

## Melhoria do ensino público: a formação de professores no Curso Normal

*Alberto Albuquerque Gomes  
Gelson Yoshio Guibu  
Yoshie Ussami Ferrari Leite (coord.)<sup>1</sup>*

**Resumo:** O trabalho aqui relatado é sobre uma pesquisa-ação que vem sendo desenvolvida desde 1997, junto aos professores do Curso Normal de Presidente Prudente (SP), por docentes e alunos do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP. Conforme estudos anteriores, ao final do Curso Normal, os futuros professores se apresentam sem o mínimo domínio de conteúdos e de habilidades básicas necessários a uma prática pedagógica condizente com as características e as necessidades apresentadas pelos alunos das séries iniciais. O principal objetivo dessa pesquisa foi o de tentar fazer com que os professores do Curso Normal pudessem redimensionar a sua prática docente, a partir da construção de um projeto pedagógico, resultante de um processo de reflexão coletiva.

**Palavras-chave:** formação de professores, formação continuada, Curso Normal, professor reflexivo.

**Abstract:** The present work is about a research-action that has been developed since 1997, with the teachers from the Secondary-level of the Teacher Training Course in Presidente Prudente (SP), by professors and students from the Pedagogy Course of the Science and Technology College – UNESP. According to previous studies, at the end of the Secondary-level of teacher training Course, the outcome leave the course teachers without the minimum domain of contents and necessary basic abilities to a pedagogic practice necessary to the characteristics and the needs presented by the students of the initial series. The basic objective of this research was trying to make the teachers of the Secondary-level of teacher training Course reevaluate them educational practice starting from the construction of a pedagogic project as a result of a process of collective reflection.

**Descriptors:** teacher's formation, continuous formation, I Study Normal, reflexive teacher.

---

<sup>1</sup> Professores-assistentes doutores do Departamento de Educação – Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente – UNESP.

Para melhorar a qualidade da educação é preciso, antes de mais nada, melhorar o recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e a motivação requeridas.

(*Educação: um tesouro a descobrir* – UNESCO)

O artigo se refere ao relato de um estudo baseado na metodologia da pesquisa-ação desenvolvida pelos professores e alunos do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP, *campus* de Presidente Prudente, envolvendo professores que lecionam no Curso Normal da EE Professora Norma Clarinda P. Carvalhaes.

Teve por objetivo produzir, coletivamente, conhecimentos que pudessem subsidiar a qualificação da prática pedagógica dos professores do Curso Normal para que, desta forma, pudessem formar professores das séries iniciais do ensino fundamental de melhor qualidade.

Estudos têm demonstrado que esses professores, formados no nível médio de ensino, não têm desfrutado de um processo de formação inicial tão adequado. O processo de sua formação é, portanto, um ponto importante de preocupação para a pesquisa educacional.

Neste sentido, apresentamos resumidamente a realidade da formação de professores no Curso Normal, os caminhos para a superação dos problemas, as dificuldades encontradas na execução do estudo e algumas observações para melhor qualificar o processo de formação destes professores.

#### A realidade da formação de professores no Curso Normal

Muitos estudos realizados denunciam que há, atualmente, nas séries iniciais do ensino fundamental, um verdadeiro fracasso escolar, caracterizado pela exígua aprendizagem dos alunos, tal como constatado pelas últimas avaliações da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Além do quadro de desânimo geral, outros problemas, como a falta de motivação entre professores e alunos e a violência escolar, têm preocupado os professores.

Melhorar a qualidade do ensino das séries iniciais, de forma a garantir a todos os alunos condições de acesso à cidadania, significa assegurar que o trabalho pedagógico do profissional da educação esteja amparado em uma boa formação acadêmica inicial, que dê conta de responder a este quadro de fracasso.

O Curso Normal, antes denominado Habilitação Específica para o Magistério, em nível de ensino médio, é o curso que, na rede oficial e na particular, mais contribuiu para a formação de professores para a educação infantil e para as quatro séries iniciais do ensino fundamental, em todo o Estado de São Paulo.

Segundo pesquisas já realizadas, o professor que se forma no ensino médio através da HEM/ Curso Normal, termina o curso sem o domínio dos conteúdos básicos, tanto de formação geral, quanto de formação específica, necessários a uma prática pedagógica condizente com as características e as necessidades apresentadas pelos alunos das séries iniciais.

Os estudos apontam que a fragilidade da formação desses professores vem de longa data. Pinheiro (1967, *apud* Pimenta, 1994, pp. 41-43) já anunciava, em 1967, a precariedade dessa formação, afirmando que

As Escolas Normais, e com frequência os Institutos de Educação, vêm funcionando como simples cursos a mais (...) A carga horária reservada à formação técnico-pedagógica e à prática de ensino é mínima em relação ao período destinado às disciplinas e ao objetivo específico do curso (...) embora os alunos estudem Psicologia e Sociologia, não adquirem atitude psicológica e sociológica adequada para enfrentar, no futuro, problemas concretos, individuais e coletivos, como relação ambiente-

criança, família-escola, aluno-professor, vida intelectual-vida afetiva (...) Ao aluno não é dada a oportunidade de refletir sobre problemas, os mais imediatos, relacionados com a escola primária, e que estão a exigir soluções prontas.

