

# Teoria e pesquisa em Formação de Professores do Ensino Fundamental na década de 90 – um estudo bibliográfico.

Célia Maria C. Gonçalves Loch

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior  
Universidade de São Paulo

**NUPES**

Núcleo de Pesquisas  
sobre Ensino Superior

Universidade de São Paulo

# **Teoria e pesquisa em formação de professores do ensino fundamental na década de 90 – um estudo bibliográfico.**

Trabalho realizado por Célia Maria C. Loch com a colaboração da equipe do NUPES

## **Equipe do NUPES:**

### Coordenação

Carolina M. Bori

Eunice R. Durham

### Coordenação do trabalho

Carolina M. Bori

### Auxiliares Administrativos

Edgard T. Maurer

Josino R. Neto

## **Teoria e pesquisa em Formação de Professores do Ensino Fundamental na década de 90 - um estudo bibliográfico.**

Célia Maria C. Gonçalves Loch\*

A produção de estudos, pesquisas e reflexões teóricas acerca da formação de professores no Brasil e no mundo tem crescido e se diversificado nas últimas décadas. Levantamentos amplos realizados pela Rede Latino Americana de Informação e Documentação em Educação (REDUC), em conjunto com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e a Fundação Carlos Chagas (FCC) abrangem o período de 1960 a 1980 com relação a formação de professores de 2º e 3º graus <sup>1</sup>, depois complementados com uma análise dos trabalhos sobre formação de professores do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) e atualizados com localização de outros trabalhos produzidos durante a década de 80 <sup>2</sup>. Outros levantamentos vêm sendo realizados - estudo da imprensa periódica educacional paulista de 1890 a 1990, projeto de pesquisa desenvolvido pela Faculdade de Educação da USP <sup>3</sup>; catalogação de dissertações e teses produzidas no Brasil de 1988 até 1996 feita pela Associação Nacional de Pós-Graduações em Educação <sup>4,5</sup> aproximando o público interessado no tema da formação de professores de trabalhos representativos das tendências de teoria e pesquisa na área ao final desta década.

O Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES) da Universidade de São Paulo apresenta sua contribuição para compor este amplo panorama da produção científica em Formação de Professores. Somando seus esforços com os das instituições e pesquisadores mobilizados por esse mesmo objetivo, o NUPES reúne resumos de trabalhos encontrados em publicações diversas de 1990 a 1998 acerca da formação de professores do ensino fundamental (1ª a 8ª séries). A década em curso e o ensino fundamental foram priorizados por representarem o campo de levantamentos menos explorado pelas pesquisas anteriores.

A metodologia de trabalho adotada para se chegar a esta publicação incluiu: 1) identificação e seleção de trabalhos da área focalizada em periódicos especializados em Educação (listagem em Anexo, em livros, em publicações oficiais e em anais de congressos e seminários); 2) leitura analítica dos trabalhos selecionados para compor a publicação; 3) elaboração de resumos de cada trabalho, buscando-se incluir informações o mais possível completas para um entendimento do conteúdo do trabalho; 4) categorização dos trabalhos em sub-áreas representativas das tendências de produção na área de Formação de Professores, compatível com classificações adotadas em estudos anteriores citados. A coleta, seleção, sumarização e

---

\* Pesquisador Colaborador do NUPES.

<sup>1</sup> INEP/REDUC – Formação de professores no Brasil (1960-1980) – Resumos Analíticos em Educação. (1986). Brasília: INEP, 3 volumes.

<sup>2</sup> Silva, R. N.; Espósito, Y. L.; Sampaio, M. M.; e Quinteiro, J. (1991) – Formação de Professores no Brasil – um estudo analítico e bibliográfico. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, REDUC.

<sup>3</sup> Gil, N. (1997) – Saberes pedagógicos e formação de professores: um estudo da imprensa periódica educacional paulista (1800-1990). Anais do 3º Simpósio de pesquisa da FEUSP. Estudos e Documentos, 39: 203-213.

<sup>4</sup> Croppo, J. S.; Vilas, M. C. R.; Martins, V. M. C. L. (1998) – O tema da formação de professores nas dissertações e teses produzidas no período de 1990 a 1995 no Brasil. Anais do 4º Simpósio de Pesquisa da FEUSP. Estudos e Documentos, 40: 114-121.

<sup>5</sup> ANPEd/INEP – CD-ROM – Catálogo de Teses, 2ª edição.

V. A formação continuada de professores do ensino fundamental – experiências, pesquisas, conceituações e reflexões críticas sobre o tema de Educação Continuada; competências do professor segundo diferentes modelos teóricos; análise de novos rumos para a formação do professor do próximo milênio; questões institucionais e propostas metodológicas inovadoras em formação continuada.

Resumos de 90 a 120.

VI. Políticas educacionais de formação de professores – discussões em torno de políticas públicas recentes que atingem a área de formação de professores (como os Parâmetros Curriculares Nacionais) reflexões críticas sobre o papel dos professores na educação do século XXI; análise de aspectos da legislação; projetos e experiências educacionais anunciadores de novas políticas e princípios para a formação docente.

Resumos de 121 a 145.

VII. Modelos de formação de professores: experiências de outros países – estudos relatos de outros países da América Latina, Europa, Ásia apresentados em congressos e publicados através de artigos com ênfase em aspectos dos modelos de formação de professores adotados, suas dificuldades e seus resultados quanto à qualidade do ensino.

Resumos de 146 a 172.

VIII. Revisão bibliográfica em formação de professores – alguns artigos e publicações que compõem o quadro de opções para investigação de trabalhos, acerca do tema da formação de professores.

Resumos de 173 a 176.

Complementando esta publicação apresentam-se, no Apêndice, 120 resumos de dissertações e teses selecionados do “Catálogo de Teses” (editado em CD-ROM pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) em parceria com o INEP e Ação Educativa - Assessoria, Pesquisa e Informação) já organizados segundo as mesmas categorias eleitas para a organização dos demais trabalhos resumidos. O CD-ROM consultado incluía dissertações e teses distribuídas por ano de defesa de 1981 a 1996 e defendidas nos Programas de Pós-Graduação associados à ANPEd. Destes, selecionamos apenas aqueles trabalhos mais diretamente relacionados ao tema da formação de professores do ensino fundamental, com base nas informações constantes dos resumos fornecidos no CD-ROM que apenas repetimos, sem alterações, no Apêndice desta publicação. A autoria dos resumos oferecidos é, portanto, dos pesquisadores responsáveis pelos trabalhos e a compilação das teses em CD-ROM deve ser creditada à ANPEd-INEP.

O NUPES mantém em seu acervo cópia de todos os trabalhos resumidos e o CD-ROM da ANPEd, disponíveis para consulta de interessados.

# CATEGORIA I

## CARACTERIZAÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS

### RE 1

**Barreto, A. M. R. F. (1991), Professores do ensino de 1º grau: quem são, onde estão e quanto ganham. Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo, 3: 11-43.**

O estudo procura traçar o perfil do professor de 1º grau no Brasil, caracterizando-o quanto às variáveis relevantes para se avaliar padrões de qualidade da educação básica: número de professores, sua localização geográfica, séries em que lecionam, nível de instrução, idade e salários. Utiliza dados estatísticos oficiais de três diferentes fontes, considerando especialmente dados do IBGE de 1982. Considerações metodológicas preliminares permitem entender e relativizar os tipos de análise feitos. Pode-se constatar, através dos dados apresentados em diversas figuras e tabelas discutidos ao longo do artigo: grandes variações no perfil dos professores em função de sua localização espacial, relativa melhora no nível de escolaridade dos professores de 77 a 87 e grandes diferenciações regionais de salários, entre outras conclusões. A autora aponta a urgência da atualização do perfil do professor com base em dados mais recentes e a necessidade de estudos mais específicos.

### RE 2

**Silva, M. (1993/94), O alunado de uma escola particular noturna de formação de professores. Didática, São Paulo 29: 45-53.**

O estudo foi desenvolvido numa escola do setor privado que oferecia cursos apenas no período noturno, entre eles a habilitação para o magistério. Pretendeu traçar um perfil do alunado com relação a: sexo; ingresso na escola no ensino noturno e engajamento no mercado de trabalho; ocupações já exercidas; instrução dos pais; razões para estudar numa escola particular e dificuldades encontradas. A coleta de dados foi feita através de questionários e entrevistas realizadas com uma amostra de 53 alunos das três séries e de anotações feitas pelo professor-pesquisador em sala de aula. Considerações sobre a condição sócio-econômica dos alunos-trabalhadores e possíveis distorções impostas por essa condição à prática docente são feitas a partir dos resultados.

#### **RE 5**

**Schiefelbien, E.; Braslavsky, C.; Gatti, B. e Farrés, P. (1994), Las características de la profesion maestro y la calidad de la educacion em America Latina. Santiago, Chile: Boletin 34. – Proyecto Principal de Educacion en America Latina y el Caribe: 3-18.**

O artigo organiza e discute dados extraídos de estudos realizados junto a professores de seis países da América Latina para caracterizar os fatores que afetam o desempenho dos professores e, por consequência, a qualidade da aprendizagem dos alunos. Tais fatores são agrupados em torno de temas: vocação para o ensino, formação dos professores, tempo disponível para ensinar, capacidade de inovar em aula, satisfação profissional, salários, situação do ensino nas áreas rurais. Para os autores, as respostas dadas pelos professores permitem identificar estratégias que melhorem a qualidade de seu trabalho, o que , aliado a melhores salários, poderia gerar um processo de recuperação do prestígio social da profissão de professor.

#### **RE 6**

**Resultados do SAEB/95 – Relatório Final (1996), Publicação do Ministério de Educação e do Desporto, Secretaria de Avaliação e Informação Educacional/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília.**

O documento apresenta resultados de ampla pesquisa realizada junto a 2839 escolas públicas e privadas de 26 estados brasileiros e o Distrito Federal atingindo 634 municípios, 90499 alunos. Reformulações metodológicas em relação a pesquisas anteriores semelhantes permitiram avaliar características sócio-culturais e hábitos de estudo dos alunos, além de aferir de forma mais acurada as habilidades e competências dos alunos testados. Dois tipos de instrumentos de coleta de dados foram utilizados: questionários aplicados junto a diretores, professores e alunos e testes de rendimento. Os resultados foram organizados em cinco conjuntos: (1) características da escola quanto à instalações, estado de conservação, materiais e equipamentos disponíveis; (2) características dos diretores – sexo, formação, experiência profissional – e organização e funcionamento da escola - projeto pedagógico, aproveitamento curricular, problemas de gestão financeira e administrativa, etc.; (3) características dos professores – sexo, formação, situação funcional – e de sua prática docente – planejamento, seleção de conteúdos, metodologia de ensino e avaliação, contato com família dos alunos; (4) características dos alunos e dados diversos sobre o aproveitamento escolar, incluindo hábitos de estudo e opiniões sobre disciplinas avaliadas; e, (5) resultados da utilização das escalas de proficiência e de aproveitamento curricular em Língua Portuguesa e Matemática. Os dados indicam diversos desafios para a gestão escolar e para a formação de docentes.

compunham a amostra maior. Focalizam-se neste trabalho os dados coletados a partir das respostas fornecidas em entrevistas por 120 professoras que, em 1992, ministravam aulas às classes de Ciclo Básico investigadas. O instrumento de coleta de dados abrangia 74 perguntas, fechadas e abertas, e as respostas foram tabuladas em três grandes categorias: características pessoais, profissionais e de renda; percepção sobre a clientela; e, percepção sobre a prática docente. Esta terceira categoria se subdivide em dados acerca de: planejamento escolar; concepções sobre educação; organização e ocupação do tempo; conteúdo ministrado; materiais de ensino-aprendizagem utilizados; avaliação; recuperação; expectativas sobre o desempenho dos alunos. Uma quarta categoria de estudo foi extraída das respostas às questões relativas a aspectos considerados fundamentais do ciclo básico: processo de implantação, planejamento e integração da equipe; formação e atribuição de turmas; remanejamento de alunos; integração escola-comunidade; avaliação do desempenho do professor. Os resultados relativos a cada um desses aspectos citados estão analisados e discutidos indicando o potencial valor das condições já previstas e criadas para a melhoria da qualidade do ensino fundamental, bem como o “quadro desanimador” da pouca utilização desses recursos já disponíveis... “Na base desse comportamento descompromissado parece estar, em nosso entender, a ausência de um projeto pedagógico que envolva toda a comunidade escolar... (p. 296)”.

