linguagem é de domínio público e utilizada para análises estatísticas.
- <sup>6</sup> As Memórias se constituíram como um instrumento do PEC, que procurou garantir um espaço de reflexão diante da realidade escolar, permitindo o resgate do passado, da própria história, de modo a reconstruir uma nova identidade. Foram programadas e desenvolvidas durante todo o curso, em número de 11, e procuraram abordar como se deu todo o processo de formação do professor-aluno, desde sua alfabetização, sua atuação docente, possibilitando até a análise dos reflexos do curso na vida profissional.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. Porquê da admiração dos professores por Donald Schön? *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 22, n.2, p.11-42, 1996.
- ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BARROSO, J. Fazer de escola um projeto. In: CANÁRIO, R. *O projeto de escola*. Lisboa: EDUCA, 1992. p. 167-189.
- BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em: 24 mar.2003.
- GARCIA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.
- LIBANEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 68, p. 239-277, 1999.
- NOVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.
- SORATTO, L.; HECKLER, C. O. Os trabalhadores e seu trabalho. In: CODO, W. (Org). *Educação e trabalho*: Bernot, a síndrome da desistência dos educadores que pode levar à falência da educação. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 89-110.