

A formação superior de professores em exercício: a experiência da Unicamp na região Metropolitana de Campinas

*Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira**
*Sérgio Antônio da Silva Leite***
*Ângela Fátima Soligo****

Resumo

O Programa Especial de Formação de Professores em Exercício na rede municipal dos municípios da região Metropolitana de Campinas, descrito neste artigo, vem sendo desenvolvido desde 2002 pela Faculdade de Educação da Unicamp, composto por três dimensões: curso de especialização; curso de Pedagogia para professores em exercício na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental; organização de Núcleos de Educação Continuada, todos voltados para os municípios que integram a Região Metropolitana de Campinas (RMC). Apresentamos no artigo os aspectos gerais de seu planejamento, suas particularidades como um programa especial, seu desenvolvimento e os dados de uma pesquisa de avaliação sobre seus alcances até o momento. Dentre os aspectos que o caracterizam está o de ser um programa planejado de forma conjunta e participativa entre a Faculdade de Educação e os secretários da Educação dos muni-

cípios. Ressaltamos no texto a forma democrática e colaborativa adotada no planejamento e execução do programa e os resultados positivos da sua avaliação.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação superior. Curso de pedagogia. Formação inicial e continuada.

* Doutora em Educação pela Unicamp. Professora da Faculdade de Educação da Unicamp e coordenadora do programa Proesf. E-mail: ea-guiar@unicamp.br

** Doutor em Educação pela USP. Professor da Faculdade de Educação da Unicamp e coordenador do programa Proesf. E-mail: sasleite@uol.com.br

*** Doutora em Psicologia pela PUC Campinas. Professora da Faculdade de Educação da Unicamp e coordenadora do programa Proesf. E-mail: asoligo@terra.com.br

Recebido em: 31/7/2008 – Aprovado em: 20/8/2008

Introdução

O Programa Especial de Formação de Professores em Exercício (Proesf), que está sendo desenvolvido pela Faculdade de Educação da Unicamp, é o resultado das preocupações político-socioeducacionais, tanto da faculdade como da universidade, e da sensibilidade dos municípios que integram a região Metropolitana de Campinas, em número de vinte. Representa a concretização de uma meta comum, empreendida em prol da melhoria da qualidade da educação pública e da formação dos professores na região em que a universidade está inserida, além de representar o envolvimento desta com as políticas educativas da região. Com essa junção de objetivos e esforços, o programa foi planejado, organizado e está sendo desenvolvido na forma de colaboração entre a Faculdade de Educação da Unicamp e as secretarias municipais de Educação.

O Proesf compõe-se de três grandes dimensões: curso de especialização para a formação de assistentes pedagógicos que desempenham a função docente, orientados e supervisionados por professores da faculdade; curso de Pedagogia; organização de Núcleos de Formação Continuada para Professores em Exercício. Este artigo trata, de forma mais detalhada, do curso de Pedagogia, destacando seus princípios, fundamentos legais, estruturação do programa, organização e avaliação curricular.

Concepção e desafio

A organização da proposta, bem como sua articulação política, iniciou-se no ano de 2001 e esteve a cargo de um colegiado composto por representantes da Pró-Reitoria de Graduação, de professores da Faculdade de Educação e de secretários de Educação dos municípios que compõem a região Metropolitana de Campinas.

As decisões políticas e de encaminhamentos foram, e têm sido, discutidas e decididas num fórum composto pelos secretários de Educação e professores da Faculdade de Educação, em reuniões periódicas. Este fórum continua se reunindo semestralmente para traçar as contínuas diretrizes do projeto, num sentido dado por todos, de que a questão da comunidade mais ampla é uma preocupação tanto da instituição universidade como das comunidades. Além disso, os debates para a organização do programa levaram em conta que as especificidades dos problemas locais passam pela necessidade de pensá-los de forma global. Neste particular, a questão da melhor formação de professores é um problema de todos (LLVADOR, 1998).

A princípio, a proposição era de apenas um curso de Pedagogia destinado a professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental da rede municipal, motivada pelas mudanças instituídas pela LDB (nº 9394/96) e sua determinação de formação superior para professores

das séries iniciais do ensino fundamental no prazo de dez anos.

Assim, propusemos, e foi aceito, que o projeto não deveria contemplar apenas a oferta de um curso de Pedagogia, mas ser um programa para a região, em favor de um projeto de amplo alcance para a efetivação da melhoria de qualidade da educação. O programa foi estruturado para oferecer aos municípios a possibilidade de, a partir do curso de formação inicial, estruturar atendimentos de educação continuada aos seus professores pela criação dos Núcleos de Formação Continuada (PEREIRA; LEITE, 2003).

Outra dimensão que compõe o caráter inovador do projeto é a de oferecer uma preparação, em forma de curso de especialização, para assistentes pedagógicos que desenvolvem a prática pedagógica neste curso de Pedagogia, sob a supervisão do corpo docente da Faculdade de Educação.

As proposições para o programa foram debatidas durante um ano e meio e são fruto de um processo de reflexão e crítica entre diferentes concepções de formação docente, para o qual contribuíram a produção acadêmica da Faculdade de Educação, suas experiências no curso de Pedagogia dito “regular”, as políticas educativas e de integração da Pró-Reitoria de Graduação e a análise de experiências inovadoras de outras instituições de ensino superior.

Estruturação do programa

As três dimensões do programa – curso de especialização, curso de Pedagogia e criação dos Núcleos de Formação Continuada – foram planejadas de forma a garantir a unidade e continuidade entre elas. No entanto, o desenvolvimento de cada uma se deu, cronologicamente, de forma separada e sequenciada.

O curso de especialização visou à preparação de assistentes pedagógicos para auxiliar os professores da Faculdade de Educação a desenvolverem suas disciplinas. A elaboração e o oferecimento desta preparação resultaram da impossibilidade de o número de docentes da faculdade atender a todo o curso, uma vez que para dar conta da demanda de professores sem curso superior atuando nas redes municipais estaríamos abrindo quatrocentas vagas por ano.