Trinta anos depois, Leite (1994) também revelou, com clareza, as deficiências existentes na HEM, em Presidente Prudente. A conclusão básica foi a de que os docentes das séries iniciais não têm tido condições técnicas e comprometimento político necessários para a execução de um trabalho que venha a superar os problemas pedagógicos que se lhes apresentam. Os novos professores dizem que não estão preparados para atuar na nova realidade da escola pública.

Dentre os vários problemas detectados no estudo, Leite (1994) constatou que tanto alunos como professores da HEM têm opiniões bastante negativas sobre esse curso de formação de professores. Para os docentes, o motivo principal de queda de qualidade da formação estaria no baixo nível socio-econômico dos alunos que freqüentam a HEM. As razões que os alunos apresentam para justificar a opinião negativa são:

Está um total fracasso e não temos estímulo de parte nenhuma. (Aluna do 4º ano noturno)

Infelizmente não é aquilo que esperava, pois o planejamento do currículo e a falta de professores habilitados deixam muito a desejar, pois na teoria é uma coisa, na prática, a coisa muda de figura. (Aluna do 4º ano diurno)

Muito fraco, conteúdos que não têm nada a ver com este curso. (Aluna do 4º ano noturno)

Curso fraco, há professores que deixam muito a desejar, sabem menos que certos alunos: é necessário melhorar. (Aluna do 4º ano noturno)

Os tópicos levantados nessa avaliação, tanto do ponto de vista do professor que leciona no Curso Normal, quanto na opinião dos alunos que estão terminando sua formação, constituem aspectos especialmente relevantes a serem considerados, se se deseja pensar na formação do professor reflexivo, hoje tão necessário na organização escolar. Nóvoa (1992) propõe a formação do professor numa perspectiva que denomina *crítico-reflexiva*, que possibilite ao docente os meios de um pensamento autônomo e que facilite a sua formação autoparticipada. Considera, na formação docente, três aspectos fundamentais: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional) e produzir a escola (desenvolvimento organizacional).

A extensão e a abertura da escola para a maioria da população e o desenvolvimento de novas tecnologias de ensino acabaram afetando o papel central da escola. Hoje, ela vem se deparando com questionamentos a respeito da qualidade das experiências de aprendizagem que proporciona.

Segundo Almeida (1999), o desafio agora é garantir que todos os alunos que tiverem acesso à escola possam aprender de um modo eficaz, sem discriminação de qualquer espécie. Para a autora, ter acesso ao conhecimento se configura como a forma de romper com a dominação gerada pela distribuição desigual do saber e do acesso à cultura.

Perrenoud (1993, p. 141) descreve as novas atribuições da escola dizendo que “não lhe cabe ensinar somente a ler, escrever e contar, mas também a tolerar e a respeitar as diferenças, a coexistir, a raciocinar, a comunicar, a cooperar, a mudar, a agir de forma eficaz, etc”. E nessa nova atribuição à escola, os professores deveriam estar completamente envolvidos.

O papel do professor também está se transformando, passando a exigir dele novas competências profissionais conforme Perrenoud (2000, p. 14):

por serem coerentes com o novo papel dos professores, com a evolução da formação contínua, com as reformas da formação inicial, com as ambições das políticas educacionais. Ele é compatível com os

eixos de renovação da escola: individualizar e diversificar percursos da formação, introduzir ciclos de aprendizagem, diferenciar a pedagogia, direcionar-se para uma avaliação mais formativa do que normativa; conduzir projetos de estabelecimento, desenvolver o trabalho em equipe docente, responsabilizar-se coletivamente pelos alunos, colocar as crianças no centro da ação pedagógica, recorrer aos métodos ativos, aos procedimentos de projeto, ao trabalho por problemas abertos e por situações-problema, desenvolver as competências e a transferência de conhecimento, educar para a cidadania.

Para Perrenoud (2000, p. 14), os dez grupos de competência necessários ao professor são:

1. Organizar e dirigir situação de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação contínua.

Buscar caminhos que possam contribuir para tornar mais eficaz a atuação dos professores constitui-se num campo prioritário de preocupação para a pesquisa educacional.

Promover as mudanças necessárias para a superação dos problemas já descritos exige que se inicie o trabalho a partir da escola real em direção às transformações capazes de favorecer mudanças nas atitudes e nas práticas dos professores para melhorar o funcionamento dos cursos de formação dos novos professores e o funcionamento das escolas.

Necessário se faz, portanto, modificar essa *cultura do fracasso* que se encontra no Curso Normal, se se deseja intervir na qualidade do ensino público, através da formação dos professores. De que maneira?