**RE 11**

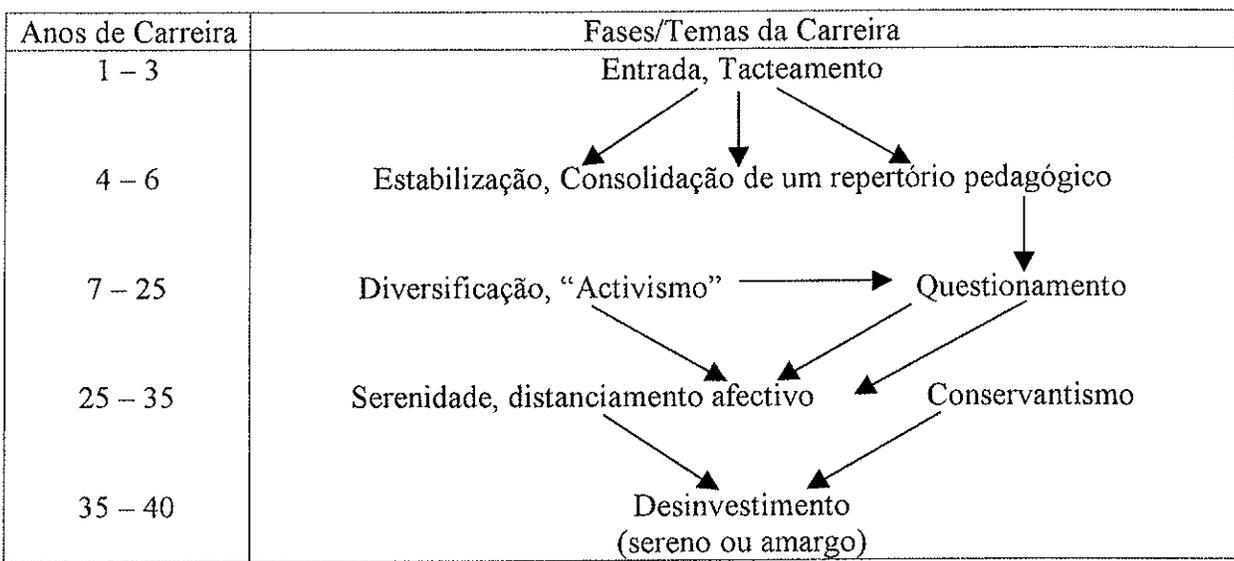
**Santos, L. L. de C. P. (1991), Problemas e alternativas no campo da formação de professores. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 72(172): 318-334.**

A relação entre teoria e prática como questão fundamental na estruturação de cursos de formação para docentes é o tema central do artigo. Inicialmente, a autora traça a evolução do debate acerca da formação do educador no Brasil: dos anos 70, com ênfase no caráter político da prática pedagógica, passando nos anos 80 por uma maior preocupação com a formação técnica e chegando-se aos anos 90 ainda sem soluções para a baixa qualidade do ensino básico. A seguir, apresenta-se uma análise do processo de formação profissional, inspirada em idéias de Donald A. Schon (1982), que destaca ampla influência do “modelo de racionalidade técnica” na concepção tradicional de treinamento/formação de professores. Sob esta ótica, a prática profissional é entendida como ação de técnicos, aplicadores dos conhecimentos produzidos por pesquisadores. Para romper com tal modelo a formação de professores teria que integrar teoria-prática, ensino-pesquisa, ação-reflexão – integrações só compatíveis com uma visão do professor como intelectual crítico, participante de uma projeto social de mudança, de educação para o exercício da cidadania. Considerando esse referencial, a autora apresenta, na última parte do artigo, resultados de estudos e pesquisas que sugerem alternativas para a reformulação dos cursos de formação de professores e para a criação de mecanismos de resistência à rotina e às práticas tradicionais vigentes na escola.

**RE 12**

**Moreira, A. F. B. (1992), A formação do professor em uma perspectiva crítica. Educação & Realidade, Porto Alegre, 17(2): 55-61.**

O artigo coloca em questão omissões da tendência crítica da formação de professores dominante no pensamento pedagógico a partir dos anos 80. Apresenta a tese de que tal tendência enfatiza a competência política, aspectos cognitivos da formação dos professores, e omite a consideração de fatores de ordem afetiva, emocional e física. O autor examina, inicialmente em sua argumentação, características e falhas de uma teoria crítica baseado no trabalho do filósofo americano Brian Fay (1987). Passa então a analisar como diferentes pensadores críticos contemporâneos têm privilegiado um ângulo predominantemente intelectualista na formação de professores, buscando apoio numa corrente de pensamento liderada por Giroux (1988, 89) e Zeichner (1987) para indicar novos caminhos. Sugere uma revisão de ênfase através do rompimento com práticas e crenças cristalizadas no currículo formal, da análise de valores e padrões éticos envolvidos no “currículo oculto” e, principalmente, através do exame do “currículo nulo”, dos “silêncios” e das razões para os “silêncios” representativos dos preconceitos e valores de interesse para certos grupos sociais. Diante de tais ausências discute a importância da afetividade, da emoção, do diálogo, de experiências de vida e da trajetória estudantil dos professores, e da esfera corporal, como fatores a serem incorporados aos programas de formação e atualização de professores.



Descreve e analisa cada uma dessas fases, os estudos já realizados sobre elas e suas relações com teorias psicológicas sobre o ciclo de vida humana. Na última parte do texto, há uma discussão crítica sobre aspectos epistemológicos da proposta de seqüência de fases da carreira docente – o papel dos determinantes sociais e da ontogênese no processo descrito. Contém ainda recomendações quanto a aspectos metodológicos para estudos e análise de dados referenciados pela concepção de ciclo de vida profissional.

**RE 15**

**Gonçalves, J. A. M. (1992), A carreira dos professoras do ensino primário. Em: Nóvoa, A. (Org.) – Vidas de professores. Portugal, Porto Editora, pp. 141-169.**

Pesquisa realizada junto a uma proposta de 42 professores do ciclo básico de ensino do distrito de Algarve (Portugal), com o objetivo de estudar a carreira dos professores, numa perspectiva de desenvolvimento profissional e de percurso de formação. Organizou-se a amostra de modo a contar com um número proporcional de professores em cada “grupo de idade profissional” significativa, segundo estudos referenciais de Michaël Huberman, correspondentes a etapas da carreira. A pesquisa detectou, através análise do conteúdo de entrevistas, “temas” ou “traços” caracterizadores dos percursos profissionais das carreiras das professoras: os melhores anos, os piores anos, problemas sentidos, momentos de crise, momentos de ruptura, idade crítica, importância da formação, motivação e etapas da carreira. Os dados estatísticos referentes às categorias com maiores frequências de respostas estão apresentados de forma sucinta no artigo. Ao final, o autor organiza um “itinerário-tipo” de desenvolvimento das carreiras dos professores do ensino primário, sintetizado do seguinte modo: o “início” (divergência (positiva ou negativa) (serenidade (renovação do interesse ou desencanto).

análise, mas, mais importante ainda, proporciona uma base de discussão e de colaboração com outras pessoas, em ordem a interpretar e a criar o que as escolas podiam ser” (p. 108).

#### **RE 18**

**Goodson, I. F. (1992), Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. Em: Nóvoa, A. (Org.) – Vidas de professores. Portugal, Porto Editora, pp. 65-78.**

Apresentação de argumentos em prol da utilização de dados sobre as histórias de vida de professores em estudos de investigação educacional feita de forma contundente pelo autor responsável por diversas obras e pesquisas na área. Fatos ocorridos na própria vida do autor constituem pontos de partida para uma análise histórica crítica da investigação educacional que coloca a prática em sala de aula como centro da ação de pesquisa. Para o autor há um erro estratégico em tal ênfase metodológica: o professor é tratado como objeto de pesquisa, vê-se exposto em sua ação e desconsiderado em sua história, de vida e de desenvolvimento profissional. Defendendo um novo paradigma de investigação, o autor discute sete argumentos: 1º) a consistência e relevância dos dados autobiográficos contribuindo para uma compreensão de processos coletivos do desenvolvimento profissional; (2º) a importância das experiências de vida e do ambiente sociocultural para a definição da prática profissional; (3º) o impacto sobre os modelos de ensino e sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa do estilo de vida dentro e fora da escola, de suas identidades e culturas ocultas; (4º) a necessidade de contextualização do processo de ensino no ciclo de vida do professor; (5º) a importância do contexto nos estudos sobre o ciclo de desenvolvimento da carreira do professor; (6º) o valor do estudo de certos incidentes críticos da carreira para a formação de estilos e práticas profissionais; (7º) a integração possível entre as histórias de vida e a história da sociedade de seu tempo. Destaque final é dado à idéia de que a abordagem de incidência sobre a vida do professor venha a ampliar e qualificar a colaboração do professor como investigador.

#### **RE 19**

**Nóvoa, A. (Org.) (1992) – Vidas de professores. Portugal, Porto Editora. 214 pp.**

Obra organizada por Antônio Nóvoa, professor da Universidade de Lisboa, autor de livros em Ciências da Educação com ênfase em abordagens (auto)biográficas de investigação educacional. Reúne artigos teóricos e relatos de experiências de pesquisa nessa área, assinados por autores de reconhecida importância nessa linha de pesquisa. O livro tem como objetivo principal “despertar nos professores a vontade de refletir sobre os seus percursos profissionais, sobre o modo como sentem a articulação entre o ‘pessoal’ e o ‘profissional’, sobre a forma como foram evoluindo ao longo de sua carreira” (p.9). Pretende ainda estimular estudos sobre as “histórias de vida” que contribuam para a produção de um pensamento pedagógico sobre a profissão docente. Dos oito textos selecionados para o livro, encontram-se três artigos que situam e referenciam essa área de investigação dos pontos de vista teórico e metodológico: (1) o texto de

**RE 21**

**Perrenoud, P. (1993), Formação em avaliação: entre idealismo ingênuo e realismo conservador. Em: Perrenoud, P. – Práticas pedagógicas, profissão docente e formação - perspectivas sociológicas. Portugal, Publicações Dom Quixote/Instituto de Inovação, pp. 154-170.**

A formação em avaliação está focalizada neste artigo através de uma questão de ordem estratégica: preparar o professor para funcionar no sistema tal como ele é, em nome de um realismo (conservador?) ou, movido por um idealismo (ingênuo?), preparar o professor como um agente de transformação das práticas pedagógicas? A “especialização” em avaliação a serviço do sistema seria rapidamente aprendida pelo professor “por uma questão de sobrevivência” e envolveria por exemplo, economia de tempo, controle de pais e alunos, conservação de uma rotina. Já a avaliação movida por um idealismo, a serviço dos alunos, exigiria professores com mais tempo liberado para planejamento e avaliação, capacitados a analisar objetivos, com um balanço criterioso das aquisições dos alunos, abertos à participação de pais e alunos no processo de avaliação... Para o autor haveria uma via intermediária entre idealismo e realismo. A idéia consiste em preparar professores como “atores capazes de analisar a situação na qual se encontram e as suas contradições, de identificar a sua margem de manobra, de suportar determinados conflitos e determinadas incertezas, de correr riscos calculados...”(p. 163). O autor discute as condições estruturais favoráveis a uma avaliação formativa e por objetivos. Recomenda que, pelo menos, haja uma certa abertura da organização escolar para que novos sistemas de avaliação sejam tentados. Para integrar a avaliação aos demais domínios do projeto pedagógico, o autor propõe uma formação clínica baseada na análise da prática. Dificuldades e contradições inerentes a uma avaliação formativa precisariam ser alvo de atenção durante a qualificação de base dos professores, completa a análise do autor.

**RE 22**

**Becker, F.(1993), Epistemologia e Ação Docente. Em Aberto, 58: 77-95.**

Relato e discussão de resultados obtidos através de uma pesquisa exploratória sobre a epistemologia subjacente ao discurso e à ação docente. Parte-se da análise de entrevistas realizadas com 39 professores de todos os níveis de ensino, de observações feitas em sala de aula e de dados oriundos de dissertações de mestrado orientadas pelo autor. Três são as fundamentações epistemológicas tomadas como referências para a análise dos dados: empírica - centrada no professor, no conteúdo transmitido, apoiada no Behavorismo; apriorista - centrada no aluno, na pedagogia não diretiva, nas visões psicológicas com ênfase maturacionista ou inatista; construtivista ou interacionista - centrada na relação professor-aluno, baseada especialmente na Psicologia Genética de Piaget. O texto inclui os depoimentos extraídos de algumas entrevistas, organizados em torno de temas representativos dos paradigmas epistemológicos predominantes, e a seqüência de uma entrevista ilustrativa da tendência de mudança de paradigma dos professores frente à insuficiência do paradigma adotado inicialmente; além disso, apresenta descrições de aulas observadas em comentários sobre coerências/incoerências entre o discurso e o fazer pedagógico. Constatou-se uma predominância

as contradições entre discurso e ação, a fragilidade do rótulo “Ensino Tradicional” são temas da discussão introdutória e final do artigo. A autora percorre a trajetória de estudos sobre o cotidiano da escola realizados nos anos 80, indicadores da necessidade de que se reconheça e se respeite mais a “voz do professor” e não apenas se descreva suas práticas, sem aprofundar os “saberes embricados nos fazeres”.

#### **RE 25**

**Kenski, V. M. (1994), Memória e Ensino. Cadernos de Pesquisa, 90: 45-51.**

O texto analisa aspectos teóricos e metodológicos dos estudos voltados para as relações entre memória e ensino, focalizando aqueles que buscam relacionar as vivências dos professores com sua própria prática de ensino. Esta seria uma das vertentes desse novo campo de investigação educacional desenvolvida através de diversos métodos de recuperação autobiográfica, em que o professor participa como pesquisador, sujeito e objeto. A autora aponta as possíveis contribuições desse tipo de trabalho: permitir ao professor melhor compreender seus comportamentos em sala de aula, a sua trajetória de vida pessoal e repercussões na vida profissional, com uma possível superação de problemas e reformulação de concepções de ensino. Trata-se de um processo de reflexão pessoal que pode promover mudanças significativas na prática docente. A autora discute o sentido de “recuperação da memória” adotada em tal abordagem – não uma recuperação apenas cronológica, linear, mas sim uma mistura de lembranças, uma visão do passado a partir do momento presente orientada pela emoção. Discute ainda aspectos do preparo do pesquisador, de sua capacidade de observação e de suas referenciais teóricos, com destaque para o uso de explicações psicanalíticas sobre as relações entre o inconsciente e a cultura na análise da memória. Ao final apresenta comentários sobre as influências do imaginário televisivo sobre o comportamento docente em sala de aula.

