



Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em

Educação

ISSN: 0104-4036

ensaio@cesgranrio.org.br

Fundação Cesgranrio

Brasil

Carrанcho da Silva, Angela; dos Santos, Sandra Maria

Avaliação da formação continuada no Estado do Rio de Janeiro: um estudo de caso

Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 21, núm. 79, abril-junio, 2013, pp. 269-297

Fundação Cesgranrio

Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399538145006>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc



Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Avaliação da formação continuada no Estado do Rio de Janeiro: um estudo de caso

Angela Carrancho da Silva*
Sandra Maria dos Santos**

Resumo

O estudo partiu das possíveis relações entre os Cursos de formação continuada oferecidos pelo Governo a professores do Ensino Fundamental e a qualidade de ensino oferecida pelo Sistema. Seu objetivo foi avaliar as políticas públicas de educação continuada, delineadas nas ações de formação de professores da rede municipal, especificamente as ações de alfabetização, etapa considerada crítica por avaliações anteriores. O estudo destacou as etapas metodológicas da avaliação, chamando especial atenção às competências do avaliador para o sucesso do processo. Para o desenvolvimento do estudo, foram elaborados e validados uma ficha de observação para o acompanhamento da prática pedagógica no cotidiano escolar e um roteiro de entrevista para ser aplicado a professores, coordenadores e diretores. Em conclusão, apesar das ações de educação continuada para professores, desenhadas pelas políticas públicas municipais, a prática pedagógica cotidiana revelou a manutenção de um modelo tradicional, em que, tanto o planejamento do ensino, quanto a própria práxis se fundamentaram com maior incidência, numa pedagogia conservadora, deixando à margem as propostas para uma educação mais progressiva, já planejada para a alfabetização com qualidade. A avaliação também indicou a necessidade de replanejamento na formação continuada de professores no *Sistema Municipal de Educação de Niterói*, para que os cursos oferecidos venham a promover a tão almejada qualidade de ensino.

Palavras-chave: Alfabetização. Formação continuada. Processo avaliativo.

Evaluation of the continuing education in the state of Rio de Janeiro: cases study

Abstract

The study was based on the possible relationship between continuing education courses offered by the government to elementary education teachers and the quality

* Doutorado em Educação Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP; Professora Adjunta, Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ; Pesquisadora do Programa de Pós Graduação em Avaliação da Fundação Cesgranrio. *E-mail:* angelacarrancho@globo.com.

** Mestre em Avaliação, Fundação Cesgranrio; Professora da Universidade Salgado de Oliveira. *E-mail:* smariateixeira@bol.com.br.

of education offered by the public system. Its objective was to evaluate public policies for continuing education, outlined in the training activities of teachers in the municipal schools, specifically the actions of literacy, critical step considered by previous evaluations. The study highlights the methodological steps of the evaluation, calling special attention to the skills of the evaluator to the success of the process. To develop the study an observation form to monitor the teaching practice in everyday school life and an interview guide to be applied to teachers were developed and validated, coordinators and directors. In conclusion, despite the actions of continuing education for teachers designed by the municipal public policies, the daily practice reveals the maintenance of a traditional model, in which both the planning of education, based on the praxis itself to a higher incidence in pedagogy conservative, leaving room for the proposals for a more progressive education, already designed for quality literacy. The evaluation also indicated the need to redesign the continuous training of teachers in Niterói Municipal System of Education to the courses offered to promote much-desired quality of education.

Keywords: Evaluation. Literacy. Evaluation Process.

Evaluación de la formación continuada en el estado de río de janeiro: un estudio de caso

Resumen

El estudio se originó de las posibles relaciones entre los cursos de formación continuada que el Gobierno ofrece a los profesores de Enseñanza Fundamental y la calidad de enseñanza ofrecida por el Sistema. Su objetivo fue el de evaluar las políticas públicas de educación continuada delineadas en las acciones de formación de profesores de la red Municipal, específicamente las acciones de alfabetización, etapa considerada crítica por evaluaciones anteriores. El estudio destacó las etapas metodológicas de la evaluación poniendo especial atención en las competencias del evaluador para el éxito del proceso. Para el desarrollo del estudio se elaboró y confirmó una ficha de observación para acompañar la práctica pedagógica en la vida cotidiana de la escuela y un guión de entrevista para aplicarlo a profesores, coordinadores y directores. En conclusión, a pesar de las acciones de educación continuada para profesores que las políticas públicas municipales han diseñado, la práctica pedagógica diaria reveló la manutención de un modelo tradicional en el cual, tanto la planificación de la enseñanza como la propia praxis se basan con mayor incidencia en una pedagogía conservadora, dejando al margen, las propuestas para una educación más progresista, ya planificada para la alfabetización con calidad. La evaluación también ha señalado la necesidad de replanificación en la formación continuada de profesores en el Sistema Municipal de Educación de Niterói, Municipio de Río de Janeiro, para que los cursos ofrecidos puedan promover la tan deseada calidad de enseñanza.

Palabras-clave: Alfabetización. Formación continuada. Proceso evaluativo.

A formação continuada como base de reflexão

Introdução

Este artigo é um recorte do relatório final de avaliação da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação da Fundação Cesgranrio, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de *Mestre em Avaliação*. O objetivo deste trabalho foi avaliar as possíveis causas do insucesso em uma turma de alfabetização (Primeiro Ciclo) de uma Escola Municipal de primeiro e segundo ciclos da rede de Niterói. Neste artigo; são apresentados os resultados oriundos das observações e das entrevistas realizadas para o mencionado estudo. Foram desprezados, embora citados na metodologia, os resultados obtidos através dos questionários aplicados e dos Termos de Acompanhamento analisados. Todos os resultados contribuíram para responder a questão norteadora do estudo: que aspectos podem estar contribuindo para o insucesso dos alunos da turma avaliada?

Para melhor entender o atual quadro de formação e capacitação em serviço dos professores, é preciso partir da história das políticas de formação de professores, entendendo tanto a sua natureza quanto as suas finalidades em seus diferentes momentos e proposições. A maioria das propostas de formação docente no País, a partir da década de 90, tem sido definida por seus autores como alternativa para a construção de uma escola democrática, inclusiva e de qualidade que viabilize a mobilidade social. Entretanto nem sempre o objetivo defendido pelas políticas de formação tem sido alcançado de forma plena.

Nesse contexto, a autora se deteve, primeiramente, na concepção e análise da formação continuada e, posteriormente, na formação continuada dos professores alfabetizadores da *Rede Pública de Ensino de Niterói*, Rio de Janeiro, no período compreendido entre 1998 e 2003. Durante esse período, a formação continuada de professores foi desenvolvida pelos Grupos de Trabalho da Superintendência de Ensino da Fundação Municipal de Educação (FME) de Niterói, por meio de reuniões na própria sede da Fundação, cursos nas Unidades Municipais de Ensino e em seminários internos e externos. Nesses encontros, vigia a preocupação de que os mesmos não se tornassem momentos esporádicos, havendo um agendamento de datas com os profissionais das escolas, de forma que fossem realizados sistematicamente. A FME, por meio de suas equipes interdisciplinares, estava muito presente no espaço da escola e da sala de aula. As discussões partiam da reflexão sobre a prática existente, aliando-as à reflexão teórica.

Iniciava-se um movimento de busca por uma identidade de trabalho que resgatasse a gestão pedagógica, porquanto se tornava visível a urgência de ações e de discussões que possibilitassem a integração de todas as equipes da FME, em torno de diretrizes e referenciais que se traduzissem em uma política de formação

dos profissionais do *Sistema Municipal*. Implantou-se então um novo processo de discussão, envolvendo as coordenações da *Superintendência de Desenvolvimento de Ensino da FME de Niterói*.

Ainda nesse período, o *Sistema Municipal* passou por um processo de avaliação interna, aplicada a todos os alunos do Ensino Fundamental, instrumentalizada pelos próprios professores, com a participação das equipes pedagógicas da FME. Essa avaliação serviu como diagnóstico não só da situação em que se encontravam os alunos com relação ao desempenho, mas também para provocar maior aproximação dos professores com suas práticas pedagógicas.