- garantindo espaços onde exista forte convicção de que quaisquer alunos, mesmo os de nível socioeconômico baixo, são capazes de atingir objetivos préestabelecidos;
- proporcionando oportunidades para que os professores possam contar com assistência técnica para planejar e organizar a condução do ensino de forma mais adequada à clientela e, ao mesmo tempo, serem responsáveis pelos resultados de seu trabalho;
- assegurando condições para que a *escola de sucesso* se construa a partir de experiências bem sucedidas de autoconfiança, de estudo, de capacitação, para que o professor possa elaborar seu próprio projeto de trabalho.

Só assim seria possível pensar em mudanças efetivas no Curso Normal, de modo que se alterasse o tipo de professor que hoje está sendo formado e, conseqüentemente, se modificasse a qualidade do ensino ministrado nas séries iniciais do ensino fundamental, garantindo, a todas as crianças, melhores condições para aprenderem a ler, escrever, calcular e poderem compreender a realidade em que vivem.

Os caminhos para a superação dos problemas

O presente projeto, desenvolvido com o apoio da FAPESP, veio somar esforços rumo à melhoria da qualidade do ensino do Curso Normal de Presidente Prudente (SP). A sua proposta básica é a de

intervenção junto aos professores do curso, através da pesquisa-ação, de modo a subsidiar a qualificação da prática didático-pedagógica dos mesmos.

O projeto foi instalado em maio de 1997, na então denominada Habilitação Específica para o Magistério (HEM), que funcionava na EE Professora Maria Luiza Bastos.

A idéia de se apresentar este projeto à FAPESP surgiu como decorrência de um trabalho que vem sendo desenvolvido desde 1991, através da criação do Núcleo de Ensino nesta unidade universitária, que tem como objeto de estudo o Curso Normal de Presidente Prudente.

O projeto Núcleo de Ensino, de acordo com as orientações gerais para a UNESP como um todo, procurou desenvolver, desde o início, ações investigativas visando a melhoria da qualidade do ensino público. Visando objetivá-lo, a nossa opção foi atuar no Curso Normal com vistas à melhoria da qualidade da formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental.

O trabalho do Núcleo de Ensino foi desenvolvido buscando identificar o perfil dos professores, dos alunos e dos problemas (institucionais e didático-pedagógicos) do curso. Com base nos dados coletados e analisados, procurou-se produzir conhecimentos que permitissem construir estratégias de intervenção na prática cotidiana do trabalho pedagógico dos professores que atuam no curso.

O caminho percorrido pelo Núcleo de Ensino permitiu concluir que a melhor estratégia para se tentar a qualificação da prática pedagógica dos professores do Curso Normal era adotar, do ponto de vista teórico e metodológico, os procedimentos inerentes à *pesquisa-ação*:

“o propósito da investigação-ação consiste em aprofundar a compreensão dos professores (diagnóstico) de seus problemas. Portanto, adota uma postura exploratória frente a quaisquer definições iniciais de sua própria situação, que porventura o professor possa manter. Essa compreensão não impõe nenhuma resposta específica, mas indica de maneira mais geral o tipo de resposta adequada”. (Elliott, 1990, p. 24)

Thiollent (1986) também postula que esta metodologia de pesquisa-ação não se limita a uma forma de ação, simplesmente. Pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou nível de consciência da pessoas ou grupos pesquisados. Há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das situações e de toda a atividade intencional dos atores da situação.

Em conformidade com os pressupostos da pesquisa-ação, este trabalho teve como objetivo básico fazer com que o professor do Curso Normal pudesse refletir sobre sua prática didático-pedagógica, buscando redimensioná-la. Ainda que não pretendesse ensiná-lo a dar aula ou a avaliar seus alunos, tinha-se a convicção de que se poderia, *junto com ele*, construir uma nova prática pedagógica.

Portanto, são objetivos do projeto:

- construir conhecimentos sobre o professor que leciona no Curso Normal, em relação a sua atuação didático-pedagógica, através da análise do seu plano de ensino, das metodologias e materiais didáticos e paradidáticos utilizados, e dos questionamentos acerca das dificuldades por ele encontradas;
- elaborar e executar ações de *educação continuada*, através da pesquisa-ação, fundamentadas nos diagnósticos já realizados, contribuindo para que os alunos do curso de Pedagogia da FCT – UNESP, membros do Núcleo de Ensino, tenham maiores oportunidades de reflexão e pesquisa, visando assegurar-lhes uma formação competente técnica e politicamente;
- continuar a parceria estabelecida com a Diretoria de Ensino de Presidente Prudente e com a EE Prof<sup>a</sup> Norma Clarinda P. Carvalhaes, com o firme propósito de transformar a dinâmica do ensino ministrado no Curso Normal e, com isso, propiciar uma sólida formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental.

A partir dos conhecimentos já obtidos, estava claro que as possibilidades de se redimensionar o Curso Normal, propiciando-lhe um ensino de qualidade, eram diretamente proporcionais à capacidade de, via um *trabalho coletivo*, construir um projeto pedagógico sólido e consistente para o mesmo.