#### **RE 26**

**Afonso de André, M. E. D. (1994), Formação de professores em serviço: um diálogo com vários textos. São Paulo, Cadernos de Pesquisa, 89: 72-75.**

O ponto de partida deste artigo é o trabalho de Sônia Kramer “A formação do professor como leitor e construtor do saber” apresentado na XVI Reunião Anual da ANPEd (1993). A autora se propõe a estabelecer um diálogo com as idéias do texto e relacioná-las às de outros autores/interlocutores chegando a um novo texto. Inicia comentando as principais “teses” defendidas por Sônia Kramer: o peso da cultura nos atores da prática educativa, presente na atuação do professor como leitor e como construtor de saber e a importância de abrir espaço para “ouvir as vozes e os escritos dos professores”. Prossegue situando essas idéias no contexto da literatura internacional com temas próximos, tomando como referência especialmente os trabalhos de Antônio Nóvoa. No diálogo entre Kramer e Nóvoa a autora destaca a consonância de idéias quanto à “participação do professor no próprio processo de formação, a valorização das práticas e dos saberes de que os professores são portadores, o papel da reflexão, do diálogo e da

**RE 29**

**Lüdke, M. (1996), Formação inicial e construção da identidade profissional de professores do 1º grau. Em: VIII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Anais. Florianópolis, NUP, CED, UFSC, Vol. 2, pp. 311-321.**

Trata-se do relato e discussão de uma experiência de pesquisa ainda em desenvolvimento por professores e alunos da PUC-Rio, sob a coordenação da autora. A pesquisa aborda a questão da socialização ocupacional, focalizando especificamente o caso de professores de 1º grau. Propõe-se a analisar o processo através do qual o professor desenvolve a sua dimensão profissional, ou sua iniciação e desenvolvimento como professor, no trabalho dentro das escolas. A primeira fase da pesquisa traz a sistematização e discussão de dados obtidos através de entrevistas feitas com 20 professores, com diversos tipos de formação e diferentes tempos e inserções profissionais com diversos. A autora discute no texto alguns dos principais achados: avaliações surpreendentemente positivas dos professores acerca de suas formações iniciais, no curso normal ou no de Licenciatura; insuficiência das formações iniciais para o enfrentamento da realidade escolar e a aprendizagem complementar que se “dá na prática”. Partindo destas constatações a autora discute a trajetória de construção da identidade profissional dos professores, tomando referenciais teóricos de autores da sociologia americana e de Antônio Nóvoa especialista em educação de Portugal.

**RE 30**

**Pimenta, S. G. (1996), Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22(2): 72-89.**

O texto apresenta uma sistematização dos fundamentos teórico-metodológicos de pesquisa realizada pela autora sobre efeitos de um programa de curso de Didática na prática docente de alunos egressos de licenciaturas da USP. Com base em sua experiência, a autora discute condições criadas no curso de Didática para mediar o processo de construção de identidade dos futuros professores. Os “saberes da docência” envolveriam: mobilizar os saberes da experiência pessoal dos alunos – enquanto alunos e, por vezes, já como professores e refletir sobre essa experiência; favorecer a discussão dos conhecimentos específicos da área de cada professor em formação no contexto da contemporaneidade, refletir sobre o significado e a função desses “saberes de conhecimento”; desenvolver os “saberes pedagógicos” trabalhando a pesquisa sobre a prática, vivida e observada, como princípio formativo. Retomando autores marcantes das novas tendências investigativas sobre formação de professores – Schön, Alarcão, Nóvoa, Zeichner – destaca o processo de reflexão como eixo da profissionalização. É o perfil do “professor reflexivo” que orientaria uma formação contínua, interligada com a prática, autocrítica, inserida num projeto pedagógico democrático e outros elementos caracterizadores dessa nova proposta pedagógica em construção.

### RE 33

**Perrenoud, P. (1996), La profesion docente entre la proletarización y la profesionalización: dos modelos de cambio. Perspectivas, n.º 99 (A função do pessoal docente em um mundo em transformação), Oficina Internacional de Educação, UNESCO, pp. 549-570.**

Reflexão crítica sobre os rumos da profissão docente que sintetiza idéias já amplamente divulgadas da Sociologia da Educação, corrente de pensamento e de pesquisas que tem o suíço Philippe Perrenoud como um dos principais representantes. O debate sobre a profissionalização docente está proposto neste artigo em torno de dois possíveis pólos opostos: o da “proletarização” – caracterizado pelo exercício alienado das práticas pedagógicas e pelo uso de materiais, tecnologias e programas concebidos por grupos de especialistas; e o da “profissionalização” – que implicaria na formação de professores com autonomia para, frente aos problemas da prática, criar e dialogar com seus pares e com “superiores”, conhecedores do seu ofício e empenhados em sua própria formação. O autor demonstra em sua análise que predomina atualmente um estado de “semiprofissionalização ambígua”, não só pela heterogeneidade das condições de atuação dos docentes e pela influência das forças políticas e econômicas também conflituosas mas também pela própria natureza do trabalho docente. O autor analisa as várias dimensões envolvidas nos dois possíveis cenários futuros – a proletarização ou a profissionalização docente – demonstrando a profunda inter-relação das dimensões técnica ou científica e com as dimensões políticas, financeira e tecnológica. Coloca a proletarização como subproduto de processos de mudança centralizados e a profissionalização como “motor e regulação” de uma mudança descentralizada. Condições para que se avance de forma negociada num “processo de profissionalização” são discutidas a partir de conceitos teóricos e experiências já desenvolvidas. Ampla bibliografia sobre a área está relacionada ao final do artigo.

### RE 34

**Burke, A. (1996), Profesionalidad: su relevancia para los docentes y formadores de docentes en los países en desarrollo. Perspectivas, n.º 99 (A função do pessoal docente em um mundo em transformação), Oficina Internacional de Educação, UNESCO, pp. 571-584.**

O processo de profissionalização e formação de docentes nos países em desenvolvimento é foco de análise deste artigo escrito por especialista em educação, diretor do programa de formação de professores pós-graduados em universidade de Dublin (Irlanda). Discute inicialmente o conceito de profissão de uma perspectiva histórica. Retoma Aristóteles para caracterizar as três etapas por que passam algumas atividades até chegar à competência profissional: de uma prática artesanal, executada por técnicos com base em critérios pragmáticos, a uma etapa de maior racionalidade técnica e sistematização, para chegar a alto grau de conceitualizações e dependência crescente de outras disciplinas. A crescente complexidade (e insegurança) das situações educacionais nas quais os docentes adotam múltiplas e importantes decisões é razão suficiente, segundo o autor, para se desejar a profissionalização docente, seja em países desenvolvidos ou em desenvolvimento. Encara tal empreendimento como um processo que só se efetiva com a consideração da prática docente, com a descentralização do sistema e com a redistribuição de poder e responsabilidade na área educacional. Exemplos de tentativas feitas com

etnográficas, em geral, decorrentes “da falta de conhecimento dos pesquisadores sobre os princípios básicos da etnografia, de sua falta de clareza sobre o papel da teoria na pesquisa e de uma dificuldade para tratar teórica e metodologicamente da complexa questão objetividade-participação” (p. 51). Por fim entre as tendências atuais da pesquisa etnográfica a autora indica, com base em Erickson (1993): (1) o refinamento da apresentação dos relatos dos materiais coletados; (2) o uso do vídeo para análise de situações do cotidiano escolar (“microetnografia/microanálise”); (3) maior aproximação entre sujeito-pesquisador e sujeito-pesquisado; (4) criação de registros interativos divulgados através de redes de microcomputadores.

#### **RE 37**

**Delgado, F. A; Gatica, M. R. Q. (1997), El profesor en la autorregulación de la experiencia creativa. Boletim 44, Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, Santiago/Chile: 17-23.**

Trata-se de uma reflexão sobre o papel do professor de ciências na formação de alunos críticos, criativos e protagonistas de sua própria aprendizagem. Há uma discussão teórica sobre o conceito de criatividade relacionada ao aprendizado de ciências e, em especial, ao trabalho experimental em laboratórios. Capacidades descritas por estudos em psicologia como criativas envolvem: perceber e tratar problemas, imaginar, elaborar e reestruturar idéias, improvisar, fluidez verbal, independência de pensamento, entre outras citadas. Em conjunto com a criatividade, o autor coloca a linguagem como principal ferramenta do trabalho experimental. Através dela o aluno descreve, analisa, interpreta, socializa o conhecimento, explica, relaciona. Feitas essas considerações preliminares os autores passam a discutir como ampliar o potencial educativo das atividades experimentais no ensino de ciências. Propõem o desenvolvimento de um processo de “Regulação Contínua de Aprendizagens”. “Regulação, no sentido de adequação dos procedimentos utilizados pelos professorado às necessidades e dificuldades que o alunado encontra em seu processo de aprendizagem, mas também ‘autorregulação’ deste processo pelo próprio estudante com o objetivo de que, pouco a pouco, vai construindo um sistema pessoal para aprender e o melhorar progressivamente...” (p. 21). Caberia ao professor promover situações de avaliação em grupo, sistemas de auto avaliação, incentivar o aprendizado do “saber pensar, do saber atuar e do saber criar a experiência científica” (p. 22).

#### **RE 38**

**Carvalho, A. M. P. (1997), Cambios didacticos como consecuencia de las innovaciones curriculares. Boletim 44, Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, Santiago/Chile: 7-17.**

O artigo discute, em primeiro lugar, como o desenvolvimento das investigações em ensino e aprendizagem de conteúdos específicos de ciências tem influenciado as novas propostas curriculares. Estudos inspirados pelas teorias construtivistas desde a década de 70 ilustram

idéias e práticas possíveis como alternativas da perspectiva de diferentes pedagogos, especialmente de Paulo Freire. Com esse tipo de reflexão sobre a prática, abre novas possibilidades de entendimento e condução da aula na educação formal. Discute aspectos essenciais da “nova arquitetura da aula”: a desmistificação do conteúdo como eixo principal da aula, deslocando-o para a necessária busca conjunta de conhecimento por professores e alunos; substituição do paradigma do autoritarismo, explícito ou implícito no relacionamento entre professor-alunos pela construção de novos padrões de respeito mútuo, cumplicidade, compromisso e autoridade; adoção do diálogo e da participação como traços predominantes da comunicação em sala de aula; as relações entre o compromisso social do professor com os alunos e o processo de avaliação.

#### **RE 41**

**Dias-da-Silva, M. H. G. F. (1998), O professor e seu desenvolvimento profissional: superando a concepção do algoz incompetente. Cadernos CEDES. Campinas (SP), 44, “O professor e o ensino: novos olhares”: 33-45.**

A autora procura mostrar como se instaurou o reconhecimento da importância do professor e seu desenvolvimento profissional na investigação sobre o fenômeno educativo, a partir da crítica ao modelo de racionalidade técnica e da emergência, nos anos 80, da abordagem crítico-reflexiva. Considera fundamental superar a visão do professor como vítima ou vilão, incompetente ou mal formado e se buscar (re)conhecer o professor como sujeito de um fazer, de um saber, e de um pensar. Para entender a visão do professor sobre seu “ofício” e entender o seu desenvolvimento profissional a autora propõe a realização de estudos orientados por essa nova concepção do professor. Apresenta um panorama de idéias de diversos especialistas expressivos na perspectiva crítico-reflexiva sintetizados em obras editadas pelo educador português Antônio Nóvoa. Aponta como tarefa da Universidade empreender estudos e participar da construção de professores críticos e reflexivos para dar transformações efetivas na escola e na sociedade.

#### **RE 42**

**Basso, I. S. (1998), Significado e sentido do trabalho docente. Cadernos CEDES. Campinas (SP), 44, “O professor e o ensino: novos olhares”: 19-32.**

Trata-se de um artigo teórico, parte da tese de doutorado da autora, com o objetivo de aprofundar a compreensão do trabalho docente para orientação da formação acadêmica e continuada de professores. A perspectiva histórico-social, desenvolvida a partir das idéias de Vigotsky e seus colaboradores, é o referencial teórico adotado para o estudo. Discute-se a natureza do trabalho docente que, em comparação com outros trabalhos situados no modo de produção capitalista, ainda se caracteriza por uma maior autonomia. A ampliação da qualidade no uso dessa autonomia requer um investimento na formação do professor que incluiria, no entender da autora, a compreensão do “significado” da prática docente. Os conceitos de “significado” e “sentido” do trabalho, são analisados na perspectiva histórico-social. O significado do trabalho

continuada de professores centrada na reflexão sobre a prática. Utilizada como técnica de investigação, a autobiografia crítica também poderia ser transformada em metodologia básica para “projetos de autoformação”. Segundo a autora ela poderia desenvolver a autonomia, a consciência de protagonismo, o reconhecimento do contexto histórico-social, a capacidade crítica, a criação de novas ações. Destaca da metodologia algumas características principais: a exigência da escrita e da literatura (pessoal ou no grupo de professores); e, os recursos adotados a auto-análise biográfica – temas-eixo, questões problematizadoras, trabalho colegiado entre professores, fatores de mobilização de novas recordações ligações entre passado, presente e futuro.

#### RE 45

**Oliveira, M. H. d'. (1998), Analizando a relação professor – aluno: do planejamento à sala de aula. São Paulo: CRL Balieiro (Coleção ensinando – aprendendo, aprendendo – ensinando. Cadernos brasileiros de educação: v. 5) 2ª edição.**

Trata-se de uma das publicações dos Cadernos Brasileiros de Educação, coleção de monografias com texto e ilustrações visando a facilitar e orientar professores de Pré-Escola à 8ª série do Ensino Fundamental e alunos do Magistério, na elaboração do roteiro e do programa de suas aulas. Este volume traz contribuições da Psicologia à Educação sobre o tema da interação professor-aluno, baseadas em princípios de Análise do Comportamento. Está organizado em dez capítulos com textos curtos acompanhados de questões para discussão sobre diversos aspectos da interação professor - aluno: conhecimento prévio dos alunos e explicitação da objetivos de ensino como pontos de partida do planejamento e condições para uma interação professor-aluno boa e produtiva; as atividades de sala de aula e a avaliação; aspectos do relacionamento “afetivo, emocional, motivacional” entre professor e aluno e os princípios do sistema de ensino individualizado; o sistema aversivo no ensino e seus efeitos; alternativas à punição; procedimentos possíveis diante da indisciplina; condições favorecedoras da motivação. O capítulo final “Na direção de um “processo feliz” (e não apenas “final feliz”)retoma princípios sugeridos nos capítulos anteriores.