O planejamento do curso de especialização foi feito em estreita relação com o de Pedagogia e desenvolvido em três ênfases, de acordo com a estruturação curricular daquele: a) Organização do Trabalho Docente; b) Pedagogia Inclusiva e Política de Educação; c) Teoria Pedagógica e Produção de Conhecimento. Cada ênfase teve um total de oito áreas, desenvolvidas pela Pós-Graduação da Faculdade de Educação em regime de tempo integral, durante seis meses.

As áreas estudadas contemplaram o aprofundamento das questões dos fundamentos educativos, o domínio desses conhecimentos e a articulação entre eles. Além das horas-aula relacionadas com as áreas, o programa curricular foi composto pelo desenvolvimento de horas de Práticas Pedagógicas Supervisionadas, referentes às atividades de docência junto ao curso de Pedagogia, numa das oito áreas cursadas. Durante o exercício das Práticas Pedagógicas Supervisionadas, os assistentes pedagógicos são supervisionados pelos docentes da Faculdade de Educação, responsáveis pelas disciplinas, por meio de encontros semanais de 4 horas.

Além de preparar os assistentes pedagógicos, o curso buscou favorecer os municípios com pessoal preparado para, posteriormente, atuar nos Núcleos de Educação Continuada. Assim, os alunos do curso foram selecionados pela Faculdade de Educação nos quadros que compõem o corpo docente das secretarias municipais e que atendessem aos seguintes critérios:

- professores(as) com formação superior em Pedagogia e, de preferência, com pós-graduação ou especialização;
- professores(as) com reconhecida “liderança pedagógica” nas escolas e comprometidos com a educação;
- professores(as) que tivessem interesse em participar do projeto,

uma vez que teriam o compromisso com a docência no curso de Pedagogia e com a atuação nos futuros núcleos.

A natureza de dedicação integral do curso permitiu aos alunos desenvolverem atividades que englobaram estudos teóricos, discussão coordenada, seminários, exposição dialogada, pesquisa, atividades culturais específicas, oficinas e ciclos de estudos.

Estruturação legal

Em termos legais, os projetos dos cursos de especialização e de Pedagogia seguiram a tramitação da legislação da universidade e de aprovação nos órgãos competentes da Unicamp. Foram aprovados pela Congregação da Faculdade de Educação em 8 de novembro de 2001, seguindo para a Comissão Central de Graduação, que os aprovou em 7 de março de 2002, e, posteriormente, para o Conselho Universitário, órgão máximo da universidade, que instituiu uma comissão para analisá-lo. Após intensa discussão, foi aprovado em 25 de junho de 2002.

Em relação à legislação estadual e federal, entendemos que o Proesf apresenta-se com características particulares, normatizadas pelas deliberações do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo e por deliberações e resoluções do Conselho Nacional de Educação (deliberações CEE nº 08/2000: 12/2001; 13/2001, do CNE nº 26/2002; resoluções CNE/CP

02/97; 01/99, CNE/CB 02/99; pareceres CNE/CP 04/97; CNE/CEB 01/97, CNE/CP 009/01; CNE/CP 27/01 e CNE/CP 28/01). A proposição do curso também se amparou nos fundamentos legais estabelecidos pela LDB, nº 9394/96 (artigos 61, 67, 70, 81 e 87). Embora a LDB assegure autonomia às universidades na criação de seus cursos, o processo deste curso de Pedagogia foi enviado ao Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo e foi reconhecido em setembro de 2005.

Curso de Pedagogia

Sendo este um curso organizado na forma de “programa especial”, voltado para professores que estão diretamente vivenciando a prática docente e já contam com uma formação específica para isso, por meio dos cursos de formação para o magistério do ensino médio, caracteriza-se, simultaneamente, como formação inicial e continuada. Os princípios do curso apresentam as seguintes características:

- ser espaço de formação inicial e continuada, onde os conhecimentos, a partir da prática, serão refletidos, garantindo-se novas formas de vinculação teoria e prática;
- focar a formação do professor como um pesquisador da sua ação docente, do trabalho coletivo e das proposições curriculares comprometidas com

uma educação democrática;

- ter o trabalho pedagógico como objeto de reflexão das temáticas curriculares, expandindo percepções por meio de aprofundamentos culturais e educacionais;
- privilegiar a perspectiva interdisciplinar, a construção da autonomia intelectual e profissional e a visão da interdependência do trabalho pedagógico coletivo;
- ampliar a responsabilidade do professor para além da sala de aula.

Tendo essas direções como princípios, os objetivos traçados para o curso voltaram-se a propiciar a reflexão sobre o fazer pedagógico com base em novos conhecimentos sobre os fundamentos básicos e específicos da área; desenvolver o pensamento investigativo que possibilite a formulação de questões e proposição de soluções para os problemas vivenciados no cotidiano pedagógico; trabalhar as soluções de questões pedagógicas numa perspectiva multidisciplinar e colaborativa; promover o desenvolvimento profissional pela reflexão teórico-prática e pela sistematização dos saberes docentes; compreender a ação educacional em espaços profissionais não escolares.

A estruturação curricular está fundamentada em quatro dimensões principais:

- cultura geral e cultura pedagógica;

- pesquisa e ação docentes;
- visão interdisciplinar do conhecimento;
- processos reflexivos de auto-formação.

Por compreendermos a especificidade da formação de professores que já exercem a docência, procuramos desenvolver a estruturação curricular englobando os aspectos mais significativos do entendimento educacional atual, abordando três ênfases:

- a) o reexame da formação teórica sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos filosóficos, históricos, políticos, psicológicos e sociais;
- b) o estado da arte das áreas do ensino, bem como a reelaboração do domínio dos conteúdos específicos da matemática, português, história, geografia, ciências, artes, saúde e educação física;
- c) o princípio da formação para o exercício da cidadania, a pesquisa, a superação das diferentes formas de exclusão do aluno e o compromisso com a educação inclusiva, o multiculturalismo, a compreensão da tecnologia na educação; a educação especial; a compreensão das políticas educacionais, as reformas educativas, o planejamento e a gestão da educação.