Para tanto, a primeira tarefa foi de *convencimento*, isto é, uma ação de natureza política, de mudança *atitudinal* dos docentes do curso, a consolidação da idéia de que é imprescindível (e não apenas desejável) modificar a *cultura do fracasso*, internalizada pelos professores, rumo a uma *cultura do sucesso escolar*.

Em um primeiro momento, dada a natureza do projeto e as responsabilidades daí decorrentes, a equipe se deparou com inúmeras dificuldades, seja com aquelas delineadas do longo período em que alguns professores se encontravam distantes de tarefas inerentes ao estudo e à pesquisa de assuntos pedagógicos, seja com as atitudes de determinados professores, que deixaram transparecer sua falta de compromisso político para com a transformação efetiva do Curso Normal.

Pode-se dizer que o trabalho foi doloroso (para todos os envolvidos) e, embora alguns professores da Curso Normal *de fato* tivessem assumido o projeto, apresentando um grande crescimento pessoal e didático-pedagógico, por outro lado, outros continuavam a exibir comportamentos *viciados*, que denotavam a sua dificuldade em *tomar para si* a responsabilidade de se formarem professores de melhor qualidade (preferindo, ainda, *culpar* os alunos), e, o que é pior, em vários momentos, pôde-se observar tentativas de se boicotar o projeto, seja deturpando informações, jogando com os alunos e/ou conturbando as reuniões.

De qualquer maneira, pôde-se notar uma evolução, um *crescendo* ao longo do ano de 1997, e, neste sentido, merece destaque a atuação da equipe diretora da EE Prof<sup>a</sup> Maria Luiza Bastos e de alguns professores participantes do projeto.

Por sua vez, o estudo dos componentes curriculares do Curso Normal facilitou a compreensão dos motivos pelos quais tanto professores quanto alunos avaliam tão negativamente o curso: pôde-se verificar que a maioria dos professores não dá a devida importância à preparação e planejamento das disciplinas a eles atribuídas.

De modo geral, os programas de ensino analisados apresentavam uma série de falhas, seja em relação aos conteúdos a serem ministrados, à formulação dos objetivos, aos procedimentos de avaliação e à elaboração de uma bibliografia pertinente; além destes, foi possível observar que muitos professores sequer conheciam as propostas curriculares da Coordenadoria de Normas Pedagógicas - Secretaria de Estado da Educação.

Quanto às análises e reflexões coletivamente enfrentadas pela equipe, tanto em relação às representações dos professores quanto em relação às dos alunos do Curso Normal, pôde-se verificar reações bastante distintas: os professores, apesar de terem uma visão negativa sobre o curso, e os alunos que o frequentam, quando confrontados com as representações negativas de alunos sobre o curso e seus professores, reagiram fortemente, alguns, inclusive, duvidando da fidedignidade dos dados apresentados.

Já os alunos, em sua maioria apreciaram a oportunidade de serem *ouvidos* e aproveitaram para expressar a sua preocupação e a sua angústia frente ao curso, por eles considerado *ruim*, e frente aos professores, muitos deles classificados como *despreparados* e *desinteressados*. É importante destacar que, conforme os alunos caminham rumo ao término do curso, são mais contundentes nas críticas!

No entanto, o aprofundamento das discussões e das reflexões sobre os possíveis significados das representações de ambos, professores e alunos, revelou-se um processo muito profícuo, embora desgastante. Alguns professores conseguiram perceber melhor as interrelações existentes entre o processo de formação de professores e a qualidade do ensino; outros começaram a entender, *na prática*, qual é o significado de *trabalho coletivo* e a importância do *projeto pedagógico* do curso, e muitos alunos lograram êxito no que diz respeito a se considerarem também sujeitos do processo!

No início de 1998, houve um grande tumulto por conta da decisão súbita da Delegacia de Ensino de Presidente Prudente em transferir o Curso Normal da EE Prof<sup>a</sup> Maria Luiza Bastos para a EE Prof<sup>a</sup> Norma Clarinda Pereira Carvalhaes, escola que também abriga o CEFAM.

Aparadas (relativamente) as arestas, passou-se à discussão da viabilidade da continuação do Projeto FAPESP, pois a coordenação do projeto novamente ponderou sobre as dificuldades em se trabalhar em equipe, em se construir um *trabalho coletivo*, quando, anualmente, há mudanças tão significativas, além daquelas decorrentes do quadro de professores do curso.

Para piorar a situação, não se conseguiu resolver um antigo, porém relevante, problema, que é o atual sistema de atribuição de aulas, que, por um lado, permite a concentração de muitas disciplinas nas mãos de uns poucos professores e, por outro lado, não assegura que permaneçam lecionando no curso de um ano para o outro.

Continuar o projeto significaria trabalhar com uma equipe de professores que se alterara em dois terços de seus membros (dos 19 participantes da pesquisa-ação em 1997, apenas 05 professores permaneceram; os demais 14 membros foram substituídos por 09 novos professores), e em um curso que, conforme o indicavam os índices de matrículas e o número de salas de aula, estava sendo “deixado ao léu” pelas autoridades competentes da Secretaria da Educação.<sup>2</sup>

De todo modo, e procurando salvaguardar e bem utilizar os recursos financeiros tornados disponíveis pela FAPESP até o ano de 2001, a coordenação do projeto decidiu pela sua continuidade, ainda que sabendo que teria que refazer todo o trabalho desenvolvido no ano anterior (em virtude da mudança do quadro de professores do curso).