#### RE 46

**Braslavsky, B. (1998), O meio e o professor do ponto de vista de diversas perspectivas da alfabetização inicial. Em: Volpato Serbino, R. e colaboradores (Orgs.), Formação de professores. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, pp.: 59-68.**

Berta Braslavsky, da Universidade de Buenos Aires, apresenta neste texto considerações sobre a teoria sócio-histórico-cultural, inspirada nas idéias de Vygotsky, para tratar a relação entre meio, aluno e educador na fase de alfabetização. Focaliza inicialmente distinções entre a concepção de meio na reflexologia, no diretivismo e nas propostas de Vygotsky durante a “crise da psicologia” da década de 20. O papel do professor no diretivismo e na teoria sócio-histórico-cultural é revisto à luz do conceito básico de “Região de Desenvolvimento Próximo” (RDP)

## CATEGORIA III

### FORMAÇÃO BÁSICA DE PROFESSORES EM NÍVEL SUPERIOR

#### RE 47

**Secretaria de Educação de Pernambuco. (1990), Proposta para uma política de estágio curricular dos cursos de formação do educador. Educação Brasileira, 12(24):201-223.**

A proposta apresentada baseia-se na experiência educacional pernambucana e em debates havidos entre educadores das escolas públicas do Estado e das instituições de ensino superior no período de 87 a 90. Problemas que interferem na realidade do estágio, especialmente os de caráter estrutural estão enumerados no início do documento, refletindo deficiências dos cursos de formação e do próprio sistema de ensino. São explicitados pressupostos norteadores de uma nova política de estágio curricular em busca da transformação do estágio como formalidade a cumprir em estágio como processo de integração teoria/prática. As atribuições de cada tipo de agência educativa no desenvolvimento da política de estágio estão detalhadas para favorecer a operacionalização do processo. Por fim, discutem-se princípios e critérios referenciais para uma avaliação do desenvolvimento da política de estágio.

#### RE 48

**Demo, P. (1991), Qualidade e modernidade da educação superior. Educação Brasileira, 13(27): 35-80.**

O texto discute as condições principais para a universidade tornar-se fator decisivo de desenvolvimento no contexto moderno. Para o autor a qualidade da educação superior implica na transformação básica de uma universidade “de ensino” em uma instituição onde se aprende a aprender. Analisando aspectos relativos a essa transformação, aprofunda o conceito de qualidade de ensino. Distingue qualidade formal – domínio tecnológico – e qualidade política – organizada e ativa – faces que não vêm sendo encontradas nas instituições de ensino superior brasileiras. Aponta a pesquisa, definida como capacidade de produção própria de conhecimento, como componente mais fundamental da formação do professor. Uma análise da situação brasileira mostra os traços negativos da educação superior no país. O autor oferece algumas estratégias alternativas para enfrentar essa situação, ressaltando mudanças necessárias para superar a relação arcaica “professor ensina – aluno aprende”. Nessa parte do texto várias são as pistas para novos projetos de formação de professores do mundo moderno com a indicação de passos na direção de professores-pesquisadores. Discute ainda estratégias para promover a união pesquisa/ensino/prática e alguns dos principais obstáculos para a implantação deste novo sistema de ensino superior.

ensino-pesquisa se desenvolva segundo a concepção de unidade entre teoria-prática e de que o projeto pedagógico da faculdade seja formalmente articulado com o trabalho das escolas-campo.

#### **RE 51**

**Bueno, B. O.; Catani, D. B.; Garrido, E. e Chamlian, H. C. (1993), Questões de teorias de ensino: uma perspectiva para a didática no curso de Pedagogia. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 19(1): 126-128.**

O texto expõe uma perspectiva para o tratamento da disciplina Didática, traduzida na nova organização curricular do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da USP que entrou em vigor em 1988. Buscou-se nessa modificação enfatizar a formação geral do educador, considerando-se a formação do especialista como complementar. Apresenta-se no texto uma síntese dos programas das disciplinas nas quais a Didática se desdobrou para atender à nova ênfase instituída: Didática I e II, com programas que “exploram e põem em evidência a ambigüidade de conceitos e a multiplicidade de modelos e representações que se fazem presentes nas proposições pedagógicas, demarcando especificidades e problemas que são trabalhados nos três programas que levam a rubrica de Questões de teorias de ensino” (p. 127); e Metodologias de ensino que trata de aspectos subordinados às especificidades do ensino de disciplinas do 1º e do 2º Grau. Além de delinear a estrutura das disciplinas didáticas no Curso de Pedagogia da USP, o artigo também apresenta os fundamentos da opção por um tratamento integrado entre concepções teóricas de educação e prática pedagógica. Tal interpretação é viabilizada através do desdobramento das questões gerais abordadas na Didática I e II em análises específicas dos “saberes” sobre ensino, expressos nas práticas e discursos da ação e formação de professores, realizadas nos programas de Questões de teoria de ensino I, II e III.

#### **RE 52**

**Bueno, B. O. (1993), A didática nos cursos de formação de professores - uma revisão. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 19(1): 121-128.**

Texto de referência para um debate sobre a Didática, sua especificidade e seu papel na formação de professores, que apresenta marcas de reflexão e pesquisa surgidos durante a década de 80. A autora destaca as idéias de Vera Candau quanto à necessidade de promover uma revisão profunda nas disciplinas que estudam o processo educativo, entre elas a Didática, já presentes em seminários do início dos anos 80. As primeiras críticas evidenciavam o “caráter excessivamente teórico da Didática, denunciando a falsa neutralidade dos seus conteúdos, ‘o silenciar da dimensão política’ e a sua desvinculação/descompromisso com os problemas reais da prática pedagógica cotidiana” (p. 122). A idéia forte, nova, da época, era a construção da Didática em termos de um compromisso com a transformação social, aproximando-a das práticas pedagógicas concretas desenvolvidas no contexto social. Outro marco referencial na revisão da Didática escolhido pela autora é a análise de Magda Becker Soares sobre as origens da Didática e suas implicações para a visão da disciplina, hoje. Organizada desde seu início, como um corpo de

**RE 55**

**Alves, N. e Garcia, R. L. (1993) A construção do conhecimento o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. Em: Alves, N. (Org.) - Formação de professores: pensar e fazer. Coleção “Questões de nossa época (Vol. I)”. São Paulo, Cortez Editora, p. 73-88.**

Apresentação da proposta de curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense desenvolvida a partir de um convênio com a Prefeitura de Angra dos Reis (RJ) desde 1992. A proposta tenta concretizar um novo modo de conceber a construção do conhecimento, em oposição à concepção dominante no que se refere à formação de professores e tenta incorporar o conceito de “base comum nacional”, em oposição à visão centralizadora e autoritária de “currículo mínimo”. A concepção de conhecimento assumida na proposta é discutida em seus aspectos fundamentais: conhecimento como busca permanente, resultado da experiência prática do sujeito com o objeto; conhecimento social e histórico, construído pelos homens, sempre provisório, inacabado; conhecimento como diferentes apreensões do real, em oposição ao conhecimento-verdade, cristalizado; aceitação da dimensão subjetiva do conhecimento; representação do “trajeto” da produção de conhecimento através de “redes”. Tal concepção de conhecimento estaria incorporado ao conceito de base comum nacional assumido também na construção curricular do curso de Pedagogia descrito no texto. Características do currículo e do funcionamento e dos conteúdos do curso são discutidas na segunda parte do texto. Apresenta-se a “espiral curricular” apoiada não só em disciplinas, mas também nos eixos curriculares e princípios da base comum nacional e nos processos metodológicos, que privilegiam a pesquisa e a relação teoria-prática. Apresentam-se também os “aglutinadores curriculares” denominados “Núcleos de Estudos e Atividades Pedagógicas” que contém, por período, disciplinas e atividades múltiplas, em aprofundamento e complexidades crescentes organizadas em torno de temas (Educação e Sociedade; Educação, história e conhecimento; Visões de mundo e o ensino de ciências; Educação popular e Trabalho; Alfabetização e linguagem; A construção cotidiana da escola; O cotidiano da escola e da Sala de Aula; Práxis Pedagógica I, II, III e IV; Pesquisa; Atividades Culturais). Discutem-se ainda aspectos normativos da implantação da proposta.

**RE 56**

**Rodrigues, A. A. M.; Severino, A. J.; Gomes, L. C. e Frota Pessoa, O. (1994), Um novo rumo para as licenciaturas. Educação Brasileira, 16(32):245-265.**

O artigo apresenta um projeto de licenciatura plena experimental em Biologia, Física, Matemática ou Química elaborado por professores da USP (São Paulo) com o objetivo de concretizar num plano de curso os princípios pedagógicos consagrados na teoria, mas raramente incorporados á prática. Cada característica metodológica e a organização curricular são apresentadas e discutidas. O curso teria os três primeiros semestres em comum com ênfase em disciplinas e atividades relacionadas à prática de ensino. A partir do semestre IV haveria disciplinas de cunho social também cursadas em turma única e aulas diferentes de acordo com a área eleita para habilitação específica. Das características metodológicas inovadoras destacam-

concepção-execução-avaliação de projetos, entre formação básica-treinamento em serviço ou entre competência técnica e compromisso político. Considerações sobre o necessário caráter teórico-prático de todas as disciplinas do Curso de Pedagogia e sobre uma nova e ampliada identidade para o Curso de Pedagogia e para a concepção de estágio dela decorrente são tema das conclusões da autora.

#### **RE 59**

**Speller, P. (1996), Programas de Formação num Instituto de Educação – o exemplo da UFMT. Em: Menezes, L. C, de (Org.) – Professores: formação e profissão. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo - SP: NUPES, pp. 163-181.**

Dentre as experiências formativas brasileiras de âmbito universitário, apresentadas no Seminário Internacional “Professores: formação, carreira e salário”, de 1995, inclui-se a exposição do diretor do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Paulo Speller. Apresenta e discute o contexto das políticas governamentais de educação universitária predominantes em que se criou o Instituto em 1992. Situa o histórico e os compromissos da instituição com o resgate da escola pública e a formação do educador, destacando seu papel de articulação com os diversos cursos de licenciatura da universidade e a preocupação com atividades de pesquisa. Os programas de formação do educador concentradas no Instituto de Educação articulam-se entre si, com seus departamentos próprios e com outros institutos da universidade. São três os programas de trabalho - formação do educador das séries iniciais, da 5ª à 8ª série e 2º grau e de pós-graduação - desenvolvidos através de cursos regulares de licenciatura plena, cursos parcelados de licenciatura, no interior, e cursos à distância; experiências de projetos de formação em parceria com outros institutos, além da oferta permanente de disciplinas pedagógico-psicológicas aos diversos cursos de licenciatura da universidade; e, cursos de pós-graduação e de especialização que atendem a mestrandos e interessados do quadro de docentes das diversas áreas de licenciatura da UFMT. Esta experiência de uma Faculdade de Educação, revitalizada e inserida dentro da universidade, é discutida pelo autor em contraponto às idéias contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresentadas pelo senador Darcy Ribeiro ao Congresso em 1995.

#### **RE 60**

**Barcelos, E. S. (1996), A Formação do Professor – o exemplo da Unijuí. Em: Menezes, L. C, de (Org.) – Professores: formação e profissão. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo - SP: NUPES - pp. 215-229.**

Trata-se da reconstituição histórica da experiência educacional da região noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, município de Ijuí que, ao longo de 35 anos, pôde gerar uma universidade com concepção e processos muito próprios. A autora professora e vice-reitora da Universidade de Ijuí (hoje Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul) e participante deste processo, apresentou este estudo no Seminário Internacional “Professores:

**RE 62**

**Garrido, E. (1996), O novo currículo de Licenciatura da FEUSP: uma experiência em curso. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22(2): 158-177.**

Uma nova proposta curricular para as licenciaturas de Física e Matemática da USP está em implantação desde 1993. O artigo trata dessa experiência apresentando inicialmente o quadro mundial e nacional de exigências que se impõem na qualificação profissional de professores para os diversos níveis de ensino as práticas pedagógicas adotadas por nossa sociedade confirmadas no processo de formação de professores. Discute-se o caráter multicultural de nossa sociedade e os efeitos de uma escola que desconhece essa realidade na produção do fracasso escolar e na perpetuação de formas de discriminação contra grupos socioculturais não dominantes. Em substituição a essa escola homogeneizadora identificam-se novas perspectivas de trabalho: uma, ainda insuficiente para uma transformação significativa da escola, denomina em alterações na composição das disciplinas escolhidas e em uma nova caracterização do estágio, com um papel articulador no currículo. Fases da implementação dessa nova proposta curricular são discutidas, chegando-se ao momento atual de organização dos serviços de estágio. Dados de recentes avaliações produzidas por pesquisa, por avaliações dos alunos e pela autocrítica dos professores participantes estão disponibilizados ao final do artigo.

**RE 63**

**Chamliam, H. C. (1996), Currículo do curso de Pedagogia na USP. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22(2): 131-157.**

O artigo descreve os perfis curriculares que o Curso de Pedagogia na USP vêm apresentando, desde a fundação da USP, em 1934, e analisa as principais ênfases de formação nele manifestos. Nessa retrospectiva histórica retoma fatos marcantes como: a importância da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no modelo inicial de organização da USP, que passou a incluir a função de formação do magistério em 1938, assumindo então um caráter profissionalizante; as decorrências da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 – a própria criação do curso de Pedagogia da USP, em 1963 e que até 1969 apresentou uma mesma estruturação dividida entre parte comum e outra diversificada; a reforma universitária de 1968 que gerou um novo princípio de organização – institutos, faculdades e escolas – e a criação da Faculdade de Educação, em 1970; a ênfase na formação geral do curso de Pedagogia da FEUSP durante os anos 70; as tentativas de revisão do currículo nos anos 80; e, a reformulação curricular de 1987, discutida em relação a seus objetivos e grades curriculares. Na segunda parte do artigo, o momento atual é analisado a partir de pesquisas e avaliações críticas desencadeadas em 1993, num amplo diagnóstico. Princípios gerais orientadores de um processo de revisão curricular ainda não concretizada são apresentados e discutidos. A autora desenvolve sua própria análise crítica dessa proposta, utilizando como referência as perspectivas mais recentes sobre formação de professores, inspiradas em idéias de Donald Schön e Ken Zeichner.