Após a análise dos resultados feita pelos professores, verificou-se que cada escola realizava suas avaliações isoladamente, utilizando relatórios e/ou provas a que atribuíam *conceitos, notas, notas transformadas em conceitos* ou simplesmente *conceitos*. Diante dessa diversidade, implementou-se uma avaliação externa planejada em parceria com a *Fundação Cesgranrio*. Nessa avaliação, percebeu-se o distanciamento das práticas adotadas pelos professores e a fundamentação teórica necessária ao processo de ensino e de aprendizagem, provocando a revisão das propostas até então implementadas nas escolas e investindo-se na formação contínua e permanente de todos os profissionais da Educação.

Tornou-se fundamental repensar sobre o projeto político-pedagógico educacional, assim como dos mecanismos e das formas de atuação junto às unidades escolares. Elaborou-se, então, o documento “Escola do Nossa Tempo”, que cogita não só de uma organização curricular, mas, principalmente, de uma reflexão sobre as práticas pedagógicas da rede municipal. A proposta contida no documento colocava como missão da FME, na gestão pedagógica, o foco na formação continuada e no assessoramento pedagógico aos profissionais de Educação do Sistema Municipal de Niterói, principalmente na questão da alfabetização. Complementava-se essa missão com a afirmativa de que:

Na implantação de qualquer proposta pedagógica que tenha implicações em novas posturas frente ao conhecimento, conduzindo a uma renovação das práticas no processo ensino-aprendizagem, a formação continuada de professores assume espaço (PERRENOUD, 2000, p. 75).

A forma, até então dada à formação continuada do professor em exercício, foi redimensionada na gestão seguinte. As atividades tomaram um novo curso, no qual a atenção estava mais voltada para as questões administrativas. A ênfase da nova gestão ficou centrada na formulação prescritiva de conteúdos que os professores deveriam seguir. As equipes centrais aumentaram seus quantitativos, não se percebendo articulações que favorecessem o trabalho do professor em sala

de aula. Nesse período, foi priorizada a realização de cursos dentro do espaço de universidades públicas e privadas. Existia, entretanto, uma grande diminuição da atuação dos profissionais do nível central junto aos professores em exercício nas escolas. Na opinião desta autora, tais fatos se tornaram os primeiros indícios de um distanciamento entre a teorização e a prática docente. A formação continuada do professor era processada utilizando estratégias que retiravam o professor de seu espaço escolar, deslocando-o para grandes centros acadêmicos, públicos e privados, objetivando oferecer discussões e reflexões em grandes grupos, com temas selecionados pela equipe pedagógica do nível central da FME.

Procurou-se justificar esse estudo pela necessidade de reflexões que reforçassem a valorização do conhecimento do aluno e a criação de um diálogo colaborativo na busca de melhores possibilidades de aprendizagem, a fim de evitar visões reducionistas da prática docente. Contextualizar o interesse pelo tema do estudo tornou-se pertinente diante das constantes indagações sobre a formação dos alunos e dos professores.

A idéia do insucesso precisava ceder lugar ao acolhimento, à esperança e à possibilidade de reinscrever experiências, suscitando questões do aprender e do não aprender. Fez-se necessário embasar crenças, buscando entender quais as dificuldades de aprendizagem que poderiam deixar de ser o foco de atenção, passando-se para a construção do autoconhecimento do aluno, que permitiria descobrir, além das habilidades a serem desenvolvidas, os significados fundamentais que possibilitavam o aprendizado. O ser humano instrui-se durante toda a vida e em situações diversas, sejam elas familiares, educacionais, sociais e profissionais, entre outras. Sendo o aprendizado constante, as dificuldades aparecem a todo o momento.

A formação continuada e o alfabetizador no município de Niterói

Nesta avaliação, foca-se a atenção para o processo de alfabetização, colocando interesse especial na formação de professores do Ensino Fundamental, responsáveis por conduzir o aluno para o alcance da condição de leitores e produtores de textos; aptos a usar a leitura e a escrita em múltiplas situações da vida escolar e social, abertos para a função do prazer de ler.

Freire (1996, p. 15) escreve que “[...] formar é muito mais que treinar”. Formar, seguindo esse raciocínio, é mais que cumprir técnicas e reproduzir padrões; é causar, gerar, idear novos conhecimentos. Formação é a “força motriz” que faz do professor um agente de construção de seu processo formativo, levando em conta não só a singularidade da sua história mas também como reage e interage com o contexto no qual está inserido. Esse processo não é simples, pois envolve diferentes aspectos sociais, culturais e psicológicos na constituição de cada indivíduo; ele se

erige ancorado nas representações sociais que o indivíduo porta consigo. Nesse movimento, o indivíduo se constrói e, constantemente, reconstrói-se.

Nesse sentido, a formação continuada do professor alfabetizador precisa estar alicerçada em concepções legais e teóricas que revelem o processo de tornar o indivíduo um usuário competente da língua materna. Pode-se levar a Escola a repensar o que poderia ser feito para tornar significativas as atividades de leitura e de escrita para os pequenos e grandes leitores em formação. Ou, como pergunta Magda Soares (2003, p. 59): "Como alfabetizar letrando?"

Para focalizar, hoje, a questão do letramento, torna-se imprescindível definir, nas formações, seus objetivos, suas premissas e suas contradições. Deseja-se que haja razões para se estudar, o que tem levado a Escola a não dar conta da tarefa de formar leitores e produtores de textos, ainda que dedique grande parte de seu tempo ao ensino da língua materna. Entende-se que a formação inicial corresponde aos cursos que habilitam quem queira atuar num determinado campo. Ela é o primeiro passo de um processo de crescimento permanente, que se complementa e se amplia por meio da formação continuada. Não há, pois, separação estanque entre formação inicial e continuada. Os pressupostos de ambos os processos são da mesma natureza, embora a concretização de cada um tenha características próprias.

Uma formação de professores consistente deve preconceber o *continuum* (NÓVOA, 2004) que não pode se restringir à sua formação inicial. Nessa perspectiva, entram em cena a formação continuada, e a formação pela prática, propiciando uma constante construção e desestruturação de um novo profissional – um profissional consciente das suas ações, reflexivo e disposto a inovar, a fim de deixar marcas positivas naqueles com os quais interage no processo professor-aluno.

Para transformar a realidade, visando à emancipação, é preciso ousar, desafiar as concepções dominantes, nas quais perpetuam a miséria, a injustiça e a desigualdade. Nesse sentido, uma ação educacional que pretende avançar para além da racionalidade técnica, não pode limitar-se a olhar para a relação educação e sociedade de forma não problemática, como se a escola estivesse aí apenas para transmitir saberes acumulados e formar mão-de-obra 'qualificada' (BASTOS, 2000, p. 25).

Atualmente, no município de Niterói, segue-se o modelo anteriormente adotado no período de 2004 a 2008, nas formações continuadas, para que não haja rupturas que, certamente, interferirão no trabalho dos professores em sala de aula. As ações que envolvem a formação continuada estão sendo ofertadas pela Diretoria de Políticas Públicas ou pela própria Escola. Essa formação acontece todas as 4^{as} feiras, dispensando-se os alunos na metade do horário da manhã, metade do horário da tarde e metade do horário da noite.

Já, as formações oferecidas pela Diretoria de Políticas Públicas, acontecem duas vezes por ano, sendo uma no 1º semestre, e outra, no 2º semestre. Ambas são previstas no calendário escolar. Essas formações são planejadas sob a perspectiva de atualizar o Professorado, principalmente com temas voltados para a questão da leitura e da escrita.

Embora havendo continuidade no processo de formação, caminhava paralela a preocupação em não se repetir o paradigma imposto no período de 2004 a 2008. Partia-se de uma gestão pedagógica para uma gestão administrativa, refletindo explicitamente na sala de aula. A teoria sobrepondo-se à prática ignorava o contexto escolar público. Buscou-se uma retomada do período de 1998 a 2003, evidentemente respeitando-se diretrizes federais, estaduais e municipais atuais, que chegaram através de Programas, principalmente aqueles relacionados à alfabetização, tais como: Pró-Letramento, Brasil Alfabetizado e outros associados à questão da leitura e da escrita.