Essas dimensões são desenvolvidas tendo como direção dois eixos fundamentais: a prática docente e as

Atividades Culturais. Tendo os suportes básicos em dimensões, ênfases e eixos, buscamos desenhar o currículo com a abrangência da complexidade, da amplitude e da especificidade que a formação do educador requer.

Nessa perspectiva, o processo formativo dos professores implica a ênfase do componente reflexivo da prática, como apontado por Zeichener (1993), reconhecendo-se a riqueza da experiência vivenciada, iluminada por um conjunto de saberes próprios do fazer pedagógico (NUNES, 2001). As atividades do curso remetem, continuamente, os professores-alunos a aprendizagens significativas, integrando o novo conhecimento pedagógico às suas práticas e experiências.

As Atividades Culturais representam o segundo eixo do curso e distinguem-se das demais disciplinas em seus objetivos e na forma como são desenvolvidas ao longo do semestre. Este componente curricular visa ampliar a perspectiva cultural dos alunos, além de estimular a percepção da relação entre a educação e o fazer docente com as demais áreas da cultura e do conhecimento (POPKEWITZ, 2001). O oferecimento das Atividades Culturais insere-se numa perspectiva mais completa de formação do aluno universitário, conforme têm defendido pensadores da área da educação superior, como Santos (2000) e Bok (1988).

As Atividades Culturais acontecem semanalmente, em dias diferentes para cada turma de ingresso no curso.

Neste dia, os alunos são reunidos num anfiteatro para a realização conjunta da atividade proposta, que é planejada conjuntamente com os professores responsáveis pelas disciplinas do semestre e de acordo com os conteúdos que estão sendo trabalhados.

De forma geral, as atividades estão voltadas a inserir os alunos e alunas nos principais debates acerca das questões que afetam a educação nos dias atuais; conhecer o trabalho dos distintos grupos de pesquisa da faculdade; ampliar seus horizontes. Dessa forma, os alunos do Proesf são inseridos na vida acadêmica para além da sala de aula, participam de seminários promovidos na FE; conhecem os trabalhos de pesquisa desenvolvidos na pós-graduação; participam de oficinas temáticas; refletem sobre experiências de formação em outras realidades, por meio de palestras ministradas por pesquisadores provenientes de outros estados e países (no caso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Espanha, Portugal, Cuba, Colômbia); além disso, discutem filmes que tematizem questões relevantes para a educação e as diversas disciplinas do curso; assistem a espetáculos de teatro e música; visitam escolas, museus, exposições. A diversidade cultural, a arte e a tecnologia são aqui postas como elementos do currículo que ampliam as perspectivas de compreensão, pelo professor, da diversidade que constitui o contexto da educação.

As Atividades Culturais têm um segundo objetivo principal, aliado a esse de formação mais ampla do professor, que é o de propiciar aos alunos o contato direto com os docentes da Faculdade de Educação. Isso acontece por meio do que denominamos “aulas magnas”, ministradas pelos professores supervisores, responsáveis pelas disciplinas de cada semestre, desenvolvidas segundo uma programação. Ao longo do curso, docentes e discentes têm destacado a importância das aulas magnas, pois por meio delas se opera um estreitamento do vínculo entre professores da FE e alunos do Proesf.

No processo de avaliação semestral do curso, as Atividades Culturais têm sido apontadas como de grande importância, sendo as aulas magnas destacadas como a experiência mais relevante, por possibilitarem o contato direto entre os alunos e os docentes da FE (conforme explicitamos a seguir através dos quadros e gráficos avaliativos).

Acompanhando as discussões atuais sobre formar professores em exercício (FREITAS, 1999; SCHAIKE; AGUIAR, 1999), uma questão sempre esteve presente em nossas discussões: Qual é o compromisso de um curso de pedagogia para professores que estão em sala de aula há vários anos? Especificamente: Qual deveria ser a proposta de cada disciplina e quais seus desenvolvimentos para alcançar

os objetivos do curso de integrar teoria e prática, desenvolver o espírito investigativo e ampliar a cultura do professor?

Foi assumida como base do trabalho de cada disciplina a diretriz de possibilitar ao aluno-professor uma análise crítica de sua prática pedagógica no sentido de ressignificá-la à luz das contribuições teóricas estudadas, bem como de ressignificar a própria teoria.

Criação de novos polos

Para favorecer a presença dos alunos às aulas e evitar deslocamentos de longa distância, uma vez que vários municípios situam-se distantes do *campus*-sede da Unicamp, foram criados dois novos polos: Polo de Americana e Polo de Vinhedo. A decisão pela criação dos polos visou à efetiva participação dos alunos nas aulas, por termos optado pela forma presencial e não estarmos utilizando recursos de mídias no desenvolvimento do curso. Nos três locais o curso conta com uma excelente infraestrutura de salas de aulas, recursos audiovisuais, laboratório de informática para as aulas da disciplina Educação e Tecnologia e auditórios para o desenvolvimento das Atividades Culturais.

Ainda como parte da infraestrutura do curso, todos os alunos contam com uma cota de 25 cópias de impressão, além do uso de um *e-mail* pessoal, por provedor da Unicamp. Este recur-

so tem sido bastante utilizado para a lista de discussão pela classe ou turma, para os contatos com a secretaria do curso e com os assistentes pedagógicos, para consulta junto à Diretoria Acadêmica e para efetuar a matrícula anual, que é somente feita *on-line*.

Como parte das decisões de política educativa, os secretários de Educação criaram uma biblioteca em cada município, para atender aos alunos-professores quanto à bibliografia indicada para o curso. Para viabilizar essa ação, a equipe de coordenação do curso encaminhou, já no primeiro semestre do curso, todos os títulos das obras indicadas pelos professores a serem utilizadas durante seu desenvolvimento.

Trabalho de conclusão de curso: memorial de formação

O projeto do plano curricular do Proesf optou pela realização de um “memorial de formação” como trabalho de conclusão de curso, por ser considerado o gênero textual mais adequado, tendo em vista a população atendida pelo programa.