Reiniciados os trabalhos, deparou-se, praticamente, com aqueles mesmos problemas verificados ao longo de 1997; no entanto, algumas outras dificuldades se acrescentaram, como aquelas referentes às obrigações dos bolsistas professores quanto à produção de conhecimentos, à necessidade de desempenho satisfatório dos mesmos para o merecimento da bolsa e permanência no projeto, a partir de um acompanhamento local pela coordenação.

Passado o ano letivo de 1998, percebeu-se que foi preciso refazer uma série de atividades já desenvolvidas no ano anterior, mas que eram necessárias para assegurar uma ação coletiva do professor em busca de um novo rumo ao curso que atualmente forma os professores das séries iniciais do ensino fundamental, em nível de ensino médio.

No início de 1999, houve novas mudanças no quadro de professores e na direção da EE Prof<sup>a</sup> Norma Clarinda Pereira Carvalhaes. Conforme o exposto anteriormente, praticamente todo o trabalho desenvolvido nos anos anteriores teve que ser novamente feito.

#### Avaliando o impacto das ações do projeto em sala de aula

Tomando como princípio norteador a idéia de que a formação e o desenvolvimento profissional dos professores devem se pautar no ato educativo, o presente projeto se propôs a interpretar e a refletir sobre as representações e as práticas dos professores, tendo como referência a escola, enquanto contexto de ação e de produção docente.

---

2 Esta afirmação pôde ser comprovada desde 1996, quando a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo não se pronunciou, em nenhum momento, acerca da política a ser adotada sobre a formação de professores em nível médio; esta postura vacilante se agravou com a aprovação da nova LDB; ao mesmo tempo, a Secretaria foi deixando a HEM à sua própria sorte, iniciando um processo de desmantelamento, ao extinguir os cursos noturnos.

Neste sentido, apesar do constante reiniciar das atividades ao longo dos últimos anos, foi possível constatar mudanças nestas representações e nas práticas pedagógicas em sala de aula.

Embora as atividades da pesquisa-ação, em 1998, tivessem se iniciado somente no início do mês de junho, o simples fato de se realizarem encontros coletivos para o desenvolvimento dos trabalhos foi considerado como muito significativo por uma professora, pois tais encontros, em sua opinião, "... possibilitaram maior entrosamento entre os professores, pois muitos deles não se conheciam, não se encontravam devido ao horário de trabalho, e, conseqüentemente, não tinham oportunidades de trocar experiência. Puderam, então, conhecer a opinião de cada um sobre o seu trabalho no Curso Normal".

Se, até aquele momento (início do mês de junho), os professores ainda não tinham tido a oportunidade de se conhecerem ou de se reunirem, fica evidente que as condições de organização e de funcionamento do Curso Normal em nada facilitavam a realização de um *projeto coletivo* entre os docentes que nele atuam.

Segundo a professora de Filosofia da Educação, "...através dos estudos e das pesquisas, tive a oportunidade de enriquecer minhas aulas e cresci muito em relação às minhas atitudes em sala de aula".

Por sua vez, a professora de Matemática, "...considera de suma importância todo o trabalho de pesquisa para a pessoa do professor, tendo em vista a melhoria do ensino público. O projeto abriu espaço para os professores do Curso Normal pensarem a sua prática..." .

Ainda, conforme a mesma professora,

...a construção do perfil do aluno nos levou a refletir sobre a prática pedagógica adotada. Todo o trabalho em sala de aula deve estar voltado para o aluno que o coletivo deseja formar e isso exige mudança de atitude, trabalho voltado para o coletivo (ter objetivos claros e comuns), exige um professor reflexivo que repense o seu papel a partir das necessidades do aluno. O trabalho desenvolvido, ao oferecer condições para que se possa atuar como investigador de sua prática tendo em vista a realidade presente, tem contribuído para a formação do professor do Curso Normal.

Os professores-bolsistas, no decorrer das atividades, a partir da análise de suas representações sobre os alunos e sobre Curso Normal, e das discussões daí decorrentes, elaboraram, coletivamente, "o perfil do profissional a ser formado" e o "perfil do curso". A partir da definição desses dois perfis, mudanças começaram a repercutir em sala de aula. Isto é evidente no seguinte registro de um professor: "...ao definir o perfil do aluno e do curso tivemos condições de perceber o quanto é importante o papel dos docentes que atuam na formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental. Houve mudanças de comportamentos relacionados à docência e com isso melhorou a qualidade de ensino".

De um modo geral, os professores-bolsistas afirmaram que após a definição do perfil do profissional a ser formado no curso, houve mudanças nos Planos de Ensino das disciplinas que trabalham.