**RE 66**

**Bicudo, M. A. V. e Silva Jr., C. A. (Orgs.) (1996), Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo, Editora da Universidade Estadual Paulista, 3 volumes.**

Os textos reunidos nos três volumes desta publicação constituem parte do material apresentado no IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPE) promovido pela UNESP em maio de 1996, em Águas de São Pedro – SP. O tema orientador do congresso – “Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade” – foi desenvolvido através de três mesas-redondas e 17 seminários, com a participação de professores e especialistas em educação convidados, de diferentes localidades e instituições. O volume um, da série de três, (organizada para a publicação da produção do IV CEPE) inclui a conferência de abertura e os textos encaminhados pelos participantes das mesas-redondas denominadas: (1) Poder Público e formação de educadores no Brasil atual; (2) Formação e atuação profissional do educador: interdependência e interdeterminação; (3) A formação do educador e os saberes que a determinam. Os volumes dois e três reúnem textos dos especialistas convidados para o congresso. Do conjunto de 17 seminários temáticos do IV CEPE destacam-se temas tais como: municipalização do ensino, estatuto da criança e do adolescente, epistemologia e licenciaturas, formação de professores à distância, ensino religioso, filosofia, organização do trabalho na escola, meio ambiente, educação especial, ensino técnico, discriminação étnica e multiculturalismo, informática, violência na escola, parâmetros curriculares, linguagens alternativas na formação do educador e ação sindical.

**RE 67**

**Coelho, I. M. (1996), Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. Em: Bicudo, M. A. V. e Silva Jr., C. A. (Orgs.), Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo, Editora da Universidade Estadual Paulista. 1:17-43.**

Trata-se da conferência proferida na abertura do IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, promovido pela UNESP em Águas de São Pedro, de 27 a 31 de maio de 1996. Nela, o professor Ildeu Moreira Coelho, da Universidade Federal de Goiás, desenvolve questões básicas relacionadas ao tema proposto para o congresso. Resgata o sentido e o alcance da responsabilidade do Estado no mundo moderno para com a sociedade na área do ensino. Retoma, de uma perspectiva histórica, a função da Universidade, demonstrando que, desde os primeiros séculos da nossa Era, existiu a idéia de formação para a docência dentro da escola e da Universidade. Ao tratar do ensino universitário brasileiro evidencia a constante preocupação, a partir das escolas jesuítas do século passado, com a formação de educadores. Mas, critica com veemência a ênfase, até hoje assumida pelas universidades brasileiras, na formação profissional, no preparo de jovens para o mercado de trabalho. Propõe o resgate de funções ampliadas para o ensino universitário e, de um modo especial, para a formação do professor. Na parte final da conferência traça o perfil de um novo professor, capaz “de pensar e reconstruir a escola”(p. 39) a ser formado numa Universidade também em processo de transformação.

#### RE 70

**D'Ambrósio, U. (1996), Um embasamento filosófico para as licenciaturas. Em: Bicudo, M. A. V. e Silva Jr, C. A. (Orgs.), Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo, Editora da Universidade Estadual Paulista. 1:37-45.**

Texto elaborado para apresentação de idéias no seminário com tema “Epistemologia e licenciaturas”, durante o IV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (1996). Nele, o professor e matemático Ubiratan D'Ambrósio, da UNICAMP, questiona os fundamentos filosóficos da concepção atual de licenciatura no Brasil. Criadas para atender à necessidade de professores especializados para o ensino secundário, as licenciaturas mantêm até hoje as bases filosóficas das especialidades. Como consequência, aponta o autor, há uma distância entre o que o mundo moderno solicita – visão integrada e criativa de campos de conhecimento – e o que as escolas oferecem – ensino de conteúdos, por vezes já superados sem relação com o contexto social dos alunos. Sua proposta é de adoção de novos paradigmas para a educação e uma profunda reconceituação de currículo. Apresenta sua concepção de “currículo dinâmico” e defende a formação de educadores-pesquisadores.

#### RE 71

**Goulart, A. T. (1996), Os cursos de licenciatura: desafios, propostas e alternativas. Educação Brasileira, Brasília, 18(36): 81-96.**

O artigo traz uma reflexão sobre mudanças de concepção possíveis nos cursos de licenciatura. Sugere que, ao invés de se insistir na já superada formação do especialista, se busque uma formação generalista como forma de oferecer ao futuro docente uma visão ampliada da realidade cultural. A respeito dessa questão, discute exemplos de como e porque a sociedade moderna requisita profissionais generalistas, o que acaba exigindo que a formação dos formadores também seja promovida segundo princípios de interdisciplinaridade e capacidade de busca própria de conhecimentos. Numa segunda parte, o artigo apresenta argumentos em favor da adoção de uma nova prática pedagógica nas licenciaturas. Recorrendo a propostas formuladas por Pedro Demo enfatiza a necessidade de que se promova a prática da pesquisa, entendida como instrumento rotineiro do processo de aprendizagem. O autor completa o painel de propostas atuais, que aparecem com frequência no discurso dos que lidam com os cursos de licenciatura, referindo-se: à integração dos cursos com as escolas de 1º e 2º graus; à necessidade de as universidades se aproximarem dos estabelecimentos de 3º grau isolados; e, à possibilidade de uma reorganização institucional das licenciaturas dentro das universidades.

**RE 74**

**Schmidt de Almeida, C. e Speller, P. (1996), O papel das faculdades de educação: elementos para debate. Em: VIII ENDIPE Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Anais, UFSC/UEDESC, Florianópolis, 2:469-478.**

Texto incluído na Mesa Redonda “O papel dos Centros ou Faculdades de Educação” do VIII ENDIPE apresenta alguns aspectos essenciais da experiência do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Dentro do contexto atual de sucateamento do ensino superior, tratado cada vez mais apenas em sua referência de ensino de graduação, desvinculado das atividades de produção de conhecimentos, a experiência do Instituto de Educação de Mato Grosso se destaca como alternativa viável. Os autores descrevem sucintamente a estruturação acadêmica do Instituto organizado por programas de trabalho voltados para a formação de educadores das séries iniciais e da 5ª à 8ª série e 2º grau, além dos programas de mestrado e doutorado. Características especiais dessa experiência são discutidas: a inovação estrutural de ter um instituto onde a formação em todas as licenciaturas é desenvolvida com o aporte dos institutos de disciplinas específicas; a busca da integração entre formação e produção de conhecimentos perspectivadas para uma requalificação da educação básica; a articulação/interação entre a universidade e o Sistema Público de Ensino; e , a idéia de rede de formação com ações interinstitucionais incorporadas à instituição formadora básica.

**RE 75**

**Saviani, D. (1996), A questão pedagógica na formação de professores. Em: VIII ENDIPE Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Anais, UFSC/UEDESC, Florianópolis, 2:521-524.**

Palestra inserida na Mesa Redonda “Pedagogia e Formação de professores: dilemas e perspectivas” do VIII ENDIPE em 1996 apresenta considerações sobre um dos dilemas que marcam a formação de professores: ênfase no domínio do conteúdo versus ênfase no preparo didático-pedagógico. Tal dicotomia entre conteúdo e forma caracterizava modelo consagrado na estrutura do nível superior através da atribuição do ensino dos conteúdos específicos aos institutos e faculdades de cada área e o preparo didático-pedagógico a cargo das faculdades de educação. O autor critica tal dissociação e as tentativas já encaminhadas para superá-la em propostas de reformulação curricular. Em busca de alternativas de solução, o autor propõe que cursos de Pedagogia e de licenciatura se centrassem nos livros didáticos. Através dessa análise crítica dos livros de cada área seria possível rever conteúdos e examinar diferentes óticas pedagógicas. Propõe, além disso, que se busquem novos canais institucionais dentro da estrutura universitária com a organização de grupos de ensino aglutinados em torno de projetos interdisciplinares.

**RE 78**

**Veiga, I. P. A.; Sousa, J. V.; Gonçalves de Resende, L. M.; Damis, O. T. (1997), Licenciatura em Pedagogia: das propostas às realidades. Educação Brasileira, Brasília, 19(39): 161-184.**

O artigo descreve e interpreta os resultados de uma pesquisa realizada em quatro universidades federais sobre os cursos de Pedagogia oferecidos. A pesquisa buscou analisar as relações entre educação e sociedade, e as concepções do trabalho pedagógico expressas nas propostas dos cursos, em suas organizações curriculares e no discurso dos interlocutores ouvidos – coordenadores de curso (21), docentes (68) e alunos (88). Para estabelecer relações entre os dados colhidos nessa investigação os autores se apoiam em estudos teóricos sobre o processo de profissionalização docente (Enguita, 1989; Nóvoa, 1991), sobre a função social da universidade (Santos, 1985), e sobre a concepção de currículo-integração (Bernstein, 1988). Tais referenciais permitem observar contradições internas nas propostas de cursos estudadas, com “uma fundamentação ligada à visão crítica de educação e uma organização curricular predominantemente voltada para uma concepção conservadora de organização de trabalho pedagógico...”(p. 174). A concepção dos interlocutores ouvidos revelam as fragilidades dos cursos – fragmentação da organização curricular e do conhecimento, burocratização, desintegração, departamentalização como obstáculo para o trabalho coletivo e a interdisciplinaridade. O texto apresenta ainda uma reflexão sobre as possibilidades de superação destas fragilidades e os desafios que se impõem para tal tarefa. Encontra nos dados obtidos indícios de avanços que permitem identificar fissuras na força do conservadorismo e da fragmentação própria e reflexa dos cursos estudados.

**RE 79**

**Giovani, L. M. (1998), Do professor informante ao professor parceiro: Reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e a mudança na escola. Caderno CEDES, Campinas, 44: 46-58.**

Tomando como referencial o modelo de formação profissional que considera importantes todos os espaços do processo de desenvolvimento da pessoa-professor, o artigo focaliza as parcerias colaborativas entre universidade e escolas como espaços privilegiados de investigação e de atuação sobre o desenvolvimento profissional. Estudos relativos à formação continuada de professores atestam a importância do “saber da experiência” e das oportunidades de troca de experiências para a (re)construção da identidade profissional e pessoal. Com esta mesma perspectiva, a autora discute experiências de parceria universidade-escola, como as pesquisas-ação colaborativas, que transformam professores, supervisores e diretores em parceiros, usuários e co-autores do processo de pesquisa. Analisa as vantagens de tal metodologia para os profissionais e instituições envolvidas. Propõe que se busquem “problemas de fronteira”, que nenhuma das partes possa resolver sozinha ou sobre os quais nenhuma parte tenha monopólio exclusivo, para gerar uma relação de interesse mútuo no processo de pesquisa. Conclui que tais parcerias tanto promovem o desenvolvimento dos professores, quanto provocam mudanças nas práticas institucionais.

## CATEGORIA IV

### FORMAÇÃO BÁSICA DE PROFESSORES EM NÍVEL DE 2º GRAU

#### RE 81

**Pimenta, S. G.; Gonçalves, C. L. (1992), Reverendo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores, São Paulo, Cortez Editora, 1992, 2ª ed. Ver. 159 pp. (Coleção Magistério - 2º grau).**

A coleção “Magistério – 2º grau” compõe-se de 25 livros didáticos para o curso de 2º grau abrangendo as disciplinas do Núcleo Comum e da Habilitação Magistério (antigo curso normal). Está organizada em duas séries: a série “Formação Geral” com 12 livros, sendo um para cada disciplina do núcleo comum de 2º grau e a série “Formação do Professor” com 12 livros, sendo um para cada disciplina da formação profissional para o magistério no ensino de 1º grau. Completa a coleção este livro que contém diretrizes e orientações sobre a organização pedagógica, didática e administrativa dos cursos de 2º grau e da Habilitação Magistério. O conteúdo do livro resultou de projeto desenvolvido em convênio entre a Secretaria de Ensino de 2º grau do Ministério da Educação e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo de 1985 a 1988, do qual os autores foram coordenadores. O capítulo 1 apresenta breve histórico do projeto, sua gênese, limites e possibilidades, pressupostos e objetivos, bem como alguns de seus desdobramentos. No capítulo 2, a história da organização do ensino de 2º grau é mostrada no contexto sócio-econômico-político da sociedade brasileira, abrangendo o período de 1930 a 1988, incluindo alguns problemas em face da Lei de Diretrizes e Bases em curso no Congresso Nacional à época da publicação do livro. O capítulo 3 problematiza e discute os principais entraves da escolaridade de 2º grau, decorrentes da evolução histórica, permitindo que, no capítulo 4, se indiquem saídas para esta etapa de escolarização. As indicações refletem o compromisso dos autores com a democratização do ensino público. O capítulo 5 dedica-se especificamente à Habilitação Magistério no 2º grau, apresentando um breve histórico da formação de professores primários, no período de 1930 a 1988 no Brasil, para configurar os principais problemas presentes no atual quadro da escolaridade pública. Partindo desse diagnóstico, e de estudos e pesquisas da área, o capítulo 6 contém uma proposta de organização escolar da Habilitação Magistério. Em anexo, apresenta-se o ementário de disciplinas que oferece uma breve visão das propostas de cada disciplina apresentadas nos 24 livros que compõem a Coleção Magistério - 2º grau.

#### RE 82

**Tanuria, L. M. (1994), A formação do professor da 1ª à 4ª: pedagogo ou normalista? Didática, São Paulo, 28: 51-59.**

O artigo aborda a questão da formação do professor para as séries iniciais da escolarização, focalizando especialmente a polêmica acerca do nível em que essa formação se

curso que integre ação e reflexão sobre a ação, num movimento contínuo. Nesse novo contexto “os estágios curriculares não mais seriam práticos, mas sim teórico-práticos, tanto no ponto de partida como no ponto de chegada do percurso humano em direção à práxis transformadora”(p. 41).