Segundo a fundamentação sobre memorial de formação trazida por autores como Thonson (1997), Guedes-Pinto (2002), Bosi (1995), Soares (1990), Kramer e Souza (1996), caracterizado como um texto narrativo e produto de um processo de reflexão pessoal, buscamos levar o aluno a analisar como determinadas experiências vivenciadas durante os seis semestres

de duração do curso afetaram suas ideias e práticas pedagógicas. Como estratégia de construção textual, o memorial pode ser desenvolvido através de temas/eixos condutores, em número variado, escolhidos pelo aluno de acordo com sua experiência, podendo, ainda, incluir relatos reflexivos sobre o seu processo pessoal de constituição como professor. Portanto, a construção do memorial, pelas suas características, exige do aluno uma atitude profundamente reflexiva, o que está em acordo com as propostas e objetivos do curso.

A escolha do memorial de formação como trabalho final impôs inúmeros desafios à coordenação do programa, dos quais o mais relevante foi a questão da orientação dos alunos durante o processo de elaboração. Dada a total impossibilidade de montagem de uma estrutura de orientação individual para os quatrocentos alunos de cada turma/ano, optou-se por um processo de acompanhamento coletivo do trabalho de cada classe (com quarenta alunos) por um professor da Faculdade de Educação da Unicamp com experiência anterior na elaboração e orientação de memoriais. Assim, foi formado um grupo de dez docentes, conhecido como G10, encarregado de planejar, executar e coordenar todo o processo de elaboração e acompanhamento dos memoriais em cada classe.

O processo de conhecimento e de preparo da elaboração de memorial co-

meçou a partir dos semestres iniciais, por meio de Atividades Culturais especialmente planejadas, da disciplina Pesquisa Educacional, de oficinas desenvolvidas com essa finalidade e do oferecimento de duas disciplinas, denominadas Memorial de Conclusão de Curso (MCCI e MCCII). Além dessas atividades, os alunos são incentivados a realizar leituras de memoriais ou de textos sobre o tema, vários desses disponibilizados na página do Proesf.¹

O trabalho específico dos membros do G10 concentra-se nos dois últimos semestres, em contatos mensais em uma das Atividades Culturais reservadas para este fim. Cada orientador faz o acompanhamento coletivo de uma classe, o que geralmente envolve: um período inicial de dessensibilização sobre os “temores do memorial”; discussão do conceito de “memorial de formação”, conforme textos previamente disponibilizados para eles e que se encontram na página do Proesf; leitura e discussão de diferentes memoriais; levantamento de material relativo às experiências relevantes vivenciadas pelos alunos durante o Proesf; escolha dos temas/eixos condutores e discussão sobre suas possibilidades; início do processo de redação do memorial; primeira redação do texto completo e entrega para avaliação; discussão das propostas de correção apresentadas na avaliação; reescrita final e entrega.

O processo de avaliação dos memoriais é realizado por leitores fixos,

com base em critérios discutidos, elaborados e divulgados pelos membros do G10 para todos os envolvidos. Os leitores são arrolados por meio de convite feito aos assistentes pedagógicos do Proesf e aos doutorandos do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp; para ser leitor, também é condição ter participado de um *workshop* no qual são discutidos os critérios de avaliação e é apresentado o cronograma de todo o trabalho.

Cada leitor pode ler até seis memoriais e o retorno, com sua avaliação, é feito por escrito, em uma folha específica de avaliação, com marcas e indicações feitas pelo leitor no próprio texto. Além disso, os leitores são incentivados a disponibilizar seus endereços eletrônicos nos trabalhos, para que os alunos possam contatá-los, caso tenham interesse ou queiram sanar dúvidas diretamente com o avaliador.

Os alunos, de posse da primeira avaliação e após conversar com o orientador de sua classe, têm um período de tempo para a reescrita. Na entrega final, o texto é acompanhado por cópia em CD ou disquete. Todos os memoriais reescritos são reencaminhados aos mesmos leitores, que são orientados a realizar uma checagem final nos trabalhos, fazer apreciação valorativa e atribuir-lhes uma nota. No final do processo, é o G10 que reavalia os memoriais ainda tidos como insuficientes.

Todos os memoriais aprovados são publicados no *site* da Biblioteca da Faculdade de Educação.

Processo e sistemática de avaliação do Proesf

O Proesf, sendo um programa especial e tendo a característica de ser trabalhado de forma colaborativa, esteve permeado por um processo de avaliação constante, visando ao acompanhamento pedagógico do trabalho das disciplinas e à avaliação geral do programa, por meio de:

- avaliação coletiva, no meio e no final do semestre, em sala de aula de cada turma;
- discussão das questões relacionadas à infraestrutura e ao suporte pedagógico;
- identificação dos problemas e encaminhamento de propostas de solução;
- discussão dos procedimentos finais de avaliação.

Além desses procedimentos, a coordenação do Proesf desenvolveu, no final de 2003, um grande projeto de avaliação do programa, aplicando instrumentos de coleta de dados a todos os segmentos que o compõem – alunos, assistentes pedagógicas, professores orientadores e secretários de Educação. A estruturação do curso, sua meta, as inovações curriculares e a forma de parceria com os municípios foram objeto desse projeto, denominado “Projeto de Avaliação do Proesf” (LEITE; PEREIRA; SOLIGO, 2003).

Dados da avaliação dos alunos

Os dados referentes à avaliação dos alunos contemplam as turmas de 2002 e 2003 dos polos de Campinas, Americana e Vinhedo, uma vez que a pesquisa se realizou no final de 2003. O questionário foi organizado para conhecer as opiniões dos alunos sobre as disciplinas cursadas, a relevância destas para a prática profissional, as atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, os procedimentos de avaliação utilizados, o trabalho dos assistentes pedagógicos (APs); também foram solicitadas informações sobre as Atividades Culturais e a infraestrutura do curso. Nos três polos, os questionários foram aplicados pelos coordenadores do curso.