A professora que lecionava Língua Portuguesa em duas classes da 4ª série do Curso Normal, e também em várias classes das escolas públicas, afirmou que o trabalho realizado incentivou mudanças de atitude dos professores. Ela declara que,

... a partir da definição do perfil do Curso Normal e do perfil do professor que se deseja formar, a atividade do corpo docente dentro da sala de aula também modificou-se, pois formar um professor crítico, reflexivo, comprometido politicamente e que goste do que faz, exigiu mudanças na postura do professor frente ao aluno. No decorrer das aulas, percebeu-se a importância da participação mais efetiva do aluno no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, passou-se a estimulá-lo mais a expressar suas opiniões e impressões a respeito do curso, da disciplina e do conteúdo... O modo de se avaliar a participação e a aprendizagem do aluno também foi modificado. Passou-se a atribuir mais atenção à produção continuada do aluno em sala de aula do que a avaliação escrita aplicada no final de cada



etapa. Após essas mudanças de atividade do professor, observa-se um melhor aproveitamento e interesse da classe em relação ao conteúdo, melhor disciplina em sala de aula e melhor relacionamento entre professor e aluno.

Na avaliação da vice-diretora da escola, que participou da totalidade das ações desenvolvidas,

... ao definirmos o perfil do aluno a ser formado no Curso Normal, isto fez com que repensassem a minha atuação no contexto do Curso. Senti que havia muito a se fazer, comecei a analisar melhor a relação professor-aluno e a repensar minha prática pedagógica. O projeto contribuiu para o fortalecimento do Curso Normal, proporcionando crescimento metodológico, científico e pessoal dos participantes. Foram momentos valiosos, de grande reflexão para o coletivo do Curso Normal e para mudanças de postura dos professores, até mesmo no perfil de cada um.

Pode-se dizer que as atividades realizadas até o momento, resultaram em:

- mudanças de atitudes dos professores, no tratamento com os alunos;
- maior interesse, por parte dos alunos, em relação ao curso que freqüentam;
- maior consciência das professoras em relação ao seu trabalho, no que diz respeito à qualidade das aulas, compromisso com a preparação de aulas e atividades didáticas;
- democratização das relações em sala de aula, entre alunos e professores;
- maior oportunidade para que os alunos do Curso Normal participem da construção de uma prática pedagógica mais bem qualificada para a sua formação profissional.

#### Dificuldades encontradas na execução das ações do projeto

Considerando que o objetivo geral do projeto aprovado foi definido como “produzir coletivamente, através da pesquisa-ação, conhecimentos que possam subsidiar a qualificação da prática pedagógica dos professores do Curso Normal”, subentende-se que toda a dinâmica do trabalho proposto depende de uma boa interação entre professores da UNESP e professores do Curso Normal, num clima de confiança, respeito, harmonia e equilíbrio.

A primeira dificuldade que sentimos na execução do projeto foi a revolta e a insegurança manifestada pelos docentes e alunos do Curso Normal, em decorrência da mudança de unidade escolar onde o curso era oferecido. Os professores sentiram-se, inclusive, traídos por nós, coordenadores do projeto, que também nada sabíamos sobre a decisão da Delegacia de Ensino de Presidente Prudente.

Essa mudança do *locus* do curso significou mudança de direção, de espaço, de funcionários, de histórias vividas e, sem dúvida, provocou um forte impacto negativo para a execução do projeto de pesquisa.

Outra dificuldade foi o processo de atribuição de aulas, que teve características diferentes dos anos anteriores: as aulas foram atribuídas na diretoria de ensino, a partir de uma classificação única, o que fez com que diversos professores, que até então lecionavam no curso, perdessem as aulas. Deste modo, o projeto passou a contar, a cada início de ano, com uma maioria de novos professores no Curso Normal, e que tinham que ser incorporados ao projeto.

Em decorrência dessas mudanças, como já afirmamos, várias atividades que foram sendo realizadas no decorrer do ano de 1997 tiveram que ser refeitas, com a nova equipe de professores do Curso Normal, no início do outro ano. Estamos nos referindo a algumas atividades básicas, sem as quais seria impossível pensar na construção coletiva de um projeto pedagógico para o curso: análise das representações dos professores sobre o aluno e sobre o curso, e a elaboração do perfil do profissional a ser formado e do perfil do curso. Este recomeçar de ações já vividas no ano anterior não permitiu que o projeto de pesquisa se desenvolvesse conforme programado e aprovado pela FAPESP. Poderíamos

ter caminhado muito mais, se não tivessem ocorrido as mudanças de docentes, o que, de certa forma, desestruturou as atividades programadas no projeto.