#### **RE 85**

**Nogueira, S. V.(1994), Didática: desvelar aspectos da História e revelar um projeto. Revista da ANDE, 20: 31-37.**

Definir o papel da Didática e da Prática de Ensino ante as exigências do terceiro milênio é objetivo deste artigo. Numa primeira parte, discutem-se aspectos da “história do homem brasileiro em busca da cidadania”, através do uso de uma alegoria traduzida em crônica, em que se configura o contexto histórico do cotidiano em geral e do cotidiano escolar. Para a autora, é papel da Didática e da Prática de Ensino uma interpretação crítica do cotidiano escolar, das práticas pedagógicas vivenciadas na sala de aula, considerando-se esse contexto histórico mais amplo. Para ilustrar suas considerações teóricas, há na segunda parte do artigo o relato da experiência desenvolvida pela autora como professora dessas disciplinas num CEFAM. A seqüência do trabalho desenvolvido com alunos do 2º e 3º ano do Magistério é descrita e comentada. Os temas que marcam cada fase de reflexão proposta – significado do trabalho na história da civilização e função do professor, tendências pedagógicas, pressupostos e intervenções decorrentes, papel do professor ante questões pedagógicas e administrativas, interpretação de políticas públicas, revisão crítica de relato de intervenções feitas no estágio – são descritos e acompanhados de depoimentos dos estagiários.

#### **RE 86**

**Almeida, J. S. de (1995), Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 93: 22-31.**

O estudo procura caracterizar as disciplinas Prática de Ensino Supervisionado dentro do curso de formação de professores de 1º grau, analisando-as em três aspectos: 1º) da legislação, onde se destaca a distância entre a organização ideal dessas atividades explícitas na Lei 5692/71 e as condições reais, de ineficiência e artificialismo em que as atividades vêm sendo efetivamente realizadas; 2º) o teórico, representado pela análise das disciplinas em relação às concepções pedagógicas de dois educadores clássicos – João Amos Comênio (1592-1671) e João Henrique Pestalozzi (1746-1827); 3º) o aspecto da realidade, representado pela realização concreta das disciplinas por professores e alunos no cotidiano da escola e sala de aula, vivenciada pela autora na sua própria prática docente e durante sua atuação como professora-supervisora. Várias críticas extraídas da confluência dos três níveis de análise estão apresentadas de forma objetiva. Discute-se especialmente a questão da ampliação do número de horas estágio a ser cumprido pelos alunos que tem provocado mais dificuldades práticas de realização que efetiva melhoria na qualidade do estágio. A autora defende a manutenção da obrigatoriedade dos estágios realizados com a meta de

presente no cotidiano do currículo em ação do curso investigado, mantém-se oculto, como “campo de silêncio” no currículo formal.

#### **RE 89**

**Avad, D. (1996), Um curso de magistério público na cidade de São Paulo: escolha ocupacional e reprodução do papel feminino vigente. Estudos e Documentos, São Paulo, Anais do 3º Simpósio de Pesquisa da FEUSP, 39: 7-20.**

Em que medida os cursos de Magistério significam para as alunas que os procuram uma escolha ocupacional e de que forma acabam por mostrar-se também como um espaço de reprodução de certos papéis e atributos considerados femininos? Com tal questionamento e com o objetivo de conhecer as aspirações e expectativas de alunas de um CEFAM de São Paulo a autora desenvolveu esta pesquisa. Pesquisa semelhante realizada há 30 anos (Pereira, 1969) serviu de referência comparativa e base da elaboração do questionário aplicado às 37 alunas (34 mulheres e três homens). Das respostas obtidas aos questionários e entrevistas realizadas, a autora obtém algumas conclusões em relação a seu questionamento inicial: é marcante o caráter pragmático da escolha do Magistério especialmente como forma rápida de profissionalização; há uma forte associação entre a escolha do Magistério e um ideal pessoal ou familiar de realização e aos papéis tradicionalmente atribuídos às mulheres; o próprio cotidiano da instituição e suas normas, explícitas e implícitas, consolida a feminização do Magistério. O artigo apresenta os resultados quantitativos e alguns depoimentos significativos para a ilustração de suas conclusões.

relativamente estável de professores. Tais níveis, denominados – “I. Prática reiterativa automatizada; II. Mobilidade espontânea pontual; III. Exercício profissional refletido ou prática refletida” – são caracterizados quanto às práticas pedagógicas, graus de autonomia e formas de expressão da identidade do professor. Uma autocrítica da proposta finaliza o artigo indicando pontos conceituais a relativizar e a aprofundar.

#### RE 92

**Fusari, J. C. (1995), A formação continuada de professores no cotidiano da escola fundamental. Idéias, São Paulo: FDE, 12: 25-34.**

O texto tem como principal objetivo discutir possibilidades de formação continuada no cotidiano escolar, apresentando idéias quanto ao papel dos diretores de escolas neste processo. Analisa formas de redimensionar as atividades rotineiras, que constituem o próprio processo de planejamento do currículo escolar – tais como matrícula, formação das classes, elaboração da grade curricular, do horário, atribuição de aulas, etc. – de modo a desenvolver novas competências técnicas e políticas dentre os professores. Apresentam-se exemplos de transformações possíveis no cotidiano escolar, superando-se a burocracia em direção à ampliação da democratização do ensino. A questão da competência docente é abordada como mediação importante no processo de ensino e aprendizagem, vista não como “dom” e sim como um conjunto de capacitações comprometidas com um contexto histórico-social. Considerações são feitas acerca da falência da formação de educadores para uma atração competente nas escolas públicas e sobre alternativas já encontradas para a superação dessa situação, especialmente na formação em serviço. Mas, só poderão ser eficazes “desde que se resolva, com urgência, a questão salarial dos professores do Magistério e ofereçam-se condições gerais básicas para um trabalho pedagógico que, de fato, contribua para a formação da cidadania do homem brasileiro” (p. 33).

#### RE 93

**Marin, A. J. (1995), Educação Continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções. Cadernos CEDES, Campinas, 36: 13-20.**

Trata-se de artigo que apresenta reflexões sobre alguns termos utilizados na temática da educação continuada de profissionais de educação. O exame de cada termo selecionado aborda as concepções subjacentes aos termos, decisões e conseqüências de tais usos. Destacam-se como aspectos discutidos com relação a: 1) reciclagem - a restrição do termo, também usado em outros contextos de senso comum, por implicar em promover alterações substanciais em materiais manipuláveis; 2) treinamento - sua insuficiência no campo da educação continuada por se referir a modelagem de comportamentos, habilidades destrezas; 3) aperfeiçoamento – a distorção implícita pela idéia que transmite de busca de uma inatingível perfeição; 4) capacitação - termo que agrega dois sentidos o da possibilidade de aquisição de novas competências, mas também o sentido de convencimento ou persuasão; 5) educação permanente, formação continuada,

atual impõem uma necessidade de um “continuar aprendendo” de forma interdisciplinar e interprofissional.

**RE 96**

**Fusari, J. C. e Rios, T. A. (1995), Formação continuada dos profissionais de ensino. Cadernos CEDES, Campinas, 36: 37-45.**

Texto gerador discutido pelo Grupo de Trabalho “Formação Continuada” no III Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores: Tempo de escola...tempo de sociedade. Os autores partem da definição de educação continuada como “processo de desenvolvimento da competência dos educadores, aqueles que têm como ofício transmitir - criando e reproduzindo - o conhecimento histórico e socialmente construído por uma sociedade”(p. 38). Para atender a este objetivo, há que se buscar a integração, nessa educação, das dimensões técnica e política da competência do professor. Pressupostos que deveriam orientar uma política para a educação do educador em serviço enfatizam a necessária articulação entre escola-sociedade. Na discussão sobre as dimensões das competências propõem que a dimensão ética cumpra a função mediadora entre as dimensões técnica e política. Os autores criticam a concepção reducionista implícita na expressão “capacitação de recursos humanos”, procurando ampliar os horizontes das ações de desenvolvimento do “homem-educador”. Para os autores o desafio da educação continuada – o caminho do educador que somos para o educador que desejamos ser – pode se concretizar através de projetos de ação”. Tal transformação implicaria traçar um ideal e construir o que pode vir a ser, através de atitudes movidas pela esperança.

**RE 97**

**Stroili, M. H. M. e Gonçalves, C. L. C. (1995), Interdisciplinaridade e formação continuada do educador: contribuições da Psicologia. Cadernos CEDES, Campinas, 36: 47-55.**

O texto propõe que as instituições formadoras de psicólogos e educadores redimensionem sua práxis, revendo os princípios que norteiam a formação de seus alunos, no sentido de prepará-los para a inserção na realidade profissional. Privilegia dentre esses princípios, o desenvolvimento de uma “cultura interdisciplinar” dentro da escola para favorecer uma posterior busca e troca contínuas de experiências. Programas de formação continuada do educador seriam oportunidades para não só compensar uma formação básica deficiente, mas também para “construir um novo paradigma de ensinar e aprender” numa sociedade em transformação que exige cada vez mais a produção e integração de novos conhecimentos. Para os autores, a Psicologia tem reorientado sua ação no contexto educacional, superando uma visão “corretiva” calcada na metodologia clínica e focada nos alunos, para uma atuação ampliada, junto aos educadores e às relações institucionais. As 14 áreas básicas de atuação do psicólogo, segundo a NASP (National Association of School Psychology) e outras considerações dos autores indicam

da identidade profissional e quanto à conquista de autonomia profissional. Aliando os fundamentos teóricos e a análise dos dados, a autora descreve no artigo as características básicas de cada um dos quatro níveis de profissionalidade docente denominados: (I) prática reiterativa automatizada; (II) mobilidade espontânea pontual; (III) prática refletida; (IV) autonomia plena. Considerações sobre a natureza dessa construção e alguns fatores que a facilitam concluem o artigo.

#### **RE 100**

**Collares, C. A. L. e Moysés, M. A. A. (1995), Construindo o sucesso na escola. Uma experiência de formação continuada com professores da rede pública. Cadernos CEDES, Campinas, 36: 95-111.**

Trata-se do relato de uma experiência de capacitação de professores de 1º grau da rede pública de ensino de 26 escolas - 22 da Baixada Santista e quatro de Campinas - no estado de São Paulo. O trabalho se desenvolveu ao longo de 18 meses e aliou pesquisa à própria formação continuada. A pesquisa teve por objetivo diagnosticar a escola, em sua dimensão coletiva, e identificar a maneira pela qual esta poderia se apropriar do diagnóstico e da metodologia correspondente. O diagnóstico coletivo é visto como instrumento de auto-avaliação da escola, possibilitando-lhe o olhar crítico, a cooperação e a transformação. As autoras discutem os pressupostos metodológicos da pesquisa. Apresentam as questões geradoras de debates ocorridos inicialmente nas reuniões e, depois, através de uma participação da equipe do projeto nas HTPs das escolas. Durante o processo vários temas foram desmistificados e aprofundados, tomando-se como ponto de partida a visão dos professores e buscando-se superar preconceitos e simplificações. Temas básicos no cotidiano escolar foram escolhidos: “classe-problema” e “aluno-problema”; previsão do desempenho escolar versus avaliação consciente; o conceito (distorcido) de imaturidade como explicação do fracasso escolar, e outros. As autoras constataam que “o essencial é iniciar o processo de transformação e este, geralmente, inicia-se com pequenas mudanças. Tentar iniciar através de grandes transformações estruturais pode significar o imobilismo” (p. 110) e informam que todas as escolas acabaram assumindo, após o trabalho, um projeto próprio, semelhante em todas – estabelecer critérios explícitos para a formação de classes.

#### **RE 101**

**Beisiegel, R. C. de. (1996), Participação popular na melhoria do ensino do ensino público - Uma proposta de contribuição da universidade para o ensino público. Revista Brasileira de Educação, ANPED, 1: 93-99.**

Trabalho que sumariza e discute uma proposta de contribuição para a melhoria do ensino público apresentada pela USP ao governo do Estado de São Paulo em 1991. Focaliza um particular entendimento do autor sobre a questão da participação popular já incorporado ao texto original da proposta. Em linhas gerais, a proposta, que já havia sido precedida por outras de caráter semelhante, abrangia três áreas de atuação: 1) a coordenação, pelas universidades públicas

para colocá-lo a serviço da cidadania e da sociedade. Traçado o pano de fundo de sua proposta, o autor passa a discutir o papel e as competências básicas do professor. Capacidades de pesquisa, de elaboração própria, de avaliar processualmente, de teorizar as práticas, de atualização permanente, de trabalho interdisciplinar, de manejar instrumentos eletrônicos... capacidades que diferenciariam tal professor do professor-objeto, transmissor de conhecimento alheio, preparando-o como reconstrutor do conhecimento, capaz “de ver o processo de pesquisa em cada fase educativa” (pp. 275). O autor discute ainda como concretizar a formação permanente de formados nessa nova direção, propondo alterações metodológicas e de currículo em cursos de formação e analisando os problemas do sistema de ensino universitário. Formas de reciclagem permanente também são apresentadas. Aprofunda, ao final do texto, sua compreensão do educar pela pesquisa como estratégia de combate à pobreza política e econômica do país.

#### **RE 104**

**Fernandes, R. N. (1996), Centro de Referência do Professor: um projeto de formação continuada em Minas Gerais. Em: Menezes, L. C. de (Org.) – Professores: formação e profissão. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo – SP: NUPES – pp. 256-263.**

Uma das experiências brasileiras de formação de professores foi apresentada no Seminário Internacional “Professores: formação, carreira e salário” (1995) pelo diretor do Centro de Referência do Professor (CERP) instalado desde 1994 pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais em seu prédio-sede de Belo Horizonte. O CERP, idealizado por um grupo de educadores pertencentes aos quadros da Universidade Federal de Minas Gerais e do sistema estadual de ensino, tem como elementos básicos definidores de sua concepção a ênfase na cultura, na formação continuada e no compromisso com a renovação da escola. O texto apresenta o formato pedagógico do CERP – objetivos, programação de atividades, projetos – e o seu formato administrativo – situação no organograma da SEE, orçamento, serviços que o compõem. Alguns resultados iniciais do trabalho do CERP são discutidos como número de pessoas e instituições atendidas, demandas e mensagens recebidas e parcerias com outras instituições já em andamento.