Este estudo, prioritariamente, trata de questões sobre o professor alfabetizador por entendê-las como de fundamental importância; posteriormente, propõe-se realizar uma análise das metodologias adotadas, buscando identificar similaridades e contradições nos diferentes processos, confrontando os resultados e verificando as suas possibilidades de integração, em busca de uma caracterização mais clara do professor alfabetizador e de uma definição mais segura dos aspectos importantes para sua formação. Além do mais, os estudos sobre o professor alfabetizador necessitam ser confrontados com os currículos dos *Cursos de Pedagogia*, a fim de que se verifique se os conhecimentos produzidos vêm sendo incorporados às propostas do *Sistema Municipal de Ensino* para a formação desse professor. Esse confronto poderá conduzir à identificação de indicadores para a reformulação dos Cursos de formação de professores alfabetizadores, dos mecanismos de qualificação daqueles que já se encontram em exercício nas escolas, por meio de da formação continuada e permanente da atualização em serviço e dos Cursos de Formação de Professores e de especialistas para a escola de Ensino Fundamental.

Metodologia

Caracterização do estudo

Para a realização dessa avaliação, optou-se pelo estudo exploratório que permitisse uma familiarização com a situação contextual e com os atores-objeto, proporcionando um detalhamento das características do universo estudado e objetivando avaliar os efeitos da formação continuada de professores do 1º Ciclo do Ensino Fundamental em uma classe de alfabetização de uma Unidade Escolar da Rede Municipal de Niterói. Houve uma ênfase definida tanto na observação em nível de sala de aula, quanto na entrevista com a Diretora da Escola e com a Professora Regente da turma. Procurou-se observar o contexto que influenciaria os comportamentos e entender seus significados manifestos, ao mesmo tempo em que se buscou manter uma visão o mais objetiva possível do fenômeno avaliado.

Essa avaliação passou por três etapas: exploração, descrição e descoberta.

A primeira etapa consistiu na revisão de literatura especializada sobre a formação de professores e sobre a capacitação em serviço de professores na esfera pública. Foi também levantada a legislação na qual ancoravam os programas de capacitação desenvolvidos pela FME. Nessa etapa inicial, também foram realizadas as primeiras observações, de modo informal, com a finalidade de adquirir maior conhecimento sobre o fenômeno e possibilitar a seleção de aspectos a serem mais sistematicamente investigados.

A segunda etapa do estudo consistiu em uma busca mais pormenorizada dos objetivos a que o estudo avaliativo se propunha. Essa busca foi organizada em forma de observações e entrevistas as mais variadas. A avaliadora trabalhou sob sua própria responsabilidade, de forma consistente e manteve confidencialmente as informações obtidas. Tentou reduzir o fenômeno em seus aspectos mais relevantes, utilizando várias possibilidades metodológicas para abordar a realidade, a fim de melhor compreendê-la e interpretá-la. Nessa etapa, foram elaborados, validados e aplicados os instrumentos de medida, preparados para esse estudo.

O último estágio da avaliação consistiu na tentativa de encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno estudado e de situar as várias descobertas num contexto mais amplo. Nesse estágio, foram organizados os resultados e elaborado o relatório final dessa avaliação.

Participantes do estudo

Para integrantes dessa avaliação, foi escolhida uma classe do *1º Ciclo do Ensino Fundamental* de uma *Unidade Escolar da Rede Pública Municipal*, situada em um polo do município de Niterói, constituída de 25 alunos matriculados, entre os quais 19 frequentando. A escolha dos participantes decorreu do objetivo da avaliação. Dessa forma, foram participantes diretos o(a) Professor(a) Regente da turma; os alunos do 2º ano escolar de uma turma; o(a) Diretor(a) da Escola e o(a) Supervisor(a) Pedagógico(o) a da Escola.

Instrumentos de medida

No estudo avaliativo, foram utilizados os seguintes instrumentos para a coleta de dados: um roteiro de entrevista; uma lista de verificação das atividades elaboradas para sistematizar as observações do cotidiano da turma (início das atividades, durante as atividades e final das atividades); uma ficha de categorização da Escola; *questionários* do SAEB 2007 (INEP, 2007) para o levantamento, tanto do nível socioeconômico dos alunos, quanto da visão dos mesmos sobre a vida escolar; um questionário para traçar o perfil profissional da Diretora e um questionário para traçar

o perfil profissional da Professora. Também foram obtidas informações por meio de Termos de Acompanhamento preenchidos pelas Equipes Técnico-- Pedagógicas da FME, quando de suas visitas às Escolas. Esses **Termos de Acompanhamento** foram acessados pela avaliadora por fazerem parte da sua rotina de trabalho.

O roteiro de entrevista foi elaborado pela avaliadora e aplicado à Diretora da Escola, à Supervisora e à Professora da turma com o objetivo de levantar a visão desses profissionais da Educação sobre o Programa de Formação Continuada da FME oferecidos. A validade de conteúdo do roteiro de entrevista foi aferida por três juízes especialistas na Área de currículo e avaliação e funcionários da própria FME.

A *lista de verificação* teve por objetivo registrar o acompanhamento das aulas e da rotina escolar, além dos aspectos de rendimento acadêmico, no caso específico, as habilidades de leitura que se esperam de uma turma em processo de alfabetização. A lista foi elaborada pela própria avaliadora. A validade de conteúdo foi estabelecida por duas Doutoras da Área, que consideraram a lista adequada aos objetivos desta avaliação.

Em sua forma final, a lista continha três categorias temporais: a primeira referia-se à gama de atividades desenvolvidas pela Professora durante o início da aula. A segunda categoria estava diretamente ligada ao desenvolvimento da aula, e a última, ao término da aula. A primeira categoria foi intitulada *Início da Dinâmica da Aula*; a segunda, *Desenvolvimento das Atividades Letivas*, e a terceira foi denominada de *Término das Atividades Letivas*.

Para a primeira categoria, foram listados 15 indicadores, que podem ser traduzidos como atividades constantes em práticas pedagógicas nesse nível de ensino. Foram listados 19 indicadores para observação, na segunda categoria.

Para a categoria Término das Atividades Letivas, a lista de verificação continha sete indicadores e contemplava também um espaço aberto para incorporação de indicadores não antecipados. A avaliadora elaborou uma legenda para o preenchimento da lista de verificação durante as observações: **S**, para sempre; **V**, para às vezes e **N**, para nunca.

A *Ficha de Categorização de Escola*, cujo objetivo central foi traçar o perfil da escola, em sua versão final, possuía 10 categorias desdobradas em vários itens, além de espaço aberto destinado a informações não listadas. As categorias eram as seguintes: tipo de rede, estrutura, recursos humanos, localização, estado geral, número de alunos, número de turnos, organização do ensino, espaço físico e equipamentos.

A avaliadora utilizou os questionários aplicados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e publicados na página do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), tanto para o levantamento do

nível socioeconômico dos estudantes, quanto para o levantamento da visão dos estudantes sobre sua vida escolar.

A avaliadora também utilizou os questionários aplicados pelo SAEB e publicados na página do INEP para o Diretor e Professor Regente.

O *Termo de Acompanhamento*, instrumento utilizado pelas equipes de acompanhamento da FME junto às escolas, serviu para leitura da avaliadora dos registros do cotidiano escolar, destacando-se anotações sobre as dificuldades de professores e alunos e também a respeito da questão administrativa, com pouca referência sobre os aspectos qualitativos da ação escolar.

Coleta de dados

Os dados do estudo foram coletados no período de 27 de agosto a 19 de dezembro de 2008, através das leituras dos relatórios, termos de acompanhamento das Equipes de Acompanhamento Pedagógico da FME, das observações, entrevistas e questionários. O local determinado para a observação foi a sala de aula de uma turma composta por 25 alunos matriculados e 19 frequentando, no período observado.

A avaliadora indagou o porquê das ausências, sendo a ocorrência justificada pela Direção, declarando que:

determinados grupos de alunos faltam com muita frequência, às vezes, até por 15 dias ininterruptos, sendo necessário apelar para o Conselho Tutelar, após várias tentativas da Direção, através de recados, bilhetes e outros mecanismos disponíveis.

As entrevistas com Diretor, Professor e Supervisor foram realizadas em dias e horários diferenciados, devido à organização da escola.

Os questionários foram respondidos pela Direção e pelo Professor Regente com antecedência de dois dias antes da entrega à avaliadora. Os questionários destinados aos alunos foram respondidos na própria escola, sendo as perguntas marcadas pela avaliadora durante três dias, com um aluno por vez. Esta dinâmica foi utilizada tendo em vista que, apesar de já estarem no 2º ano escolar, ainda não sabiam ler ou liam muito pouco, o que impediria a aplicação do questionário.