Em cada questão solicitava-se que o aluno fornecesse dados sobre a natureza quantitativa e qualitativa, emitindo sua avaliação segundo uma escala de cinco pontos: Muito Bom / Bom / Regular / Ruim / Péssimo. Em seguida, ele deveria apresentar uma justificativa para a sua resposta. Na análise dos dados, quantificaram-se as respostas fechadas em termos de frequências e porcentagens (BARDIN, 1991), considerando as turmas e os polos. Os dados qualitativos foram categorizados, sendo calculadas as porcentagens de respostas em cada categoria.

Na avaliação das disciplinas buscou-se conhecer a sua relevância para

as práticas pedagógicas. As disciplinas do Proesf cursadas até o final de 2003 receberam uma avaliação totalmente favorável dos alunos: 98,4% de respostas entre “muito bom” e “bom”. Nas justificativas, os alunos apontaram que as disciplinas cursadas “possibilitaram o exercício da reflexão e respectivas mudanças na prática de sala de aula; possibilitaram ampliação dos conhecimentos anteriores; crescimento pessoal em termos intelectuais, afetivos e críticos”. As principais críticas negativas referiram-se à necessidade de mais tempo para o desenvolvimento dos conteúdos trabalhados. Esta avaliação indica que os objetivos do curso estão em processo de realização.

Com relação às atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, 92,8% dos alunos avaliaram-nas como “muito bom” e “bom” (58,3% e 34,5%, respectivamente) e 6,8%, como “regular”. Os alunos dos polos de Vinhedo e Americana realizaram uma avaliação mais favorável (98,7% e 96,7% entre “muito bom” e “bom”, respectivamente), ao passo que no polo de Campinas observou-se um índice de 12,6% de respostas “regular”.

Nas justificativas foram enumerados como aspectos positivos: as atividades demonstraram diversidade, criatividade, boa dinâmica; possibilitaram o aprimoramento do trabalho docente e uma nova visão sobre o papel do educador; possibilitaram troca de experiências e entrosamento entre alunos; possibilitaram reflexão e pes-

quiza; houve citação a algumas atividades específicas (destacando alguns seminários, debates e trabalho em grupo). Com relação aos aspectos negativos, foram mencionados: necessidade de mais tempo para as atividades; citações específicas a atividades desenvolvidas (principalmente alguns seminários); exigência de muita leitura (aluno tem pouco tempo disponível).

Os procedimentos de avaliação utilizados até aquele momento receberam a seguinte avaliação pelos alunos: 88,5% “muito bom” e “bom”; 10% “regular”; 0,4% “ruim”; 0,2% “péssimo” e 0,9% de respostas em branco, conforme Figura 3. Entre os polos observa-se que os alunos de Americana realizaram uma avaliação mais favorável em relação aos de Campinas e Vinhedo (92,7% de respostas “muito bom” e “bom”, comparando-se com 86,9 e 83,8%, respectivamente). As respostas abertas, por sua vez, revelaram os seguintes aspectos positivos em relação aos procedimentos de avaliação das disciplinas: “foram válidas, constantes, diversificadas e possibilitaram a pesquisa; possibilitaram crescimento pessoal”. Os aspectos negativos concentraram-se nos seguintes itens: houve acúmulo de atividades de avaliação num mesmo período; desconhecimento ou falta de clareza dos critérios de avaliação; críticas isoladas à postura de algumas APs. Deve-se registrar que os aspectos negativos

foram mais citados pelos alunos da turma de 2002.

Na avaliação do trabalho dos assistentes pedagógicas houve um predomínio de respostas positivas, com 92% de respostas “muito bom” e “bom”; no entanto, 1,1% correspondem a respostas “ruim” e “péssimo”. As respostas dos alunos de Vinhedo foram ligeiramente mais positivas (95% de respostas “muito bom” e “bom”) em relação às de Americana (92,8%) e Campinas (90,2%). Os dados qualitativos permitiram identificar aspectos que denotam satisfação/insatisfação, geral ou parcial dos alunos, com relação aos conteúdos desenvolvidos pelos APs, sua postura e forma de relacionamento com os alunos e a metodologia utilizada em sala de aula. Há um nítido predomínio dos aspectos positivos, mas novamente se observa que as críticas mais negativas partem dos alunos da turma de 2002.

As Atividades Culturais, um dos principais eixos do planejamento curricular do Proesf, foram positivamente avaliadas pelos alunos com 92% de satisfação, se consideradas as respostas “muito bom” (49%) e “bom” (43%). Cerca de 6,4% correspondem a respostas “regular”. As categorias construídas a partir das respostas abertas concentram-se em aspectos positivos em relação às Atividades Culturais, distribuídas igualmente pelos alunos das turmas 2002 e 2003: “complementam o trabalho pedagógico; ampliam a

visão cultural dos alunos; aprimoram a formação pessoal/profissional”.

Atividades Culturais consideradas mais e menos relevantes foram avaliadas por meio de duas questões abertas: Quais as Atividades Culturais que você julgou mais relevantes? Quais as menos relevantes?

As mais relevantes foram as aulas magnas ministradas pelos professores responsáveis, citadas com maior frequência pelos alunos de 2002; com menor frequência, aparecem palestras/debates e filmes. Os alunos de 2003, por sua vez, demonstraram uma frequência maior de respostas avaliando positivamente todas as Atividades Culturais. Os aspectos negativos, apontados com menor frequência, referem-se a alguns temas pouco interessantes; desconhecimento prévio da programação das atividades pelos alunos; algumas Atividades Culturais pouco dinâmicas.

Os dados de infraestrutura foram analisados globalmente, calculando-se as frequências e porcentagens das respostas de todos os alunos. Todavia, uma vez que tais resultados expressam as condições materiais de cada um, as quais não são as mesmas, os resultados, obviamente, refletiram tal realidade. Calcularam-se as porcentagens de respostas relacionadas às condições das salas de aula onde as atividades são realizadas. Observa-se uma concentração de respostas “bom” nos três polos. No entanto, fica evidente

a superioridade das condições do polo de Vinhedo com relação a este item, concentrando 95% de respostas “muito bom” e “bom”. No outro extremo, os dados de Americana demonstram 25% de respostas “regular”, 9,2% de “ruim” e 2,6% de “péssimo”.

