

# FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES A DISTÂNCIA

05/05/2008

Thiago Rozineli

Fundação Hermínio Ometto – UNIARARAS, [thiagorozineli@uniararas.br](mailto:thiagorozineli@uniararas.br)

Marilena Souza Rosalen

Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, [masrosal@unimep.br](mailto:masrosal@unimep.br)

Pesquisa e avaliação

Educação continuada em geral

Relatório de pesquisa

Investigação científica

## RESUMO

*Este trabalho analisa o Programa Ensino Médio em Rede (EMR) – programa de formação continuada a distância, em uma cidade do interior do estado de São Paulo, verificando “se” e “como” este contribuiu com a melhoria da qualidade do Ensino Médio a partir das percepções de seus participantes. Metodologicamente, optamos pelo estudo de caso, pois buscamos compreender uma realidade particular (EMR em uma determinada cidade), tratada como uma unidade dentro do sistema maior (EMR no estado de SP). O Ensino Médio em Rede é um programa de formação continuada a distância implementado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, nos anos de 2004 a 2006. O programa envolveu, na cidade pesquisada, um total de 45 escolas e 776 pessoas, das quais entrevistamos 40 (quarenta). A maior parte dos entrevistados afirmou que utilizou os conteúdos aprendidos no programa EMR nas suas práticas pedagógicas em sala de aula e destes, um grupo de professores desenvolveu projetos coletivos em suas respectivas escolas. Isto vai ao encontro do objetivo geral do EMR – melhoria da qualidade do ensino médio. Assim, podemos concluir que, segundo os participantes entrevistados do EMR, este programa deu suporte para a inovação das práticas escolares.*

Palavras-chave: Educação continuada a distância, formação continuada de professores, Ensino Médio em Rede.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho analisa a formação continuada a distância de professores da rede pública do estado de São Paulo, através do Programa Ensino Médio em Rede (EMR), em uma cidade do interior do estado.

Para a realização da pesquisa, optamos pela metodologia de estudo de caso, pois buscamos compreender uma realidade particular (EMR em uma determinada cidade), tratada como uma unidade dentro do sistema maior (EMR no estado de SP).

Conduzir um estudo de caso para construir compreensão aprofundada é hoje corrente, no âmbito das ciências humanas e sociais, e é compatível com diferentes correntes teóricas, com diferentes técnicas de investigação e com diferentes paradigmas epistemológicos. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, p. 91)

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: entrevistas com os Assistentes Técnicos Pedagógicos (ATP), com os professores coordenadores e com os professores; observação de teleconferências; e análise do Regimento do EMR.

## **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**

A partir dos Referenciais para Formação de Professores (BRASIL/MEC/SEF. 1999), podemos entender que a formação continuada de professores é um processo permanente de desenvolvimento profissional, que deve favorecer a atualização e o aprofundamento de temas educacionais e a reflexão sobre a prática pedagógica, levando ao seu aprimoramento.

Perrenoud (1997, p. 35) afirma que *a mudança da prática passa tanto por uma transformação do habitus como pela disponibilidade de ação*. Neste aspecto, a educação continuada foi crescendo como uma modalidade importante de formação docente, especialmente nos países em desenvolvimento, devido às defasagens verificadas ao término da formação inicial dos professores.

Entendemos que a formação de professores deve acontecer como uma educação contínua centrada na atividade cotidiana da sala de aula, próxima dos problemas reais dos professores, tendo como referência central o trabalho de equipes docentes, assumindo, portanto, uma dimensão participativa, investigadora e flexível. Neste sentido, Nóvoa (1995) enfatiza que a formação se dá pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novas formas de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.

Então, formação e prática pedagógicas devem estimular a criatividade no contexto em que emergem e se concretizam, possibilitando a geração de propostas inovadoras e contribuindo para o processo de mudança (PORTO, 2000).

Contudo, nas diferentes ações de formação continuada, os comportamentos visíveis dos professores diante de novos conhecimentos e informações também constituem outro ponto recorrente e merecedor de atenção por parte dos formadores, pois, diante do reconhecimento de que não dominam um determinado conteúdo ou aspecto de seu trabalho, as reações dos professores podem variar desde o desejo e o esforço de aprendizagem até o total bloqueio e resistência ao novo (MONTEIRO; GIOVANNI, 2000).