Um outro fator dificultador encontrado na execução do projeto de pesquisa se refere à Diretoria Regional de Ensino local. Contrariamente à parceria estabelecida na ocasião da formulação do projeto, em nenhum momento, ela procurou realizar os trabalhos, de forma conjunta. Por exemplo, no início do ano de 1998, ela transferiu o Curso Normal de uma escola para outra, sem que as razões dessa mudança tivessem sido discutidas com a direção da escola, com os professores do curso e com os coordenadores do projeto. Da mesma forma, no decorrer do ano de 1998, a Diretoria Regional de Ensino realizou uma avaliação dos docentes do Curso Normal, junto aos alunos, sem qualquer discussão anterior com os professores responsáveis pelo projeto, exatamente no momento em que se procurava ganhar a confiança desses professores para o sucesso do trabalho planejado. A coordenação do projeto não era contra uma avaliação dos docentes, mas sim, em relação à forma como ela foi realizada.

A quarta dificuldade dos trabalhos foi decorrente da situação de que vários professores lecionarem em mais de uma unidade escolar, o que dificultou as suas freqüências às reuniões. Muitos possuíam sede em outras escolas, o que complicava ainda mais a realização do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC – na escola. Segundo os docentes, na prática, eram poucos os que cumpriam este HTPC. As poucas pessoas que compareciam não tinham oportunidade de se reunir coletivamente para discutir os vários problemas específicos do curso, visto que as reuniões eram realizadas em conjunto com os professores do CEFAM, que tinham uma outra realidade de Curso. Ainda, segundo a avaliação de uma das professoras do Curso Normal, seria desejável que o HTPC fosse realizado em separado, para que pudesse atender melhor às especificidades do Curso Normal, bem como pudesse criar mecanismos para garantir a presença e a participação de todos os docentes envolvidos.

No decorrer do processo, notamos, por parte dos professores, uma série de dificuldades nas leituras e interpretações dos textos, na elaboração de seus fichamentos com sínteses pessoais, na elaboração das análises dos dados, na produção individual de conhecimentos. Alguns docentes tiveram que refazer várias vezes os seus trabalhos, criando resistências e conflitos com os professores coordenadores, tornando necessários muitos momentos de esclarecimentos sobre a natureza do que era uma bolsa de pesquisa.

Algumas observações relevantes para a superação dos problemas encontrados

1. Sobre o processo de atribuição de aulas para o Curso Normal e os obstáculos daí decorrentes para o desenvolvimento profissional dos professores

A opção teórico-metodológica pela pesquisa-ação ocorreu em função da convicção desta coordenação de que a melhoria do ensino público passaria pela construção do Projeto Pedagógico do Curso Normal, através do um trabalho coletivo.

Neste sentido, nada melhor para se gestar um *trabalho coletivo* do que os procedimentos metodológicos da pesquisa-ação.

Entretanto, como construir um coletivo didático-pedagógico que possa vir a pesquisar a sua prática cotidiana em sala de aula (e também fora dela) se, a cada início de ano letivo, o quadro de professores do Curso Normal se altera drasticamente?

Esta, talvez, seja a mais séria dificuldade com que esta coordenação vem se deparando desde o início do projeto. É preciso ressaltar que, embora este empecilho já existisse em anos anteriores, ele se tornou muito mais grave a partir de 1998, porque os professores passaram a assumir aulas em função de uma única classificação na Diretoria Regional de Ensino e não mais na unidade escolar. Este

sistema permite que alguns poucos professores assumam um número excessivo de disciplinas para as quais não possuem condições mínimas para realizar um trabalho pedagógico adequado.

Apesar dos esforços que esta coordenação vem fazendo há anos junto à Diretoria Regional de Ensino e à Secretaria de Estado da Educação, no sentido de se alterar o processo de atribuição de aulas *especificamente* para o Curso Normal, nada foi feito. Para o Curso Normal, por se tratar de um curso profissionalizante, é desejável que o professor assuma as aulas a partir da apresentação de uma consistente proposta de curso para a disciplina, não se permitindo que ele venha a se responsabilizar por mais de duas disciplinas diferentes.

Em relação a esta problemática, é necessário denunciar a falta de *vontade política* em se melhorar a formação de professores no Estado de São Paulo: pesquisas apontam que a simples modificação dos critérios de seleção de professores poderia levar a uma melhoria significativa na qualidade dos cursos de formação de professores em nível médio, uma vez que permitiria melhor preparação profissional para o desenvolvimento dos conteúdos do Curso Normal. Esta preocupação deveria ser seriamente levada em conta, principalmente no momento atual, quando se vêm discutindo as alterações das políticas públicas educacionais visando a melhoria do processo de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental.

## 2. Da necessidade de se aprimorar a parceria com a Secretaria da Educação e com a Diretoria Regional de Ensino

A coordenação deste projeto, apesar das dificuldades que vem encontrando para o desenvolvimento mais adequado desta pesquisa-ação, ressalta a importância desta linha de pesquisa da FAPESP, que objetiva melhorar o ensino público estadual paulista através do financiamento de bolsas de pesquisa para os professores da rede e de equipamentos para as unidades escolares participantes.

Entretanto, é necessário solicitar que a coordenação geral desta linha de pesquisa da FAPESP faça gestões junto à Secretaria de Estado da Educação para que esta participe mais efetivamente das parcerias que vêm sendo estabelecidas entre as instituições envolvidas, no sentido de se agilizar, proporcionar melhores condições para o desenvolvimento das atividades de pesquisa e, principalmente, levar em conta os conhecimentos produzidos no momento em que se efetivam modificações nas políticas públicas relacionadas aos cursos de formação de professores.