Tratamento dos dados

Observações

Após coletados os dados, a avaliadora passou à análise dos mesmos, iniciando pelas observações que foram realizadas a partir de um roteiro em que eram

assinalados, em cada categoria, os itens correspondentes. As categorias foram em número de três, organizadas com quantidade de itens que contemplassem o cotidiano escolar no início, durante e ao final das atividades.

Entrevista

A avaliadora realizou uma entrevista com a Diretora e com a Supervisora Pedagógica. Para esta, as perguntas foram encaminhadas via e-mail, pois a mesma não dispunha de horário disponível na escola, por ter que atender a alunos e professores: preferiu ela responder em horário fora do espaço escolar, por ser mais tranquilo e encaminhar as respostas também via e-mail.

As questões foram elaboradas em torno da formação continuada e os efeitos da mesma na ação da Supervisão Pedagógica na classe de alfabetização avaliada, deixando espaço aberto para considerações e sugestões.

Questionários

A avaliadora aplicou três tipos de questionário: um para o Diretor, um para o professor e um para os alunos da classe observada. Os questionários utilizados foram os mesmos aplicados pelo SAEB.

Os alunos foram atendidos individualmente e como a maioria não sabia ler, a própria avaliadora assinalou as respostas, com a fidedignidade que o estudo exigia.

Durante o processo de perguntas e resposta, a avaliadora utilizou documentos das pastas individuais dos alunos fornecidas pela Direção, em virtude da necessidade de informações sobre sua idade e data de nascimento. Também houve necessidade de exemplificar alguns itens do questionário por serem desconhecidos dos alunos. Como exemplo dessa experiência, pôde-se destacar as expressões “água encanada”; “dicionário”; “nível de escolaridade dos pais” (a última só foi assinalada a partir de complemento à pergunta, relacionando-a à ocupação ou ao lugar em que os pais trabalhavam).

Quanto ao questionário destinado à Direção e à Professora Regente, a avaliadora obteve as respostas *in loco*, no gabinete e na sala de aula respectivamente.

Cenário do estudo

A escola, foco do estudo, conta, atualmente, com 390 matrículas, 18 professores, 17 turmas sendo 15 do Ensino Fundamental diurno e duas do Ensino Fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola possui uma estrutura organizacional interna, composta de uma Diretora, uma Supervisora, uma secretária escolar; dois vigias; seis auxiliares de serviços gerais e duas merendeiras.

O Conselho Escola Comunidade foi instituído em 1998, composto, atualmente, por um presidente representado pelo Diretor da Escola; um vice-presidente eleito pelos pares, um professor representante do Corpo Docente da escola, um secretário, pais e responsáveis.

O espaço físico da escola é ocupado por um prédio com seis salas de aula, três banheiros, sendo um para Diretora e professores e os outros dois, um masculino e um feminino, para aos alunos. Possui uma sala para informática com 5 computadores, onde são atendidos grupos com, no máximo, 10 alunos. Possui também um espaço na sala dos professores com livros que são emprestados aos estudantes. Não há biblioteca. A escola tem uma cozinha onde são preparadas as refeições, que são servidas por turma, no pátio coberto.

A Diretora destaca que o baixo rendimento de algumas turmas é devido à situação socioeconômica dos pais, justificando, inclusive, que mais de 50% dos alunos estão incluídos no Programa Bolsa Família.

A diretora

A Diretora da escola, com idade entre 40 e 49 anos, considera favoráveis as condições para exercer a função de Diretor. Possui Curso de Especialização em área específica da Pedagogia. Foi eleita em 2007, através de votação dos pais, professores e alunos a partir 5º ano escolar.

A Diretora informa ter enfrentado, na gestão da escola, várias situações como: incompatibilidade com alguns professores no que tange à sua gestão, a baixa expectativa dos professores, a pouca participação dos pais, principalmente no acompanhamento das atividades propostas pelos professores, o nível cultural dos pais e a baixa-estima dos alunos.

A professora

A Professora da turma, com idade entre 30 e 39 anos, possui nível de escolaridade superior em Pedagogia, tendo obtido esse grau há dois anos. Informa a Professora que não participou de qualquer atividade de Formação Continuada (capacitação, atualização, treinamento). O fato de trabalhar em mais duas escolas, pode estar gerando a não participação nas formações que, de acordo com a Professora, não são conciliadas com seus horários e também por não haver dispensa das aulas. Em sua prática diária, a Professora informa que a turma é muito difícil, pois apresenta um desnívelamento com relação ao desempenho.

A turma

A turma é composta de 25 alunos matriculados, com 19 frequentando e seis que aparecem esporadicamente. A Diretora declara vir utilizando mecanismos como bilhetes, recados para os responsáveis, encaminhamento de notificação ao

Conselho Tutelar. Mesmo assim os alunos continuam a faltar. De acordo com a Professora, a turma, na sua maioria, apresenta muitas dificuldades com relação à leitura e à escrita. Segundo ela, alguns alunos se dispersam das atividades com muita facilidade. A solução, segundo a Professora, é “dar muitas atividades para não haver muito tempo para brincadeiras”; afirma, ainda, que “são crianças muito humildes e solidárias umas com as outras: querem sempre ser o “ajudante”. Gostam de festividades, que, infelizmente, são planejadas só nos eventos principais (festa junina, dia da criança, desfile local comemorativo do aniversário da cidade)”.

A Professora ratifica seu parecer dizendo:

é uma turma das mais difíceis, embora existam outras piores. Os alunos são o retrato das condições sócio-econômicas da Escola. A participação dos alunos é muito pouca, mas são crianças carinhosas e muito carentes, necessitando de muita atenção, que não posso dispensar. Gostam de festas, mas a escola não dispõe de espaço físico para desenvolvemos atividades de recreação e brincadeiras. Muitos vêm para a escola devido à alimentação, por sinal muito boa.

Os alunos

Os alunos encontram-se numa faixa etária compreendida entre sete e 12 anos, com características sociais bem parecidas. Dos dezenove alunos, durante as visitas realizadas pela avaliadora, pôde-se observar que cerca de 12 alunos moram próximo da escola, não necessitando de transporte, sendo que os demais fazem o trajeto escola/casa de ônibus gratuitamente, desde que estejam uniformizados. A avaliadora teve a oportunidade de viajar com esses alunos e, realmente, a distância percorrida é longa, cerca de 50 minutos.

Embora a maioria da turma tenha uma situação econômica difícil, todos têm perspectivas para o futuro, associando trabalho e estudo, como declararam os alunos. As falas a seguir ilustram esse fato:

“Meu pai não estudou. Disse que pulava o muro da escola porque não gostava de estudar.”

“Eu quero ler para depois escrever. Eu acho que vou aprender.”

“Minha mãe adora ler revista. Eu gosto de ver artistas na revistas.”

Segundo a Diretora e a Professora, é fácil perceber que valores como solidariedade e humildade são cultivados pelos alunos. Gostam de ajudar a Professora, não se agredem, não cobram da escola alguns direitos, tais como espaço para brincar, joguinhos, e outros. Na maioria das vezes, aceitam as atividades propostas, porém, observados pela avaliadora, estas não produzem resultados satisfatórios em

função das dificuldades de compreensão do que lhes é solicitado pela Professora. Mostram-se desmotivados quando não conseguem aprender o que a Professora ensina, chegando a declarar:

"Isso eu não sei."
"Não consigo aprender."
"Você só passa coisa difícil."
"Não vou aprender nunca."

Costumam pedir muito para ir ao banheiro, principalmente quando não conseguem dar conta das atividades propostas durante as aulas. Assim, a solução que veem é a fuga do ambiente ameaçador. Expressam o desejo de fugir, ainda que momentaneamente. Sair da classe é conseguido não só mediante a utilização de meios aceitos, mas também transgredindo normas, ainda que se precise sofrer as consequências desses atos.

Para a Diretora que sempre indaga o por quê do “entra e sai”, as respostas são, via de regra, de que já acabaram a atividade. Ao ir à sala de aula verificar junto à Professora a informação, a resposta é de que os mesmos alunos sequer iniciaram a atividade, aguardando ajuda da Professora.