Dados de avaliação dos assistentes pedagógicos

Os dados das avaliações dos assistentes pedagógicos foram coletados por meio de questionário respondido pelas APs na reunião geral convocada pela coordenação do Proesf, no final do segundo semestre de 2003, avaliando nove itens: desenvolvimento geral das atividades pedagógicas; esquema de supervisão com o professor orientador; relação com os alunos; infraestrutura para as aulas; relação com o professor orientador; relação com a coordenação do Proesf; relação com o grupo de APs da disciplina; relação com a secretaria do Proesf; aulas magnas da disciplina. Havia, ainda, no questionário uma décima questão, na qual o AP poderia escrever sobre outras observações que julgasse importante.

Cerca de 97,5% das respostas ao item desenvolvimento geral das atividades pedagógicas concentram-se nas categorias “muito bom” e “bom”. Da mesma forma, a análise das questões abertas demonstra que 96,6% das respostas referem-se a aspectos positivos, como “as atividades exigiram grande empenho e dedicação; possibilitaram

grande experiência e aprendizagem aos APs; demandaram estudos e pesquisas; foram bem planejadas; atingiram os objetivos”. O único aspecto negativo citado foi a falta de tempo para desenvolver algumas atividades em sala de aula.

O esquema de supervisão com o Professor Orientador, considerado uma das diretrizes pedagógicas do Proesf, recebeu a seguinte avaliação: 95% de respostas “muito bom” e “bom”; 2,5% “regular”; 0,0% “ruim”; 2,5% “péssimo”. Do total de respostas abertas, 68% referem-se a aspectos positivos deste esquema de avaliação: “a supervisão foi produtiva e segura; proporcionou troca de experiências; foram regulares; supervisor foi seguro, solícito e comprometido”. As demais respostas, 32%, referem-se a aspectos negativos do processo, citados por alguns APs: “houve pouca supervisão; faltou discussão dos textos; faltou troca de ideias”.

Avaliando a relação com os alunos, 97,5% das respostas das APs incluem-se nas categorias “muito bom” e “bom”. Neste item, cerca de 80,3% das respostas abertas foram de natureza positiva, incluindo: “foi boa a relação com os alunos; caracterizada pela receptividade e participação; houve troca de experiências”. As respostas negativas – 19,7% – referiram-se a “alguns alunos demonstraram resistência aos conteúdos; outros demonstraram resistência à metodologia; faltou respei-

to às APs por parte de alguns poucos alunos”.

As dificuldades com relação à infraestrutura para o trabalho pedagógico em sala de aula aparecem nas respostas das APs, com 77,5% de respostas “muito bom” e “bom” e 22,5% de respostas “regular”. A análise qualitativa das questões abertas demonstra que 49,1% das respostas foram de natureza positiva: “a infraestrutura era boa; recursos estavam disponíveis”. No entanto, 50,9% das respostas foram de natureza negativa: “salas pequenas (referentes às salas do IEL/Unicamp); faltaram recursos (citados por alguns APs de Americana e Vinhedo); dificuldades com biblioteca e laboratório de informática (citados mais pelos APs de Vinhedo)”.

A relação com o professor orientador foi avaliada positivamente por 97,5% das APs, cujas respostas se concentraram nas categorias “muito bom” e “bom”. Nesse mesmo sentido, 93,3% das respostas abertas referem-se a aspectos positivos dessa relação: “boa relação; professor propiciou apoio pedagógico e humano; houve um rico processo de troca de experiência”. No entanto, 6,7% das respostas abertas destacaram aspectos negativos, sendo indicada apenas uma categoria: “falta de troca de experiências”.

Solicitava-se que o AP avaliasse a sua relação pessoal com a coordenação do Proesf. O item foi avaliado de forma muito positiva por todos os

APs: 90% de respostas “muito bom” e 10% “bom”. Coerentemente, todas as respostas à questão aberta foram de natureza positiva, destacando-se: “boa relação; bom atendimento; professores disponíveis e eficientes”.

A relação entre o grupo de APs da mesma disciplina também foi muito bem avaliada, com 92,5% de respostas “muito bom” e 7,5% “bom”. Do total de respostas abertas, 91,5% são de natureza positiva: “boa relação; existiu um vínculo afetivo e respeitoso; troca de experiências; troca de matérias”. As respostas da natureza negativa – 8,5% – destacaram: “faltaram reuniões do grupo; faltou entrosamento no grupo de APs” (citado por duas APs de uma mesma disciplina).

Avaliação dos professores orientadores

O questionário para coleta de dados junto aos professores orientadores foi planejado para avaliar sete pontos: desenvolvimento geral da disciplina; esquema de supervisão com o grupo de APs; aulas magnas ministradas; relação com os alunos nos três polos; relação com o grupo de APs; relação com a secretaria do Proesf; relação com a coordenação do Proesf. As questões foram abertas, não tendo sido coletados dados de natureza quantitativa. Uma oitava questão possibilitava ao professor apresentar outras observações.

Os questionários foram entregues individualmente para os professores

orientadores que até o final de 2003 haviam ministrado a sua disciplina, os quais foram devolvidos respondidos na secretaria do Proesf. A análise dos dados foi realizada por leitura das respostas, identificando-se os aspectos positivos e negativos relacionados aos diversos temas abordados.

As respostas sugerem que o desenvolvimento das disciplinas, de modo geral, foi avaliado positivamente por todos os professores. Os aspectos positivos referem-se à forma como os APs trabalharam as questões pedagógicas, à seriedade destes e aos aspectos metodológicos, como se pode depreender das falas abaixo:

Os APs tiveram autonomia para organizar didaticamente as aulas.

A experiência profissional dos APs no ensino fundamental possibilitou criar situações de aprendizagem que envolvessem o universo dos professores-estudantes.

O ponto positivo foi a responsabilidade de todas as APs.

Organização das leituras na forma de estudo dirigido teve relação com o cotidiano escolar.

Os aspectos negativos apontados foram relativos a questões estruturais, como tempo do curso e a própria falta de tempo dos docentes.

Dificuldade para administrar tempo de 15 semanas.

Falta de disponibilidade minha e dos APs para nos dedicarmos mais ao curso.