#### **RE 105**

**Martins, G. F. (1996), Sobre linguagens, meios e interações: encurtando caminhos. (O papel da informação e a presença da mídia na formação continuada de professores à distância). Em: Bicudo, M. A. V. e Silva Jr, C. A. (Orgs.), Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo, Editora da Universidade Estadual Paulista. 1:61-68.**

O autor apresenta reflexões sobre novas tecnologias de informação e meios de comunicação que podem e devem auxiliar o aperfeiçoamento sistemático e permanente de professores, em especial os de 1º e 2º graus. Destaca o descompasso entre a prática pedagógica apoiada em velhas tecnologias em cursos de licenciatura e a realidade de alunos em contato com as novas tecnológicas em seu cotidiano. Discute também a importância da implementação da

**RE 108**

**Silva, A. M. M. (1996), A formação continuada do professor: a relação institucional entre Secretaria de Educação e Universidade. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22(2): 178-188.**

O texto examina as orientações básicas que deram suporte às políticas de capacitação de educadores nas experiências de formação de coordenadores pedagógicos das Secretarias de Educação do Estado de Pernambuco (1987/1991) – e do Município de São Paulo (1995/1996) em processos de parceria com as Universidades. O panorama de baixa qualidade da educação do país, evidenciado em índices altos de evasão e repetência e de baixo aproveitamento escolar, justifica a adoção de medidas urgentes de capacitação de professores, ainda não desenvolvidas com a amplitude e eficácia necessárias. Experiências como as relatadas neste texto buscam enfrentar esse panorama com a participação e envolvimento dos principais atores do processo e com a contribuição das universidades. Em Pernambuco, o Programa de Capacitação para o Educador de Apoio (coordenadores pedagógicos) surgiu como alternativa de ação concreta dos Fóruns Itinerantes de debate promovidos pela Secretaria de Estado da Educação. Foi viabilizado através de convênio com as quatro Universidades de Pernambuco, objetivando inicialmente preparar os “educadores de apoio” para uma seleção interna de novos coordenadores pedagógicos. A capacitação foi desenvolvida simultaneamente em 17 Departamentos Regionais através de “círculos de estudos”. O processo estimulou as universidades a reverem os currículos de alguns cursos, especialmente o de Licenciatura em Pedagogia e obteve-se ampla mobilização dos educadores em todo o estado. A experiência do município de São Paulo, realizada através de convênio com a USP, caracterizou-se por uma busca da construção da identidade profissional do coordenador pedagógico, sintetizando no Programa de Capacitação um consenso de diferentes concepções de formação de educadores.

**RE 109**

**Garcia, O. G. (1996), Relato de um projeto de formação do educador na escola pública. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22(2): 206-223.**

Relato de uma experiência de formação do educador, centrada na reflexão sobre a prática docente, desenvolvida em uma escola pública da rede estadual de ensino na cidade de São Paulo. Os participantes do projeto eram professores de 1º e 2º graus do período noturno e o trabalho foi realizado durante o Horário de Trabalho Pedagógico (HTP). A tarefa, nos encontros no HTP, foi a ressignificação da “aula” com os próprios professores e a explicitação (através da própria vivência) de momentos como o HTP, para a formação permanente do educador e a constituição do coletivo dos professores – um grupo que reflete, analisa e toma decisões para o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem. O trabalho de formação do educador foi analisado através de seis categorias apresentadas no texto na mesma ordem que foram sendo percebidas durante o processo: (1) o educador-sujeito – o respeito à experiência trazida pelo professor, o espaço para a construção da sua história de vida, da sua identidade profissional; (2) a reflexão sobre a prática – através de um texto-síntese produzido pela pesquisadora a partir das observações realizadas das aulas dos participantes; (3) a análise da prática – as dificuldades

professores e atingir cursos de formação para o magistério, desde que novos recursos e parcerias garantam sua expansão.

#### **RE 112**

**Candau, V. M. (1997), Formação continuada de professores: tendências atuais. Em: Candau, V. M. (Org.) – Magistério: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes.**

Reflexão crítica sobre a formação continuada de professores a partir da análise do modelo “clássico” e de buscas atuais na direção de uma nova perspectiva. As modalidades de formação continuada mais comuns e (ainda) mais freqüentes no contexto educacional brasileiro – cursos promovidos por Universidades em convênio com Secretarias de educação, ou realizados diretamente pelos órgãos governamentais – caracterizam-se por deslocar os professores para o “locus” de produção do conhecimento. A autora questiona a visão dicotômica entre teoria e prática e entre produção e aplicação do conhecimento caracterizadora desta perspectiva “clássica” de formação. Em reação a tal concepção situam-se novas experiências baseadas em três teses discutidas neste artigo: (1) o “locus” da formação a ser privilegiado é a própria escola (tese defendida por vários estudiosos representados por Antonio Nóvoa) que traz como implicações uma necessária articulação com o cotidiano escolar, com a prática do(s) professor(es) de uma determinada instituição, além de favorecer processo de pesquisa-ação; (2) o saber docente precisa ser conhecido, respeitado e valorizado como ponto de partida e de chegada (tese implícita em estudos recentes sobre saberes da experiência no Brasil e em outros países); (3) o desenvolvimento da formação continuada deve considerar as diferentes etapas do ciclo de vida dos professores (temática presente nas contribuições de Hubermann e outros estudiosos da carreira, da profissão docente). A autora apresenta em suas conclusões alguns questionamentos críticos a essas novas tendências: a relativa desconsideração de dimensões contextuais e político-ideológicas, culturais e éticas da prática pedagógica.

#### **RE 113**

**Nascimento, M. das G. (1997), A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática. Em: Candau, V. M. (Org.) – Magistério: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes.**

Capítulo teórico da dissertação de mestrado da autora apresentado no Departamento de Educação da PUC-Rio em 1996. Inicialmente, apresenta uma sistematização feita por Demailly (1992) de quatro modelos teóricos de formação continuada: (1) a “forma universitária”; (2) a “forma escolar”; (3) a “forma contratual”; (4) a “forma interativa-reflexiva”. Apresenta-se ainda a sistematização feita por Nóvoa (1991) de dois grandes grupos de modelos: estruturantes ou construtivistas. Complementando o panorama teórico do campo da formação continuada, a autora apresenta estudos que aprofundam o sentido de certas dimensões integrantes do processo de formação do “bom professor”: a dimensão pessoal e social; a dimensão da especialidade; a dimensão pedagógica e didática; a histórico-cultural; e, a dimensão expressivo-comunicativa. Na

**RE 115**

**Marandino, M. (1997), A formação continuada dos professores em ensino de ciências: problemática, desafios e estratégias. Em: Candau, V. M. (Org.) – Magistério: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes.**

O trabalho reúne experiências de formação continuada de professores de professores de ciências, realizadas na área do Rio de Janeiro, entre o final dos anos 80 e meados da década de 90. Inicialmente, a autora apresenta um histórico das concepções de educação e de ensino de ciências que vêm fundamentando os trabalhos de formação de professores desde a década de 50. Dentre as experiências relatadas encontram-se no texto: (1) o projeto de formação continuada do Centro de Ciências do Rio de Janeiro (CECIERJ), autarquia, parte da Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado, que trabalhou com a metodologia das “estações geradoras”, inspirada na pedagogia de Paulo Freire promovendo cursos em que os professores “visitavam” ecossistemas naturais ou urbanos e desenvolviam a partir dessa “estação geradora” o estudo de diferentes conteúdos de forma interdisciplinar e crítico-social; (2) as experiências do Espaço – UFF – desenvolvendo inicialmente atividades pedagógicas para o ensino de física ampliadas, depois, para cursos de extensão e especialização integrando o primeiro, o segundo e o terceiro graus não só em Física mas numa atuação conjunta com os institutos de Psicologia, Química e com a Faculdade de Educação da UFF; (3) o “Projeto Fundação: desafio para a universidade” que trabalha em parceria com professores-multiplicadores nas áreas de Matemática, Física e Biologia envolvidos em pesquisas e junto às suas escolas de origem ministrando cursos e assessorando seus colegas; (4) o Projeto de Iniciação e Atualização Continuada (PIAC) projeto da Secretaria Estadual de Educação em convênio com a universidade, atingindo professores de 1º e de 2º grau que promove o contato dos professores com “grupos emergentes” de diversas áreas/linguagens - artes, ciências, letras e matemática; (5) experiências de divulgação científica como o caso do Espaço Ciência Viva e do Museu de Astronomia e Ciências afins (MAST) com diversos eventos públicos, módulos de experimentação, exposições itinerantes, cursos e oficinas para crianças e professores; (6) projeto “Praça da Ciência” realizado no Centro de Educação Integrada (CEI) espaço que inclui uma escola profissionalizante e uma escola estadual de 1º e 2º graus. Tais experiências refletem no entender da autora opções de diversos matizes teóricos e alternativas criativas para enfrentar os desafios da formação continuada em ciências.

**RE 116**

**Villani, A.; Pacca, J. L. A. (1997), Construtivismo, conhecimento científico e habilidade didática no ensino de ciências. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 23 (1/2): 196-214.**

O trabalho discute a interferência mútua entre conhecimento científico e habilidade didática na elaboração e execução de um planejamento pedagógico baseado em uma visão construtivista do ensino e aprendizagem e nas experiências dos autores em formação de professores de Física. Ações concretas representativas da competência disciplinar são elencadas e descritas: reconhecer as variáveis relevantes e as relações significativas presentes na análise de um fenômeno ou na solução de um problema; compreender a diferença entre a estrutura lógica do

documentos oficiais e artigos da autora, citados nas referências bibliográficas complementarizam o relato.

#### **RE 118**

**Mazzen, F. J. C. (1998), Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. Cadernos CEDES. Campinas (SP), 44, “O professor e o ensino: novos olhares”: 59-72.**

O texto apresenta uma proposta para a formação de professores baseada na pedagogia histórico-crítica. São apresentados três eixos básicos para orientar esse processo de educação continuada: domínio dos conteúdos escolares e formas de ensinar; domínio da concepção dialética como meio de desenvolver uma ação e reflexão autônomas e críticas; formação de uma nova atitude ética-política que favoreça o desenvolvimento pleno do aluno e do próprio professor. A metodologia sugerida é similar aquela que os professores poderão usar com seus alunos, baseada em proposta desenvolvida por Saviani (1984) em cinco passos: (1) a prática social como ponto de partida; (2) a problematização das dificuldades de aprendizagem; (3) a busca/criação de novos instrumentos de trabalho; (4) a catarse - a reflexão sobre o próprio processo de formação; (5) a prática social vista como ponto de chegada. Tais etapas articulam-se entre si e podem servir de referência para experiências concretas de formação de professores.

#### **RE 119**

**Micotti, M. C. de O. (1998), O professor e as propostas de mudanças didáticas. Em: Volpato Serbino, R. e colaboradores (Orgs.), Formação de professores. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, pp.: 103-123.**

Partindo de questões de investigação acerca das origens das dificuldades de implantação de inovações pedagógicas, a autora pesquisou as representações de vinte professoras alfabetizadoras que participaram de um “Projeto de Leitura e Escrita” envolvendo mudanças didáticas no processo de alfabetização. O projeto se desenvolveu sob a coordenação da autora, representando a UNESP, em escolas urbanas e rurais de Rio Claro (SP) e municípios vizinhos. Partiu da solicitação da Delegacia de Ensino de um “aperfeiçoamento de professores em serviço”. A proposta didática do projeto pautou-se pelo enfoque da alfabetização como conquista do domínio da escrita pela elaboração das significações e representações das experiências humanas, a partir do próprio corpo. Foram previstas atividades de desenvolvimento do esquema corporal e da estruturação espaço-temporal e introduzidos recursos didáticos especiais compondo um manual para uso de professores e alunos (fichas com a escrita de sílabas de cada família fonêmica e exercícios). O artigo relata resultados de entrevistas feitas com as vinte professoras envolvidas e que mostram como elas reagiram às mudanças propostas. Depoimentos extraídos das entrevistas permitem identificar: interferências e adaptações feitas pelos professores, baseadas em suas experiências e de suas colegas; a “marca pessoal” na utilização dos recursos oferecidos; situações em que a proposta foi ignorada ou rejeitada em nome do “método do professor”; diferentes

## CATEGORIA VI

### POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

#### RE 121

Moreira, A. F. B. (1993), *A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para debate*. Em: Alves, N. (Org.) – Formação de professores: pensar e fazer. Coleção “Questões de nossa época (vol. I)”. São Paulo: Cortez Editora, pp. 37-52.

Questões relacionadas ao tratamento da cultura popular no ensino de 1º e 2º graus são temas deste artigo. O autor defende que o preparo dos professores inclua uma visão crítica do currículo escolar e a consideração da cultura de origem e da experiência de vida dos alunos, aspectos em geral descuidados na maioria dos cursos de formação. A questão do etnocentrismo é tratada como básica para a inclusão real dos alunos oriundos de camadas populares no processo educacional; a consciência e absorção da pluralidade cultural na prática pedagógica exigiria mudanças não só da escola e do professor, mas da própria sociedade. O texto também discute a questão do preconceito contra as variedades lingüísticas, trazidas pelas crianças à escola, que fogem do “dialeto padrão”. Um terceiro ponto de debate é a importância do desenvolvimento da leitura crítica que permite a identificação dos elementos ideológicos presentes nos discursos da fala e da escrita. Sugestões para a transformação da prática do professor são apresentadas: favorecimento da integração de conhecimentos, habilidades, crenças, valores, emoções e comprometimentos; da integração entre conteúdos e metodologias de ensino; incentivo à pesquisa sobre especificidades do ensino das diversas áreas de conhecimento; abertura da escola à comunidade, a outras instituições educativas e aos movimentos da sociedade civil; integração das universidades com os sistemas de ensino de 1º e 2º graus; e, uma aprofundada discussão sobre o tipo de professor a ser formado.