A partir dos relatos da Professora, da Diretora e dos alunos, a escola da turma avaliada enfrenta uma série de carências, havendo necessidade de um acompanhamento permanente por parte das equipes da FME e também um pouco mais de articulação da equipe escolar, principalmente entre Direção, Professora e Supervisora.

O contexto observado, com todos os seus atores, mostra, claramente, através dos depoimentos que há necessidade de reflexão sobre o papel da Escola. Nesse sentido, todos os envolvidos no contexto escolar precisam promover um espaço educativo propício aos riscos de acertar e errar, de levantar hipóteses, de discorrer o pensamento, enfim, um espaço de aprendizagem.

Ao término das observações, a Diretora diz ter consciência de que a escola é uma instituição do domínio coletivo, dos grupos, das trocas entre professores e entre eles com as famílias de seus alunos. Entretanto, pelas dificuldades de relacionamento com alguns professores e por ter sido eleita com apenas dois anos na escola, ainda precisa de muita ajuda e experiência para lidar com situações que envolvam tomadas de decisão.

No contexto escolar observado, há peculiaridades relacionadas à comunidade escolar que, certamente, tem de ser levadas em conta: local onde está situada a escola, escolaridade da gestora e dos professores, situação sócio-econômica dos alunos, escolaridade dos pais, alunos sem assistência dos pais por motivos, às

vezes, desconhecidos pela escola, dentre outros. No entanto, independente dessas peculiaridades, precisa-se partir de ações pedagógicas que mereçam consideração quando se quer motivar, ensinar e obter bons resultados. O papel da escola precisa ser desempenhado sempre a favor da aprendizagem, sem que se atribua todo o insucesso da empreitada aos alunos.

Através da observação da rotina escolar, foi possível verificar que, em muitos momentos, a falta de motivação era expressa pelo desejo incontido do aluno em ficar fora da sala de aula. Tal comportamento reflete a incapacidade da Professora em propor atividades que mantivessem a atenção da turma.

Cabe ainda ressaltar que o nível de (in)sucesso é determinado pelo professor, perante a auscultação das comunidades em que se insere o ato educativo (professores da disciplina, professores da escola, professores, comunidade da escola). Portanto, a constatação de um insucesso deve conduzir a um acréscimo ou alteração da ação educativa. O acréscimo poderá vir a ser visível nas aulas de apoio, nas fichas de trabalho, nas explicações disciplinares externas à escola, entre outras..

A alteração da ação educativa pode atuar sobre a metodologia do professor, a constituição das turmas, o horário da turma, a alimentação na escola, a comunicação familiar, por exemplo.

Resultados, conclusões e recomendações

Resultados

Nesta seção, são apresentados os resultados coletados pela observação e pelas entrevistas com a Diretora, a Professora e a Supervisora.

Observações

O estudo partiu do pressuposto de que a formação do professor só tem sentido quando analisa o fazer docente, permitindo um constante movimento entre teoria e prática. A partir das observações, entrevistas, leitura de relatórios e registros dos acompanhamentos, o professor, no cotidiano escolar aponta problemas e necessidades em relação ao seu fazer pedagógico. As situações criadas para os alunos não parecem ser as mais propícias para que os mesmos possam refletir sobre suas próprias experiências. Os diferentes pontos de vista do Professor, Supervisor e Diretor, evidenciados nas respostas às entrevistas, mostram uma variedade de concepções presentes na dinâmica da escola.

Percebe-se que, comparando os termos de acompanhamento, as respostas às entrevistas e as observações realizadas pela avaliadora, tomaram, como ponto de partida, não apenas os problemas e as necessidades dos professores, como também

a abertura de um espaço de troca de reflexões acerca do processo de alfabetização. Ao se revelarem na presença da avaliadora, os atores compartilham seus medos, suas angústias, reconhecendo as possibilidades e as limitações de suas práticas pedagógicas.

Nos Quadros a seguir, a avaliadora procedeu à elaboração de 15 indicadores para observação da dinâmica escolar no início das aulas (Quadro 1); 18 itens para observação da dinâmica escolar durante as aulas (Quadro 2) e sete itens para observação da dinâmica escolar ao término das aulas (Quadro 3). A frequência em que ocorreram as atividades, possibilitou a análise de alguns aspectos de relevância que podem colaborar para o desempenho dos alunos em processo de alfabetização. Foi utilizada a seguinte legenda: **S** - para sempre; **V** - para às vezes; **N** - para nunca.

Quadro 1 – A dinâmica escolar no início das atividades

Dinâmica escolar	S	V	N
Supervisiona a entrada de alunos na sala de aula.	x		
Procura motivar os alunos.	x		
Explicita, de forma clara, os objetivos das tarefas a realizar na aula	x		
Mostra flexibilidade em sua rotina.			x
Apresenta desafios para os alunos.			x
Orienta o trabalho dos alunos de forma precisa.	x		
Orienta o trabalho dos alunos visando autonomia na realização das tarefas.		x	
Utiliza linguagem clara e adequada a fim de favorecer a aprendizagem.	x		
Atua com autoridade.	x		
Expressa-se de forma correta.	x		
Expressa-se de forma clara.	x		
Expressa-se de forma audível.	x		
Reforça os comportamentos adequados dos alunos.		x	
Estimula e reforça a participação de todos os alunos.		x	
Mostra confiança nas possibilidades de aprendizagem de todos os alunos.		x	

Fonte: As autoras, (2009).

No início das atividades, observa-se que, no conjunto de 15 itens, a pesquisadora registrou a frequência com que os mesmos eram cumpridos, atingindo-se quase 100% dos itens considerados como “sempre presentes”. A supervisão da entrada de alunos na sala de aula acontece sempre favorecendo

um contato inicial. Também a atenção do professor manteve-se voltada para orientações aos alunos quanto à disciplina e à entrada em sala de aula. A explicitação dos objetivos ocorreu de forma clara, embora não houvesse, nesse período de observação, provocado perguntas por parte dos alunos, mantendo-se a rotina em sala de aula, levando à observação de certa "acomodação" dos alunos às tentativas de estímulo às suas motivações, mesmo nos desafios considerados mais simples pelo professor.

As orientações, mesmo precisas, também não ocorreram com frequência, observando-se bastante distanciamento entre o que o professor pretendia e o entendimento dos alunos do que poderiam expressar. Embora a Professora tenha se mantido clara, falando de forma audível, não deixou evidenciada a participação de todos os alunos. Alguns, diante de uma atividade ou outra, até demonstravam algum interesse, porém somente no início, dispersando-se como se a atividade proposta fosse inatingível.

Durante as atividades em sala de aula (Quadro 2), pôde-se observar uma grande incidência nos indicadores em que essas atividades eram realizadas, às vezes. Quantificaram-se apenas três vezes as atividades que requeriam do professor maior frequência. Tratando-se de uma turma com muitas dificuldades, algumas das atividades consideradas importantes para o desempenho da turma foram solicitadas às vezes e contribuíram para a descontinuidade do processo de construção da leitura e da escrita. Ainda com relação às atividades desenvolvidas durante as aulas, registrou-se a frequência e a atenção do professor com relação à turma, porém os alunos nem sempre corresponderam às expectativas, principalmente quando se tratava de atividades que envolviam leitura e escrita, pois ainda não percebiam a função social das mesmas. A leitura os assustava e não se expressavam com facilidade em sala.

Embora a Professora demonstrasse confiança nas possibilidades de aprendizagem dos alunos, percebeu-se que o estímulo e reforço, por não serem frequentes, talvez estivessem afetando o desempenho dos alunos, mesmo ocorrendo orientações precisas por parte da Professora.

Quadro 2 – A dinâmica escolar durante as atividades em sala de aula

Dinâmica escolar	S	V	N
Mostra segurança no desenvolvimento dos conteúdos.	x		
Procura estabelecer elos com conteúdos já e a serem elaborados.		x	
Apresenta desafios para os alunos.		x	
Recorre a exemplos na exploração dos conteúdos relacionados com as vivências dos alunos.			x
Mantém os alunos ativamente envolvidos nas tarefas propostas.		x	
Orienta o trabalho dos alunos visando a autonomia na realização das tarefas.		x	
Propõe atividades de apoio a alunos que revelem dificuldades de aprendizagem.		x	
Diversifica os modos de organização de trabalho (trabalho de grupo e de par, trabalho individual...)		x	
Desloca-se pela sala para estimular a atenção dos alunos.		x	
Promove o trabalho cooperativo e a ajuda entre os alunos.		x	
Utiliza recursos didáticos adequados aos objetivos.	x		
Utiliza recursos didáticos adequados à faixa etária dos alunos.		x	
Atende às diferenças individuais dos alunos.		x	
Gera, com segurança, situações problemáticas.		x	
Gera, com flexibilidade, situações problemáticas.		x	
Gera, com segurança, conflitos interpessoais.	x		
Gera, com flexibilidade, conflitos interpessoais.	x		
Manifesta entusiasmo e bom humor durante a aula.		x	

Fonte: As autoras, (2009).