Muito conteúdo e pouco tempo.

Dificuldade de agendar horário para as discussões.

Considerado com um dos pontos fortes da organização docente do Proesf, o esquema de supervisão e acompanhamento foi avaliado de forma muito positiva pela maioria dos professores orientadores. O ponto negativo foi o excesso de envolvimento dos docentes e a consequente falta de tempo para uma maior dedicação aos APs.

Todos os professores orientadores avaliaram de forma muito positiva a sua relação com o seu grupo de APs. Houve apenas problemas pontuais e isolados relativos ao nível de participação e envolvimento.

Avaliação dos secretários de Educação

O questionário utilizado para coleta dos dados da avaliação dos 19 secretários de Educação dos municípios abordou sete itens: avaliação geral do Proesf; impacto no trabalho pedagógico dos professores; relação com as APs do município; relação com os alunos oriundos do município; trabalho do grupo de secretários da Educação; relação com a coordenação do Proesf; encontros do Fórum de Secretários.

Para cada item havia uma questão aberta. O questionário foi enviado e devolvido por *e-mail*. A análise de dados, realizada após leitura de todo material, possibilitou identificar os principais aspectos respondidos em cada questão.

No referente à avaliação geral do Proesf, todas as respostas dos secretários de Educação neste item foram de natureza positiva, ou seja, não foram identificadas aspectos que signifiquem uma avaliação negativa do Proesf. Em síntese, os seguintes pontos foram apontados:

Professores consideram o curso uma oportunidade ímpar de teorizar sobre a prática...

Quebrou o mito de que a universidade pública é para poucos.

Professores estão demonstrando uma compreensão diferenciada do fazer educativo.

O curso atendeu nossos anseios.

No item impacto do Proesf no trabalho pedagógico dos professores em exercício, predominaram respostas positivas. Em síntese, foram pontos abordados:

É flagrante a mudança de postura em relação ao trabalho pedagógico.

O curso mostrou novas perspectivas e horizontes para o professor.

Os professores também têm promovido junto aos colegas a perspectiva de investir rumo à formação continuada.

Hoje eles estão mais críticos, têm mais iniciativa pedagógica embasada em conhecimentos adquiridos durante o curso.

No item relação com os alunos-professores oriundos do município, apenas dois secretários expressaram a dificuldade para entrar em contato com os alunos do seu município que estão no Proesf. Outros dois indicam

em suas respostas algumas dificuldades surgidas na relação com os professores-alunos, embora não tenham sido explicitadas, como se percebe:

Ainda há problemas com relação ao entendimento de uma das professoras quanto ao seu compromisso com a escola e o projeto político pedagógico do trabalho coletivo, organizado pela escola.

Sempre que os professores nos procuram foram ouvidos; porém, quando não foram prontamente atendidos isso foi devido à própria estrutura de nossa rede, por exemplo; dispensa do HTPC.²

As demais respostas dos secretários neste item são de natureza positiva, conforme síntese abaixo:

Sempre há resposta positiva às nossas solicitações para discutir problemas com os alunos.

Excelente. Procuo incentivar sempre os professores alunos.

Tenho acompanhado sua evolução e conversado com a maioria deles.

Os encontros do Fórum dos Secretários, avaliado como um dos itens do questionário, demonstra que o evento tem se configurado como a instância de encaminhamento das questões político-pedagógicas do Proesf. O principal ponto negativo apontado pelos secretários pode ser observado na seguinte resposta:

Os encontros são poucos, embora não tenha criado obstáculos ao desenvolvimento do programa.

As demais questões correspondem a avaliações positivas:

Os encontros do Fórum têm sido da maior importância para o fortalecimento das práticas coletivas de reflexão, debate e encaminhamento de problemas comuns democraticamente deliberados. Oportunidade de contínua reflexão sobre a desafiadora tarefa de construção do valor e da razão de nosso trabalho. Importante momento para troca de experiências.

Esse curso de Pedagogia opera transformações não só na área profissional, mas também pessoal, pois melhora a auto-estima dos professores, que se sentem valorizados.

Os secretários, no item relação com o Proesf, referem-se à falta de tempo ou à própria impossibilidade de estarem mais disponíveis para participar do Fórum de Secretários:

A exiguidade de tempo e a falta de uma equipe técnica melhor preparada impede que haja melhor e maior comunicação com a coordenação do Proesf.

Poderia ter participado mais dos encontros.

Nas demais respostas destacam-se aspectos positivos:

A coordenação sempre foi parceira.

Todos os encontros possibilitaram o acompanhamento das propostas respeitando as especificidades dos municípios.

A equipe de coordenação do Proesf é democrática na tomada de decisões.

Núcleo de Educação Continuada

A terceira etapa do programa do Proesf prevê a implantação de uma

rede de educação continuada, envolvendo as secretarias municipais de Educação da região Metropolitana de Campinas (RMC). A proposta baseia-se na ideia de que o desenvolvimento profissional dos educadores não se restringe à formação inicial, mas exige, numa sociedade dinâmica como a nossa, condições que possibilitem um processo contínuo de desenvolvimento profissional dos educadores, o qual deve ser objeto de planejamento por parte dos órgãos centrais das secretarias municipais de Educação.

Essas ideias vêm sendo discutidas desde o início da implantação do programa, tendo sido realizado, no final de 2003, um seminário sobre o tema para todo o pessoal envolvido, em especial os responsáveis pelas ações de educação continuada nos municípios da RMC. Nesse seminário se debateu a criação de um projeto de educação continuada para toda a região, sendo a proposta encaminhada à Câmara dos Secretários Municipais de Educação da RMC no início de 2004. Como consequência, foi formado um Grupo de Trabalho, com representantes de sete secretarias municipais e da Unicamp, que elaborou um projeto inicial, cujas características principais podem ser assim resumidas:

- o processo de educação continuada é uma necessidade premente para todos os educadores da região, não podendo se restringir a ofertas de cursos

específicos, como tradicionalmente vem ocorrendo na área;

- o processo de educação continuada deve possibilitar, constantemente, o exercício reflexivo de todos os educadores, a partir de sua prática pedagógica, além do contínuo acesso ao conhecimento produzido pelas áreas afins, relacionadas com a educação;
- o processo de educação continuada deve centrar-se, prioritariamente, nas escolas, envolvendo todos os setores, numa perspectiva coletiva;
- o processo de educação continuada, a ser desenvolvido na RMC, deve priorizar a questão da gestão escolar, o que não exclui as ações regionais, determinadas pelas necessidades específicas de cada secretaria de Educação;
- o processo de educação continuada na RMC deve contar com o apoio e parceria da Unicamp, através da Faculdade de Educação.