Com o surgimento das novas tecnologias, à disposição dos educadores, novas possibilidades de quebra de paradigmas surgem ao mesmo tempo em que o isolamento cultural em que se encontra grande parte dos “profissionais” da Educação pode ser eliminada. Relacionando novas tecnologias e formação de professores, Valente (1997) afirma que:

A formação do professor deve prover condições para que ele construa conhecimento sobre as técnicas computacionais, entenda por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica e seja capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica. Essa prática possibilita a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a resolução de problemas específicos do interesse de cada aluno. Finalmente, deve-se criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vivida durante a sua formação para a sua realidade de sala de aula compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir (p. 14).

Uma das possibilidades advindas da utilização das novas tecnologias é a Educação a Distância (EaD).

## **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

No Brasil, segundo Niskier (1999) o início da EaD é associado ao início da radiodifusão com finalidades educativas, o que aconteceu, no Brasil, em 1923 com a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que transmitia aulas de diversas áreas. Em 1941, o Instituto Universal Brasileiro criou os cursos por correspondência, que existem até hoje. Outros marcos da EaD são: em 1970 foi criado o Projeto Minerva; em 1978, o Telecurso de 1º e 2º graus; em 1995, o Telecurso 2000; e em 1996, o TV Escola. Além dos programas governamentais, nos anos noventa, começaram os cursos de graduação e pós-graduação a distância, com o objetivo de alcançar os jovens que não têm acesso ao ensino superior presencial (GRACIAS, 2003).

Em termos de legislação brasileira que regulamenta a EaD, destacamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, cujo Art. 80 afirma que:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

Quanto ao entendimento sobre educação a distância, encontramos diversas definições (BELLONI, 1999 e NISKIER, 1999), que geralmente são descritivas, a partir do ensino convencional de sala de aula. O item comum a todas as definições é a distância e os variantes incluem as interações, as tecnologias de informação e de comunicação utilizadas e os modelos pedagógicos adotados. O Decreto 5622, Art. 1º, de 2005, define EaD como:

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Na educação continuada, a EaD tem propiciado a cultura do aprendizado ou de performance, no sentido de que a aprendizagem e a

reflexão das atividades desenvolvidas à luz do novo, favorece mudanças e o aprimoramento do trabalho profissional. E o programa Ensino Médio em Rede é um exemplo de formação continuada a distância.

## **ENSINO MÉDIO EM REDE**

Norteados pelos princípios contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, o Ministério da Educação (MEC) implementou a partir de 1998 mudanças no Ensino Médio, fixando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e elaborando os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). Este movimento de transformação da escola média e de seu currículo, através da redefinição do seu papel social, foi chamado de Reforma do Ensino Médio.

O crescimento impressionante, necessário, em tão curto espaço de tempo, somado às novas demandas econômicas e sociais, transformou o trabalho e a vivência no cotidiano de cada escola. Sabemos que ela já não pode ser mais a mesma e que os diversos agentes educacionais (professores coordenadores, assistentes técnicos pedagógicos, supervisores) e professores necessitam repensar sua prática e seu trabalho coletivo frente ao compromisso de propiciar a qualidade necessária à educação dos jovens – necessidade de formação continuada.

As definições induziram e legitimaram uma mudança nas finalidades do Ensino Médio e, conseqüentemente, na forma de selecionar os conteúdos, organizar as situações de aprendizagem, reorganizar os procedimentos de avaliação, gerir os espaços e tempos de formação e, como condição, repensar o trabalho e a formação do professor e dos agentes educacionais responsáveis pela escola média.

Neste contexto, a política da Secretaria da Educação de Estado de São Paulo (SEE-SP) considerou necessário discutir e alterar sua organização, repensando a cultura de trabalho e a formação dos agentes educacionais e professores, criando o Programa Ensino Médio em Rede (EMR) – formação continuada a distância. Este processo explorou as possibilidades do trabalho coletivo e desenvolveu as competências e os conhecimentos necessários aos novos desafios propostos na implementação da reforma do Ensino Médio.