No caso deste projeto, ainda falta estabelecer uma maior sintonia entre a universidade e a Diretoria Regional de Ensino. É fundamental que ocorra, de fato, uma parceria com a Diretoria Regional de Ensino, que esta participe, com a necessária antecedência, a esta coordenação, as decisões tomadas sobre os cursos de formação de professores em nível médio, de modo que se possa criar um *clima* de confiança mútua para o bem desenrolar das ações de pesquisa.

Apesar de se ter ressaltado, em diversas ocasiões, a importância da participação do maior número possível de docentes da unidade escolar no projeto, pois se trata de oportunidade inédita de *formação em serviço*, diversos atores, incluindo dirigentes da diretoria e professores da unidade escolar, parecem ainda não ter percebido a dimensão e as possibilidades de ganho pessoal e profissional nesta participação.

No entanto, apesar destas dificuldades, esta coordenação salienta e ressalta a importância política dessa linha de pesquisa da FAPESP e solicita que, na medida do possível, se possa ampliá-la, pois isto favorecerá a superação dos entraves à participação mais efetiva dos professores da rede pública nos projetos.

## 3. Da necessidade de acompanhamento e de avaliação do projeto

A coordenação do Projeto de Presidente Prudente sugere, junto à coordenação geral desta linha de pesquisa, que a FAPESP possa criar condições para que os projetos possam ser aprimorados. Para tanto, sugere a adoção de algumas medidas neste sentido, tais como:

- indicação de especialistas que possam vir a acompanhar continuamente o desenvolvimento da pesquisa e contribuir para a sua melhoria;
- criação de seminários, encontros e outros, que pudessem ser realizados periodicamente, e nos quais os participantes dos diferentes projetos pudessem trocar experiências, aperfeiçoar os procedimentos de pesquisa e buscar soluções conjuntas para problemas afins, como foi o caso do seminário "Universidade e escola: pesquisa colaborativa para melhoria do ensino público", realizado na Faculdade de Educação da USP, em 1999.

#### Considerações finais

Diante da precariedade do processo de formação inicial dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, decidimos por um trabalho baseado na metodologia da pesquisa-ação, para promover as mudanças necessárias para a superação dos problemas constatados.

Desejar a formação de um professor reflexivo, que dê conta de enfrentar os problemas pedagógicos que se lhes apresentam na atualidade, exige uma ação a partir da realidade, encontrada dentro da escola e dentro do curso, e a partir da reflexão das representações e da prática pedagógica dos professores.

Apesar das grandes dificuldades encontradas ao longo dos três anos, em decorrência da grande mobilidade do quadro de docentes a cada ano, e da impossibilidade de, coletivamente, refletir e construir um projeto pedagógico mais sólido para o curso, o trabalho realizado foi profícuo. Concluímos que a formação e o desenvolvimento profissional do professor, baseado no seu ato educativo, refletindo sobre as representações e as suas práticas, tendo a escola como referência e como contexto de ação e de produção docente, são caminhos imprescindíveis e necessários para possibilitar-lhe condições para uma formação na perspectiva do *crítico-reflexivo*.

Schön (1992) defende a idéia que os professores aprendem a partir da análise e da interpretação de sua própria atividade, por meio do conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a reflexão na ação.

Para a professora de Conteúdos e Metodologia da Língua Portuguesa,

o projeto tem possibilitado o encontro dos professores do Curso Normal para a reflexão sobre a prática docente e a construção de um projeto pedagógico para o curso, já que este não possui uma identidade definida. Com as redefinições das relações professor-aluno, a definição coletiva do perfil do profissional que se pretende formar, com a definição da seqüenciação e significação dos conteúdos do plano de ensino das diferentes disciplinas do curso, revisando sempre o perfil definido, o projeto tem possibilitado *visualizar* melhor o porquê do seu trabalho, seja individualmente, seja na integração deste no todo do curso.

Esta professora ainda afirma que: "*o Projeto FAPESP constitui, para os professores do Curso Normal, a única possibilidade de reflexão da prática pedagógica, de estudo científico e de produção de conhecimentos, e de busca de caminhos alternativos para a melhoria do Curso, coletivamente*".

#### Referências Bibliográficas

- Almeida, M. I. (1999). O sindicato como instância de formação de professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional. Tese de Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação – USP.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madri: Morata.
- Garcia, C.M. (1992). A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: Nóvoa, A. (org.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.

- Leite, Y. U. F. (1995). A formação de professores em nível de 2º grau e a melhoria do ensino na escola pública. Tese de doutorado. Campinas: UNICAMP.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (org.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pimenta, S. G. (1994). *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez.
- Relatórios parciais de atividades dos bolsistas do Projeto FAPESP. Presidente Prudente (SP).
- Schön, D. A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (org.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Thiollent, M. (1994). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.