O trabalho resultou na aprovação, pelos municípios, da criação dos Núcleos de Educação Continuada, os quais, além de atender às demandas locais de desenvolvimento profissional dos educadores, devem assumir, como eixo comum para toda a região, um projeto de desenvolvimento profissional dos gestores escolares. Todas es-

sas ações deverão contar com o apoio e parceria da Unicamp.

Outros dois seminários aconteceram em 2004 e 2005 trabalhando temáticas que envolvem já a efetivação da implantação dos núcleos, problemas surgidos e questões que atendam à sinergia produzida pela interação do geral e do particular, como proposto por Kincheloe (1997). A primeira delas refere-se à necessidade de ações visando ao aprimoramento teórico dos próprios gestores dos Núcleos de Formação Continuada. Além disso, reconhece-se a importância da formação de um grupo de gestores em cada município da RMC, que assuma consensualmente as diretrizes gerais já definidas e garanta a coerência do trabalho a ser desenvolvido de forma coletiva, na região.

A aparente lentidão desse processo revela que a construção de uma proposta coletiva, como a presente, incluindo várias secretarias municipais de Educação, apresenta diversos aspectos de natureza política que necessitam ser considerados, o que justifica que os diferentes ritmos de discussão e decisão dos diversos setores envolvidos sejam respeitados. Esta é uma das características do trabalho coletivo desenvolvido que os membros do grupo de trabalho aprenderam a respeitar, da mesma forma que entenderam que a decisão de construção de um projeto coletivo de Núcleos de Educação Continuada na RMC também é um desafio de natureza política.

Considerações finais

Atualmente (maio de 2006), o curso de Pedagogia-Proesf já formou a primeira turma de alunos, iniciantes em 2002, e recebeu a última turma de quatrocentos alunos.

No entanto, novos desafios estão sendo postos à Faculdade de Educação e à Unicamp. Diante dos bons resultados deste curso, os secretários de Educação estão demandando novos projetos, que possam atender monitores de creche que não têm a formação de magistério do ensino médio, requisito obrigatório para os candidatos da Pedagogia-Proesf. Demandas também foram apresentadas no sentido de a universidade realizar trabalho sistematizado com os gestores escolares, o que está ocorrendo no momento. Além disso, os próprios alunos egressos do Proesf estão solicitando cursos de especialização para dar continuidade ao que vivenciaram nessa formação superior, sinalizando que incorporam a ideia e a importância de uma contínua formação.

O trabalho desenvolvido no Proesf revelou que a parceria com as redes de ensino público pode representar, efetivamente, para a universidade novos desafios para o ensino, a extensão e a produção de conhecimentos, ampliando, assim, o seu papel de agente da transformação social. Acreditamos que a fala de um secretário resume e alimenta esse sentimento: “Esse curso de Pedagogia opera transforma-

ções não só na área profissional, mas também pessoal, pois melhora a autoestima dos professores que se sentem valorizados.”

Abstract

The higher education for teachers: the experience at state university of Campinas

This article presents the development of a Program that, since 2002, has been developed by the Faculty of Education of Unicamp. It is known as PROESF. The Program is composed by 3 dimensions: a) a course of Specialization, b) a course of Pedagogy for teachers that are already in exercise, and c) the organization of Nucleus of Continuous Education. It presents the general aspects of its planning, its particularities as a Special Program, its development and the data of an evaluation research about its accomplished up to now. Into the aspects that characterize it, is of being planned in a collaborative way between the Faculty of Education and the District Secretaries of Education. We stand out the democratic and collaborative form that was adopted and the positive results of its evaluation.

Key words: Education course. Teachers' training. Higher education. Pedagogy. Teachers' initial and continuous education.

Notas

- ¹ Muitos memoriais, bem como bibliografia sobre memoriais e informações sobre regras de referências, podem ser encontrados no site do Proesf: <http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/proesf>
- ² HTPC - Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo.

Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1991.
- BOK, D. *Ensino superior*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1988.
- BOSI, E. *Memória e sociedade - lembranças de velhos*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- FREITAS, H. C. L. A reforma do ensino superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. *Educação e Sociedade*, ano XX, n. 68, p. 17-45, dez. 1999.
- GUÉDES-PINTO, A. L. *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- KINCHELOE, J. L. *A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- KRAMER, S.; SOUZA, S. J. (Org.). *Histórias de professores: leitura escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996.
- LEITE, S. A. S.; PEREIRA, E. M. A.; SOLIGO, A. Projeto de avaliação do Proesf. Campinas: Faculdade de Educação - Unicamp, 2003.
- LLAVADOR, F. B. La inevitable necesidad de la participación en la escuela (pública). *Enfoques Educativos*, Universidad de Chile, v. 1, n. 2, 1998.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação e Sociedade*, ano XXII, n. 74, p. 27-42, abr. 2001.

PEREIRA, E. M. A.; LEITE, S. A. S. Centros de formação continuada de professores em municípios. *Anais do Seminário "Centros de Formação Continuada de Professores em Municípios"*. Faculdade de Educação - Unicamp, 2003.

POPKEWITZ, T. S. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

SCHAIBE, L.; AGUIAR, M. A. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. *Educação e Sociedade*, ano XX, v. 68, p. 220-239, dez. 1999.

SOARES, M. *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*. São Paulo: Cortez, 1990.

THONSON, A. Recompondo a memória: questões sobre a relação entre história oral e as memórias. *Projeto História*, São Paulo: Educ, n. 15, 1997.

ZEICHENER, K. M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.