O programa foi desenvolvido nos anos de 2004 a 2006 e interligava as cidades do estado através da Rede do Saber, na forma de cursos, visando a melhoria da qualidade do ensino médio como conseqüência da formação continuada a distância, promovendo a implementação da reforma curricular, destacando o processo de leitura e de escrita, a gestão escolar democrática e a adequação dos espaços pedagógicos das escolas.

## **A PESQUISA**

O Ensino Médio em Rede se desenvolveu a partir de dois conjuntos de atividades: as VIVÊNCIAS FORMATIVAS, nas quais o participante ampliava seus conhecimentos sobre o currículo e analisava sua própria prática pedagógica, e as VIVÊNCIAS EDUCADORAS, em que foram propostas atividades a serem desenvolvidas nos locais de atuação específicos – unidade escolar ou diretoria de ensino – por meio de projetos de trabalho para cada um dos segmentos, totalizando 666 páginas impressas; um CD-ROM com uma

coletânea de artigos e pesquisas, assim como legislações, diretrizes e parâmetros curriculares relativos ao Ensino Médio; e vídeos (total de 3h42 de duração) produzidos para a discussão de questões relevantes do Programa. O trabalho realizado contava com atividades coletivas - durante os horários de trabalho nas HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), na própria sala de aula, nas diretorias de ensino e nos ambientes da Rede do Saber e com atividades individuais, fora dos horários de trabalho.

A teleconferência acontecia em uma sala (de uma escola pública estadual, localizada no centro da cidade) preparada com equipamentos com dois aparelhos de televisão, um aparelho de videocassete, uma câmera de vídeo, um aparelho de projeção multimídia, microfone e um computador com impressora. Na sala existia sistema de som, iluminação e ventilação adequada. A capacidade da sala era para 35/40 professores. A teleconferência era transmitida, ao vivo, da sede em São Paulo e todas as escolas que sediavam o EMR assistiam a mesma teleconferência em suas cidades. Geralmente, participavam da discussão, com o grupo de EMR pesquisado, as cidades de Guaratinguetá, Jundiaí, Santos, Guarulhos e Limeira. Em média, no EMR pesquisado, participavam 30 pessoas, sendo sempre a maioria do sexo feminino. Independente da temática trabalhada, a dinâmica do trabalho era sempre a mesma, teleconferência, café, debate e atividade.

O EMR pesquisado envolveu um total de 776 pessoas, sendo: 01 supervisor de ensino, 04 Assistentes Técnicos Pedagógicos, 55 Professores Coordenadores, 671 Professores do Ensino Médio e 45 escolas. Entrevistamos 40 (quarenta) pessoas, entre professores e agentes educacionais, de diferentes áreas e escolhidas aleatoriamente: I - Linguagens, códigos e suas Tecnologias – 10; II - Ciências da Natureza e Matemática e suas Tecnologias - 10; III - Ciências Humanas e suas Tecnologias – 10; IV - Coordenadores – 08 e V - Assistentes Técnicos Pedagógicos - 02. Todos os entrevistados têm Licenciatura concluída e alguns ainda possuem curso de Pedagogia. Dos quarenta professores e agentes educacionais entrevistados 17 deles iniciaram o EMR no ano de 2004, 10 no ano de 2005 e 13 no ano de 2006. A média de tempo de serviço dos entrevistados é de 07 anos (máximo de 15 e mínimo de 05 anos).

Dos quarenta entrevistados, 33 entendem que o EMR contribuiu para a formação continuada deles, dois acreditam que não e cinco responderam parcialmente. Segundo eles, a contribuição acontece a partir das reflexões da prática pedagógica, relacionando o tema com a rotina (citado por 88% dos entrevistados), das trocas de experiências (citada por 65% dos entrevistados), por meio do estudo do material fornecido (20%) e na elaboração de projetos conjuntos, que articulam disciplinas e alteram a prática da sala de aula (20%). Assim, a maioria dos entrevistados avalia que o EMR contribui para a sua formação continuada através das reflexões que são geradas no grupo, com trocas de experiências, relacionando a prática com a teoria e levando a uma nova prática, principalmente através dos projetos coletivos. Isto vai ao encontro da afirmação:

Trabalhar colaborativamente é importante porque proporciona oportunidades para que o aluno (*em nosso caso – o professor em processo de formação continuada – grifo nosso*) exponha ao grupo suas posições e interpretações, contribuindo, portanto para o desenvolvimento das atividades (MAIA & MATTAR, 2007, p. 88).