Observou-se que a Professora demonstrou sempre segurança no desenvolvimento dos conteúdos, mantendo a turma atenta; porém não houve, no período observado, condições de se destacar participação ativa da turma, em sua maioria. O estabelecimento de elos com conteúdos dados e a serem trabalhados não foi frequente, permitindo a descontinuidade da ação pedagógica.

Ao término da aula, observou-se que a frequência das atividades em sete indicadores, um é sempre realizado; três indicadores são realizados, às vezes e três indicadores nunca realizados (Quadro 3).

Percebeu-se um grande distanciamento entre o que é proposto e a possibilidade de alcance dos alunos, não sendo frequente o estímulo a experiências inovadoras, apoiadas e avaliadas com resultados criteriosamente organizados e sistematizados, para criar as condições de uma ampla e responsável discussão com educadores da própria escola.

Quadro 3 – A dinâmica escolar no término da aula

Dinâmica escolar	S	V	N
Efetua uma síntese global dos conteúdos tratados na aula.			x
Indica tarefas a serem realizadas em casa pelos alunos.		x	
Anuncia o assunto da próxima aula estabelecendo ligações com os conteúdos abordados.			x
Evidencia segurança no trabalho e na relação com os alunos	x		
Utiliza um sistema de códigos das atividades propostas cotidianamente.			x
Proporciona oportunidades para os alunos identificarem os seus progressos e dificuldades.		x	
Propõe tarefas diversificadas aos alunos em função de “erros” e dificuldades das aprendizagens.		x	

Fonte: As autoras, (2009)

A Professora Regente, neste estudo, apontou dificuldades e necessidades em relação ao seu fazer pedagógico dando seu depoimento espontâneo e autorizado a ser registrado:

Caso eu não mande dever de casa, no dia seguinte os pais estão na porta da Direção para reclamar. Pesquisa nem pensar! Com uma turma difícil como essa, tenho que elaborar vários planos de aula. É uma turma muito diversificada. Não tem o mesmo ritmo. Eles têm muitos problemas familiares.

Nota-se que há um falta de motivação e até mesmo de informação sobre o processo de aprendizagem dos alunos, mesmo aqueles que apresentam muitas dificuldades. A questão da heterogeneidade é tratada como um problema, quando poderia ser um caminho para a troca de experiências entre os alunos, a partir de dinâmicas em sala que favorecessem os grupamentos, não por dificuldades, mas por diversidade: um ajudaria ao outro.

Perfil do diretor e do professor

No Quadro 4, foram organizadas informações comuns relacionadas à Diretora e à Professora da turma avaliada.

Quadro 4 – Caracterização dos profissionais da escola, diretor e professor

Informações gerais	Professora	Diretora
Sexo	feminino	feminino
Idade	30 a 39 anos	40 a 49 anos
Escolaridade	Ensino Superior	Ensino Superior
Obtenção do título	Rede Pública (F)	Rede Privada
Forma do curso	A distância	Presencial
Participação em atividade de formação continuada	Não	Sim
Carga horária da formação continuada	Não	Menos de 20 horas
Tempo de exercício na função desempenhada	3 a 5 anos	2 a 4 anos
Experiência no campo da educação	Mais de 8 anos	Mais de 15 anos

Fonte: As autoras, (2009)

Para caracterização da Diretora e da Professora, a avaliadora elaborou o quadro anterior com base nas informações coletadas pelo questionário do Diretor e do Professor aplicados pelo SAEB e publicado na página eletrônica do INEP.

Os profissionais, Diretora e Professora, têm idade entre 30 e 40 anos e ambas possuem nível superior e especialização.

Os salários estão na faixa salarial de R\$ 1.901,00 a R\$ 2.300,00 para Diretora com carga horária de quarenta horas, e de R\$ 701,00 a R\$ 900,00 para Professora com carga horária de vinte horas. Esses valores podem ser tomados como um indicador da presença da política salarial, criando condições para um trabalho pedagógico coletivo, além de maior disponibilidade dos professores para atendimento adequado dos alunos, evitando se locomoverem para outra instituição.

Deve-se mencionar que, muito embora diversos atores sociais argumentem que as condições salariais dos professores representam uma parcela de fundamental importância para a melhoria da qualidade da Educação, alguns pesquisadores têm enfatizado que os investimentos educacionais devem priorizar itens, tais como livro didático e formação continuada do professor (LOCKHEED; VERSPOOR, 1991).

A Diretora informa ter mais de 15 anos de experiência no Magistério, trabalhando nesta escola há 4 anos e exercendo a função de Diretora através de processo eleitoral.

A Professora leciona há vinte anos aproximadamente, sendo cinco na escola foco desta avaliação. Na turma avaliada, a Professora está lecionando há dois anos.

Esses dados apontam um indicador importante que é a permanência da Professora na mesma turma, o que pode ser muito produtivo ou não. A incerteza quanto à produtividade se configura diante da afirmativa da Professora de que não participou de qualquer atividade de formação continuada nos últimos dois anos, podendo esse fato ter contribuído, em parte, para o insucesso da turma.

Nos Quadros cinco e seis, foram relacionadas categorias individuais dos questionários aplicados e das entrevistas realizadas com a Diretora e a Professora da turma avaliada em relação ao resultado da aplicação do questionário e da entrevista elaborados para o estudo em tela.

Quadro 5 – Resultado da aplicação do questionário e da entrevista à Diretora

Itens	Respostas da Diretora
Promoveu a avaliação continuada no âmbito da escola?	Sim.
Qual o percentual de participação dos professores?	Mais de 51%.
Promoveu reuniões de Conselho de Classe?	Sim.
Quantas vezes?	Duas.
Elabora o projeto político pedagógico da escola?	Sim.
Quem elabora efetivamente o Projeto?	Equipe de professores.
Critério para a admissão dos alunos?	Prioridade por ordem de chegada.
Critério para a formação das turmas?	Critério da homogeneidade e quanto à faixa etária.
Critérios de distribuição das turmas aos professores?	Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lentas.
Existe na escola algum programa de redução de taxas de abandono e reprovação?	Não, embora existam os problemas.
Qual a estratégia utilizada para que os alunos não faltam as aulas?	Chama os pais para conversar individualmente.
A escola desenvolve programa de reforço da aprendizagem?	Não.
Problemas que ocorrem na escola?	Insuficiência de recursos financeiros, técnicos e administrativos.
Condições existentes para o exercício da função	Apoio das instâncias superiores troca de informações com diretores de outras escolas e apoio da comunidade.

Fonte: A autora (2009)

No Quadro 5, foram destacadas respostas a um grupamento de indicadores do questionário aplicado pelo SAEB e publicado na página eletrônica do INEP, por estarem plenamente relacionadas à escola.

A Diretora da escola, onde se insere a turma avaliada, reconhece que sua gestão está muito difícil e que a aprendizagem dos alunos dessa turma vem sendo prejudicada por diversos fatores, tais como: falta de comunicação entre os professores, dificuldades de relacionamento da direção com dois professores que exercem forte influência sobre os demais, falta de recursos, atitude da Professora que, segundo a Diretora, “grita tanto” que, às vezes, ela tem de intervir.

A Diretora também atribui aos pais parte das dificuldades dos alunos. Sua preocupação com a turma avaliada, que não está conseguindo ler nem escrever, traduz-se também no trabalho da Professora, que, por exercer a atividade de magistério em outras instituições, não participa das formações continuadas oferecidas pela FME, nem das da escola, previstas no calendário oficial da FME. Ratificou-se falta de articulação quando, no questionário, a Diretora informou que mais de 51% dos professores participam das formações na escola, o que não é representativo: entende-se que todos deveriam participar.