A maior parte dos entrevistados (38) disse que utiliza (com diferentes periodicidades) os conteúdos aprendidos do programa EMR e alguns (5) estão desenvolvendo projetos com outros professores na escola de origem, alterando a prática pedagógica com os alunos. Isto revela a eficácia da formação continuada a distância, uma vez que os conteúdos aprendidos não se destinaram a ser mero acúmulo de saber, mas se refletiram em mudanças nas práticas de ensino e aprendizagem. Evidencia, também, que as atividades mais relevantes no modelo de aprendizagem a distância são: *buscar, encontrar, selecionar e aplicar, e não mais receber e memorizar* (MAIA & MATTAR, 2007, p. 85).

Nas observações realizadas nos encontros do EMR e na análise de seu regimento, verificamos que é dada ênfase ao uso da tecnologia, em especial, o uso do computador, justificado pela necessidade de inclusão digital dos alunos. Durante o período de observação, em conversa com alguns professores, estes apontaram que o EMR possibilitava:

- Conhecimento, elaboração e desenvolvimento de projetos interdisciplinares e de recursos pedagógicos nas práticas da sala de aula;
- Inovação das aulas, com um trabalho mais direcionado ao público alvo, favorecendo a aprendizagem dos alunos;
- Diversificação da prática pedagógica, desenvolvida no dia a dia da sala de aula;
- Prática da interdisciplinaridade e do planejamento conjunto nas escolas de origem, a partir das discussões nos HTPCs;
- Desenvolvimento de novas atitudes frente a gestão da escola (maior participação), as reuniões de HTPC e a ministração de aulas, em especial no incentivo à criticidade do alunado.

## CONCLUSÃO

A partir dos apontamentos anteriores, podemos concluir que:

- a) Segundo os participantes entrevistados do EMR, este programa deu suporte para a inovação das práticas escolares - ... *está transformando a realidade da minha escola* (fala de um professor de LCT), ou seja, propiciou melhoria de qualidade do ensino médio, pelo menos em algumas escolas participantes do programa EMR;
- b) O Estado de São Paulo tem oferecido alternativas para a formação continuada de seus professores e o EMR é um exemplo. A partir da pesquisa realizada, verificamos que o EMR propiciou a formação continuada a distância dos professores, principalmente através das reflexões das temáticas relacionadas com as práticas pedagógicas, que possibilitaram a implantação de projetos coletivos, com articulação de diferentes disciplinas.
- c) Acreditamos que o que falta é uma política de formação continuada (em especial, a distância) mais consistente, que alinhe as alternativas oferecidas, tornando-as mais efetivas.

## REFERÊNCIAS

BELLONI, M.L. **Educação a Distância**. Campinas: Editores Associados, 1999.

BRASIL, Lei 9.394, de 20.12.1996, Estabelece as **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ano CXXXIV, 248, 23.12.96, Título VI, Art. 62. Brasília, 1996.

BRASIL. MEC. SEF. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. **Decreto nº 5622**, de 19 de Dezembro de 2005. Diário Oficial da União nº 243, 20/12/2005, seção 1, p. 01.

GRACIAS, T.A.S. **A natureza da reorganização do pensamento em um curso a distância sobre Tendências em Educação Matemática**. Tese (Doutorado em Educação Matemática). UNESP, Rio Claro, SP, 2003.

MAIA, Carmem & MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MONTEIRO, Dirce Charara ; GIOVANNI, Luciana Maria. Formação continuada de professores: o desafio metodológico. In: MARIN, A. J. (Org.) **Educação continuada: reflexões, alternativas**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 129-143 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

NISKIER, A. **Educação a Distância: a tecnologia da esperança**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1995. p. 13-33.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Um capítulo metodológico: os estudos de caso. In OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. e KISHIMOTO, T. M. (org.). **Formação em contexto: uma estratégia de integração**. São Paulo: Thompson, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1997.

PORTO, Yeda da Silva. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, A. J. (Org.) **Educação continuada: reflexões, alternativas**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 11-37. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

VALENTE, J. A. Visão analítica da Informática na Educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. RS: Sociedade Brasileira de Computação, nº 1, set. de 1997, p. 45-60.