A Diretora, em suas respostas, deixou clara a necessidade de recursos para oferecer melhores condições aos alunos. Reconheceu que a falta de motivação dos professores impedia que participassem de encontros, seminários, e outros. – e, quando participam, a maioria diz já conhecer o que foi dito ou recomendado.

Para traçar o perfil da Professora, foram selecionadas sete perguntas do questionário do SAEB, consideradas pela avaliadora como pertinentes ao estudo (Quadro 6).

Quadro 6. Resultado da aplicação do questionário e entrevista da Professora

Itens	Respostas
Elaboração do projeto pedagógico.	Não há projeto pedagógico,
Quantas vezes houve conselho de classe nesta escola?	Uma vez.
Percentual de conteúdos previstos, desenvolvidos na turma?	Entre 40 e 60%.
Quantos dos alunos da turma concluirão o Ensino Fundamental?	Quase todos.
Quantos dos alunos da turma concluirão o ensino médio?	Pouco mais da metade.
Quantos dos alunos da turma entrarão para a universidade?	Não sabe.
Participou de alguma atividade de Formação Continuada nos últimos 2 anos?	Não.

Fonte: A autora (2009)

A Professora declara que, na escola, não há Projeto Pedagógico, o que dificulta a articulação entre ela e os outros professores. Informa também só ter havido um Conselho de Classe, o que não está de acordo com a Carta Escolar, documento elaborado por toda Rede de Ensino do Município de Niterói, que prevê quatro Conselhos. Supõe-se que a Professora, por não participar com frequência dos eventos da escola, tenha se referido aos Conselhos de promoção que ocorrem ao final de cada ciclo.

Quanto à turma, a Professora afirma ter trabalhado de 40 a 60% dos conteúdos propostos no planejamento escolar, o que leva a crer que há uma preocupação em “dar” conteúdos e também em avaliá-los quantitativamente.

Apesar da falta de motivação, a Professora acredita que todos os alunos concluirão o Ensino Fundamental; entretanto não demonstra perspectiva quanto a todos prosseguirem no Ensino Médio e não formou opinião sobre o ingresso dos alunos da turma de alfabetização avaliada na Universidade, ao contrário dos alunos que, se dividem entre os que afirmam que vão continuar estudando, e os que vão trabalhar e estudar.

Os indicadores até aqui analisados mostram-se especialmente significativos para influenciar o desempenho da turma em questão. Observou-se que não há uma abordagem comunicativa da Professora que favoreça a interação entre os alunos e estabeleça um ambiente descontraído de ensino. São abordagens que podem representar elementos decisivos para promover motivação e, consequentemente, um melhor desempenho dos alunos.

É, portanto, importante conhecer e considerar as características do ambiente escolar e familiar. De forma geral, as tarefas e atividades proporcionadas no ambiente escolar estão relacionadas a processos cognitivos como: capacidade de atenção, concentração, processamento de informações, raciocínios e resolução de problemas que não dependem unicamente do aluno, mas de uma equipe que busque, a partir de relações intra e interpessoais, alternativas para o sucesso de todos.

As informações da Diretora e da Professora diferem em aspectos básicos para a ação pedagógica. Com relação à elaboração do *Projeto Pedagógico*, por exemplo, a Diretora afirma que o mesmo foi elaborado com a equipe de professores, enquanto a Professora informa que não há *Projeto Pedagógico* na escola.

Observa-se ainda que, mesmo sendo o objetivo do estudo avaliar as possíveis causas do insucesso de uma turma de 2º ano escolar, sendo alfabetizada, e não compará-la a outras, a avaliadora não poderia deixar de registrar tamanha discrepância em uma das ações mais importantes que é a elaboração do *Projeto Pedagógico*, contando com a participação de toda a comunidade escolar.

Entrevista com a Supervisora

A entrevista com a Supervisora realizou-se em data previamente agendada, devido aos horários escolares de atendimento.

O objetivo da entrevista com a Supervisora surgiu a partir da necessidade de triangulação das informações obtidas através das respostas aos questionários destinados à Diretora e à Professora. Foi possível, assim, a partir das declarações da Supervisora, pautar a análise com relação ao insucesso dos alunos e sua relação com as formações continuadas implementadas pela FME.

Segundo declaração da Supervisora não foi ainda possível afirmar que os momentos de formação continuada contribuíram para sua prática, diante dos problemas de aprendizagem dos alunos, o que poderá talvez ocorrer quando forem oferecidos Cursos com diferentes temáticas e com profissionais capacitados.

A Supervisora diz que, em sua expectativa anterior, além de oferta de grandes palestras intercaladas com oficinas práticas, poderiam ser incluídos profissionais da própria rede com conhecimento teórico e experiência em sala de aula, que estariam oferecendo excelentes momentos de reflexão ao grupo em foco. Diante dessas declarações, nota-se certa tendência ao individualismo. Entretanto entende-se que a supervisão dirige-se ao ensino e à aprendizagem e é cor-responsável pela construção de uma equipe escolar coesa e engajada, exercendo seu papel com autonomia e gerenciando os resultados obtidos pelo desempenho escolar dos alunos, valorizando e enriquecendo as ações planejadas pelos docentes na melhoria do fazer pedagógico de toda a escola.

O Supervisor é o sujeito que faz a leitura da Escola na sua totalidade, no mundo globalizado. É o líder de comunidades formativas numa escola reflexiva, crítica e competente. O trabalho do Supervisor Pedagógico é traduzir o novo processo pedagógico na sociedade mundial globalizada, construindo alternativas que coloquem a Educação a serviço do desenvolvimento de relações verdadeiramente democráticas.

A Supervisão passa de escolar para pedagógica e se caracteriza por um trabalho de assistência articulada com o Professor em forma de planejamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e atualização do desenvolvimento ou processo de ensino-aprendizagem, impedindo que alunos e professores estejam sempre sujeitos ao insucesso.

Conclusões

A sociedade contemporânea, cujo cenário se encontra-se marcado pela revolução científica, pelas transformações socioculturais, demanda um ensino de qualidade para todos. Dessa forma, é fundamental que se volte um “olhar” para aquele(a) que

ensina, o(a) professor(a), para suas concepções acerca do ensino e do ser professor de profissão, isto é, acerca dos mecanismos que envolvem o processo ensino aprendizagem, assim como todo o seu contexto circunstancial.

Nesse sentido, uma proposta pedagógica vigorosa deve dar ênfase especial à formação continuada de seus professores, no sentido da atualização permanente de educadores, para que estes possam aprimorar seus conhecimentos e redimensionar sua prática frente aos novos desafios da contemporaneidade.

O objetivo desse esforço é formar o profissional na constante articulação teoria-prática, em consonância com a pesquisa e com a avaliação que são base do processo educativo. Dessa forma, o professor tem a oportunidade de estabelecer uma reflexão crítica e teorizar sua prática pedagógica, contextualizando o processo educativo com o ambiente sóciocultural da comunidade em que a escola está inserida.

Tão ou mais importante que um material didático para uso do aluno, é a elaboração de alternativas de apoio pedagógico que não apenas desafiem o professor à reflexão, mas também, contribuam para a construção de uma consciência crítica, isenta dos preconceitos ideológicos de raça e cor, entre outros, tão presentes em muitas escolas brasileiras.

Pensar e repensar, produzir conhecimento, problematizar a realidade e articular questões de Educação, Saúde e Cultura é a função político-social do professor e da escola, fornecendo aos alunos o instrumental necessário para o acesso ao universo letrado, contribuindo, dessa forma, para a construção de uma sociedade onde os direitos do cidadão sejam assegurados.

Em última instância, o que se pretende é um professor afinado com a realidade sociocultural de seus alunos, consciente do seu papel social, isento de preconceitos, capaz de situar-se na sociedade como um produtor de conhecimento, mantendo vivo o germe da curiosidade e da investigação.

Partindo de algumas considerações preliminares acerca da formação e do desenvolvimento profissional docente e retornando à questão norteadora deste estudo sobre as possíveis causas do insucesso acadêmico da turma avaliada, é possível afirmar, em princípio, que, dentre as inúmeras causas já apresentadas, pode-se destacar a formação do professor como uma causa importante a ser levada em consideração. Nessa perspectiva, um primeiro aspecto a ser considerado é de que o processo formativo dos professores é inconclusivo, ou seja, ele não termina com o fim da formação inicial, visto que, a partir desse patamar, de fato, se inicia a prática profissional do/a professor/a, tornando-se indispensável a questão da *formação continuada*, esta, no caso, configurando-se como um processo que se efetiva mediado pela ação prático-pedagógica do professor.

Entretanto, apesar de inúmeros estudos apontarem para a importância da formação continuada para o processo ensino/aprendizagem, da mesma forma que as políticas públicas nesse campo também já estarem consolidadas através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o que foi possível constatar é que muitos professores não participam das capacitações em serviço oferecidas pelas Secretarias. No caso específico deste estudo, foi verificado que a Professora não participou de qualquer dos Cursos propostos, apesar de estar exercendo seu cargo há mais de 3 anos. Para justificar a sua não adesão aos diversos Cursos oferecidos pela Fundação, a Professora informou que, para compor salário, é obrigada a trabalhar em mais de duas escolas.

A fala da Professora revela a necessidade de as secretarias buscarem novos caminhos, no sentido de desenhar estratégias que possam viabilizar a participação de professores nos diversos cursos oferecidos, já que o planejamento e a execução dos mesmos significam investimento de verba pública que demanda resultados mais imediatos e significativos.

Uma outra conclusão que se pode atingir, através dos resultados desta avaliação, é a necessidade de maior acompanhamento da ação pedagógica, no sentido de auxiliar os professores em sua prática, uma vez que o insucesso do aluno não pode e não deve ser apenas responsabilidade do estudante. O insucesso do aluno é também o insucesso da Escola e precisa ser visto como tal, não no sentido de culpabilização, mas no caminho da busca de alternativas pedagógicas que contribuam para a qualidade do processo ensino/aprendizagem.

É possível, também, verificar algumas inconsistências entre os discursos da Diretora e da Professora, o que revela, mais uma vez, a inexistência de uma gestão participativa e do consequente Projeto Pedagógico na Escola. Ao responder sobre a existência ou não de um Projeto na Escola, a Diretora afirma que, além de existir, o mesmo é elaborado pela equipe de professores. Por outro lado, a Professora informa que a Escola não possui um Projeto Pedagógico. A Diretora declara, ainda, que foram feitas duas reuniões de Conselho de Classe, enquanto a Professora afirmou que só houve uma. Toda a discordância entre a Diretora e a Professora, sem dúvida, são aspectos importantes a serem considerados e, de certa forma, interferem nos resultados alcançados pelos alunos.

Surpreendentemente, ao ser questionada sobre as condições existentes para o exercício da função, a Diretora destacou o apoio das instâncias superiores, a troca de informações com diretores de outras escolas e o apoio da comunidade. A partir dessa resposta, foi possível levantar uma série de outros questionamentos para futuras

avaliações, ou seja, se há apoio das instâncias superiores e por que razão esse apoio não se reflete em melhores condições de acompanhamento para a turma em foco. Se a comunidade oferece apoio à gestão, por que ela não tem sido chamada no sentido de auxiliar a resolver problemas intrínsecos à comunidade escolar no sentido de minimizar o insucesso da turma avaliada? Todas essas questões revelam a inexistência de uma ação de gestão participativa, conforme preconiza tanto a literatura quanto os mecanismos legais existentes em âmbito federal, estadual e municipal.

De todos os fatores analisados que influenciam a qualidade da escola, o professor é, sem dúvida, o mais importante. Por isso, a *formação*, tanto *inicial* quanto *continuada* faz tanta diferença para o sucesso ou insucesso dos alunos.

Se o professor faz o trabalho com prazer e se interessa em estar sempre desempenhando um processo de *formação continuada*, passa-se a ter certeza de que os seus alunos terão uma boa aprendizagem. Quando se observa um professor desenvolvendo sua ação pedagógica de forma amorosa, em que a construção dos aspectos cognitivos afloram à pele, como avaliadora, não se precisa fazer um longo inquérito sobre suas ações pedagógicas e educacionais, pois esse tipo de educador não se deixa desanimar com as limitações do *sistema educacional*, pois o trabalho é parte integrante da sua vida e ser professor é sua missão na sociedade, e logo ele se tornará um especialista na arte de ensinar. O sucesso da aprendizagem nas salas de aula tem como ator principal o educador, pois é através da sua ação pedagógica que o mesmo desenvolverá o processo de construção dos aspectos cognitivos dos seus alunos.

No caso da turma avaliada, fatores envolvidos no complexo quadro do fracasso escolar ilustram o estudo. Evidentemente, o mérito da análise não é o de esgotar a compreensão dos fatores, mas de pôr em evidência a pequenez dos programas de formação docente. Centrada no eixo metodológico, grande parte dos Cursos de formação inicial ou continuada peca pela abordagem excessivamente instrumental do ensino reducionista, porque incapaz de vislumbrar a amplitude do fenômeno educativo ineficaz, porque despreparada para lidar com as diferenças (e seus significados), superficial, porque inibidora da mudança de mentalidade na educação e antidemocrática posto que perpetua práticas elitistas e etnocêntricas.

Evidentemente, não se trata de suprimir as disciplinas voltadas para a prática do ensino, mas de equilibrá-las pela profunda compreensão da ação escolar em face da realidade em que se vive. O compromisso da Escola, hoje, impõe, como querem Hargreaves e Ryan (2001), a revisão de referenciais de aluno, de escola e de mundo em transição, uma meta sem a qual não se pode pensar a qualidade do projeto pedagógico nem a competência para ensinar, uma meta sem a qual não se pode acreditar no sonho de democratização.

Considerações especiais

Durante as observações para desenvolvimento do estudo, na escola, convive-se com o problema de 06 crianças, que, além de estarem retidas no ciclo, abandonaram seus estudos. O primeiro contato feito visou conhecer melhor essa realidade através do professor que apontou a falta de interesse dos pais em relação ao ensino dos filhos, a miséria, a falta de alimentos em casa, a rebeldia da criança e os distúrbios orgânicos, como causas desse fracasso escolar e do abandono, embora não havendo pedido de transferência. Essa prática pode configurar uma “evasão” temporária, ou seja, os alunos deixam de ir à escola por um determinado tempo e, depois, retornam dizendo que “não saíram”.

Embora não seja esse o foco deste estudo, há de se questionar quais as medidas tomadas pela Escola com relação a esse contexto e como deverá ser a ação pedagógica a realizar. Esse questionamento vai ao encontro do estudo que busca identificar a questão das *Formações Continuadas* e seus reflexos na qualidade de Ensino.

Recomendações

A partir dos resultados e das conclusões alcançados neste estudo, é possível recomendar que

- sejam desenvolvidas estratégias de acompanhamento da prática pedagógica pelos elaboradores de políticas públicas em nível municipal;
- sejam criados modelos de *formação continuada* nas próprias unidades escolares, a partir das necessidades de cada escola;
- sejam estabelecidas parcerias com as Universidades, através de convênios, para que os estagiários possam, de fato, participar da rotina escolar possibilitando a liberação dos professores por algumas horas, para que os mesmos possam participar das formações continuadas de forma efetiva;
- sejam cumpridas as diretrizes de uma gestão participativa, já garantida pelos aspectos legais;
- seja mantida, pelos órgãos competentes, a equidade na distribuição de recursos para evitar que escolas circunvizinhas apresentem disparidades em seus espaços físicos quanto a equipamentos e materiais.

Referências

- BASTOS, M. M. Espaços de formação do profissional da educação: movimento em rede. In: GARCIA, R. L. *Aprendendo com os movimentos sociais*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HARGREAVES, E.; RYAN, J. *Educação para mudança*: recriando a escola para adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2001.

INEP. *Prova Brasil*: avaliação do rendimento escolar: Censo Escolar: Prova Brasil e Saeb compõem o Ideb. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://provabrasil.inep.gov.br>>. Acesso em: 29 maio 2009.

LOCKHEED, M. E.; VERSPOOR, A. *melhorar a educação primária nos países em desenvolvimento*. Oxford: Oxford University Press, 1991.

NÓVOA, A. Educação: entre políticas, retóricas e práticas. *Revista Presença Pedagógica*, n. 50, nov./dez., 2004.

PERRENOUD, P. *Pedagogia diferenciada*: das intenções à ação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, M. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Recebido em: 08/10/2010

Aceito para publicação em: 29/11/2012