#### RE 122

Freitas, L. C. de (1993), *Neotecnismo e formação do professor*. Em: Alves, N. (Org.) – Formação de professores: pensar e fazer. Coleção “Questões de nossa época (vol. I)”. São Paulo: Cortez Editora, pp.: 89-102.

O texto analisa o contexto histórico presente do desenvolvimento da educação e suas conseqüências para as políticas de formação de professores. Utiliza o termo “neotecnismo” para caracterizar a interpretação das novas exigências que o capitalismo vem fazendo para a educação no Brasil e fora dele. Traça um perfil das mudanças que vêm ocorrendo nas formas de organização do trabalho, com a introdução das novas tecnologias e com a transnacionalização da economia. No entendimento do autor, este quadro conjuntural estaria começando a exigir um “novo estilo” de trabalhador com “habilidades gerais de comunicação, abstração e integração, as quais não podem ser geradas rapidamente no próprio local de trabalho. São habilidades próprias de serem aprendidas na escola, durante a instrução escolar” (p. 92). No Brasil este interesse

melhoria na política salarial. Há, entretanto, a necessidade de aproximar a capacitação das necessidades emergentes da prática para encontrar formas de superação dos problemas à luz da teoria. O artigo apresenta o conjunto de diretrizes formuladas pelas equipes técnicas do FDE, dentro deste cenário de tematização da prática pelo coletivo de educadores das escolas, com destaque para a necessária articulação entre teoria e a prática pedagógica, o envolvimento dos professores em estudos sistemáticos e na organização de seus planos próprios de estudo individual e em grupo de quadros capacitadores, entre outras diretrizes.

#### **RE 125**

**Parecer da ANPED sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996), Revista Brasileira de Educação, 2: 85-92.**

Transcrição do documento-resposta encaminhado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) ao Ministério da Educação e Cultura em abril de 1996, contendo um parecer preliminar da entidade sobre os aspectos gerais da proposta governamental de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). O parecer aborda as seguintes questões, através de breve análise crítica do tema e recomendações: 1) A questão de elaborar o PCN e o processo adotado; 2) Base comum nacional, currículo nacional ou parâmetros curriculares nacionais?; 3) Fundamentos; 4) Questões de método; 5) Formato e apresentação. O documento também pretende servir de referencial para debate do PCN por outros fóruns de discussão da própria ANPED.

#### **RE 126**

**Aguiar, M. A. (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais e formação do educador: A reforma educacional brasileira em marcha. Educação & Sociedade, 56: 506-515.**

O texto aborda o “Documento Introdutório aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para Ensino Fundamental” do MEC, em sua versão preliminares divulgada no final de 1995, discutindo a sua pertinência e relevância para uma política educacional pautada numa visão democrática de educação. A autora toma também, como referência, propostas sobre formação do educador que vêm sendo construídas ao longo do tempo pelo movimento dos educadores, em especial, pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). Faz uma retrospectiva dos principais documentos sobre políticas educacionais na América Latina da década de 90, alertando para a necessidade de interferência dos movimentos sociais na forma da estrutura educacional brasileira que “está em marcha sem alardes” (p. 509). Discute em que medida os PCN podem ser considerados, efetivamente, instrumento para elevação da qualidade do ensino da escola pública no Brasil, indagando sobre a concepção de qualidade de ensino que inspira a proposta do MEC. Detém-se na questão da formação do educador retomando modelos que predominam nos anos 90, especialmente a perspectiva de profissionalização do educador que toma a docência como base da identidade profissional. Sintetiza a idéia de concretização da base

Estado de São Paulo. Na conclusão do documento, a autora faz uma reflexão prospectiva oferecendo um conjunto de idéias norteadoras para a educação nos níveis médio e superior e oito demandas mais urgentes para a formação de professores dentro do contexto educacional brasileiro.

#### RE 129

**Moreira, A. F. B. (1996), Os parâmetros curriculares nacionais mais uma vez em questão. Em: Bicudo, M. A . V. e Silva Jr, C. A. (Orgs.), Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo, Editora da Universidade Estadual Paulista. 3:97-110.**

O artigo apresenta um exame crítico da proposta do MEC de definir os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental, publicada em versão preliminar em novembro de 1995. O autor retoma o processo histórico de elaboração dos PCN iniciado em 94, descreve sucintamente seu conteúdo e organiza suas críticas em torno de três eixos: (1) críticas às experiências de currículo nacional desenvolvidas em outros países, que influenciaram a proposta brasileira, em especial a da Espanha; (2) críticas à concepção de currículo adotada para os PCN e ao processo de sua formulação, denunciando a falta de participação de trabalhos, experiências e instituições afetos à área; e (3) críticas ao tipo de “multiculturalismo” presente nos PCN. A série de questionamentos é perpassada pelo ponto de vista do autor de que “os princípios neoliberais que vêm informando a proposta do Parâmetros não constituem nem a melhor nem a única perspectiva de construção de uma escola de qualidade no Brasil”(p. 99).

#### RE 130

**Attali , J. (1996), La escola de pasado mañana. Perspectivas. n.º 99 (A função do pessoal docente em um mundo em transformação), Oficina Internacional de Educação, UNESCO, pp.: 477-480.**

Artigo de abertura de um número especial da revista *Perspectivas* voltado para discussões amplas sobre o papel de professores no futuro que se vislumbra para o século XXI, em preparação para a 45ª reunião da Conferência Internacional de Educação. Escrito por profissional da área de Economia e Política na França, autor de obras em áreas diversas incluindo literatura, o artigo traz um exercício de análise e previsões para “a escola de depois de amanhã”. Anuncia a perspectiva de que a transformação social profunda de nossas sociedades venham a exigir mudanças radicais, e não só meros ajustes, nas formas existentes de educação. O papel tradicional de professores já começa a se mostrar insuficiente diante da disseminação do saber através de novos meios de informação e comunicação, da necessidade de constante e rápida atualização de conhecimentos, da multiplicação de tecnologias educativas especialmente da educação à distância. O autor discute as vantagens e os perigos da “auto-educação” – uma alternativa que representaria a substituição de professores por equipamentos e tecnologias da “indústria do saber”. Questões fundamentais sobre a sociabilidade, a violência social, a hegemonia social cultural e suas conseqüências são apontadas diante dessa nova possível nova realidade educativa.

questão o autor, inicialmente, reconstrói a origem da concepção de estruturação de nossas escolas inspirada nas idéias da organização científica do trabalho (Taylor e Fayol). É daí que surge a atual divisão de funções e a concepção de ascensão profissional como oportunidade de deixar de ser professor para assumir cargos “mais importantes” e prestigiados – diretor, supervisor, coordenador. No sentido de desfazer equívocos e restaurar os fundamentos da formação profissional docente, o autor propõe que o curso de Pedagogia sirva fundamentalmente à formação de professores; outras habilitações deveriam ser obtidas através de cursos optativos, de aprofundamento ou de especialização.

### **RE 133**

**Moraes, M. C. (1996), O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. Em Aberto, Brasília, ano 16, 70: 56-69.**

A partir de sua experiência de participação de processos de planejamento e de coordenação de políticas públicas na área de tecnologias educacionais, a autora faz uma avaliação crítica do paradigma positivista que predomina nos projetos de educação à distância. Busca novos referenciais teóricos inspirados no paradigma emergente da Física Quântica, comparando os fundamentos de um e de outro paradigma e suas implicações para as práticas pedagógicas. Conceitos básicos do pensamento sistêmico aplicados à educação são discutidos: a visão de totalidade e conseqüente necessária integração, articulação, continuidade na teoria e na práxis da educação; novos estilos diagnósticos; visão do indivíduo como algo indiviso; reconhecimento do estado de “vir a ser” – a questão da imprevisibilidade; criatividade como parte essencial da auto-organização da natureza. Propõem-se novas pautas em educação baseadas no paradigma emergente denominado pela autora construtivista, interacionista, sociocultural e transcendente. Aspectos relevantes dessa nova agenda educacional seriam a focalização do indivíduo como ser único, dotado de inteligências múltiplas e como “sujeito coletivo” inserido numa “ecologia cognitiva”; do processo de aprendizagem com ênfase à aprender a aprender, a refletir, a criticar e a produzir novos conhecimentos; o favorecimento da interdisciplinaridade e do desenvolvimento da intuição, da criatividade e do autoconhecimento; a emergência do espiritual; a consciência ecológica, e outros. A formação do professor de acordo com esse novo referencial se daria em movimentos permanentes de um processo de reflexão na ação e sobre a ação. Ao professor caberia criar uma nova situação educacional para si mesmo e para seus alunos bastante diferente da educação tradicional.

### **RE 134**

**Linhares, C. J. (1996), Formação de professores: práticas vividas e práticas anunciadas. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, 25(132/133): 45-53.**

Trata-se de um texto de reflexão crítica sobre a distância entre as práticas anunciadas pela produção acadêmico-pedagógica e pelas vontades políticas expressas nas políticas educacionais neo-liberais e as práticas vividas na dura realidade educacional brasileira, ainda capazes de gerar

Pedagógica e Sistema educacional/Atuação profissional. Na Parte IV, encontram-se critérios para organização curricular e institucional das escolas de formação inicial e de programas de formação continuada, buscando integrar a análise de dados sobre a situação atual, das demandas do sistema e as concepções explicitadas.

#### **RE 136**

**Demo, P. (1997), Professor e compromisso com a aprendizagem da nova LDB. Discutindo a questão dos 200 dias “letivos”. Ensaio-Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro/Fundação Cesgranrio, 5(16): 279-298.**

Texto escrito para argumentar nos Conselhos Estaduais de Educação em favor da aprovação dos “cursos de 80 horas” ou 10 dias a cada semestre, para todos os professores, como parte dos 200 dias anuais de “efetivo trabalho escolar” previstos na LDB. O autor discute inicialmente fatores centrais da aprendizagem, base para críticas aos eventos planejados para “reciclagem” de professores. Dentre tais fatores estariam: (1) o necessário “esforço reconstrutivo pessoal do aluno” como condição intrínseca e essencial de aprendizagem; (2) a presença maiêutica do professor como fator intrínseco da educação em seu sentido mais amplo. Como desafios para o professor moderno estaria em primeiro lugar aprender a aprender bem para poder fazer o aluno aprender. Daí decorre o segundo desafio: aprender a estudar, a conduzir seu próprio aperfeiçoamento. Para o autor é dentro deste espírito que surgem os “cursos de 80 horas” que só poderiam realmente ajudar ao professores se rompessem com o paradigma dominante didático de “transmissão de informações” para colocar o professor reaprendendo a estudar, pesquisar, elaborar, argumentar de modo individual e coletivo. O texto completa a argumentação com uma interpretação da expressão “letivo” na LDB, e com itens a serem incluídos na proposta a ser submetida à aprovação dos Conselhos Estaduais de Educação.

#### **RE 137**

**Canen, A. (1997), Formação de professores: diálogo das diferenças. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, 5(17): 477-494.**

Análise crítica da tendência homogeneizadora das práticas pedagógicas adotadas por nossa sociedade confirmadas no processo de formação de professores. Discute-se o caráter multicultural de nossa sociedade e os efeitos de uma escola que desconhece essa realidade na produção do fracasso escolar e na perpetuação de formas de discriminação contra grupos socioculturais não dominantes. Em substituição a essa “escola homogeneizadora” identificam-se novas perspectivas de trabalho: uma, ainda insuficiente para uma transformação significativa da escola, denominada “perspectiva da aceitação cultural”; outra, que transcende a idéia de aceitação da diversidade e se propõe a “trabalhar diretamente com os preconceitos velados ou explícitos, com relação à pluralidade cultural e à desigualdade a ela associada” (p. 482), denominada “perspectiva de conscientização cultural ou perspectiva intercultural crítica”. São dados exemplos de atuação concreta com esta nova postura nos campos da matemática, do ensino

**RE 139**

**Saavedra, M. S. (1998), Formación de docentes reflexivo transformativos. Revista de Tecnología Educativa, Santiago/Chile, 13(2): 191-211.**

O artigo apresenta uma reflexão teórica acerca da formação de docentes em direção oposta à tendência que se observa atualmente nas sociedades modernas. O autor acredita que o discurso da modernidade e do neoliberalismo e a ênfase no progresso científico e tecnológico têm levado a uma maneira homogênea de pensar. Esta “hegemonia da modernidade” influenciaria diretamente as práticas educacionais colocando a professores e alunos numa condição de “subalternidade”, bloqueando a capacidade de ler a realidade e interpretar sua complexidade e significados. Esse estreitamento da capacidade crítica teria como elemento potencializador o modelo de currículo tecnologista. O desafio proposto pelo autor, inspirado em idéias do sociólogo Hugo Zemelman, seria uma formação docente entendida como desenvolvimento da capacidade de cada indivíduo de construir sua própria relação de conhecimento e de atuar diante de seu contexto com novas opções. O texto aborda conceitos básicos do discurso epistemológico atualizados para uma melhor compreensão dos projetos gerais de formação docente, de educação e de estratégia curricular defendidas em suas conclusões. Esclarece os sentidos de visão de realidade, relação de conhecimento, apropriação da consciência, potencialização da capacidade de raciocínio, transformação de conhecimento em consciência – exigências epistemológicas para que os docentes possam romper a subalternidade ao discurso e práticas hegemônicas e caminhar na direção se tornarem “docentes reflexivo-transformativos”. Neste contexto, a educação exigiria também uma nova instituição escolar, autônoma e livre espaço para reflexão, questionamento e criação de novas alternativas de raciocínio sobre a realidade.

**RE 140**

**Zemelman Merino, H. (1998), Crítica, epistemología y educación. Revista de Tecnología Educativa, Santiago/Chile, 13(2): 119-131.**

Texto de abertura do número da Revista de Tecnología Educativa organizado por Hugo M. Zemelman, sociólogo e epistemólogo, pesquisador mexicano, cujas idéias sobre o futuro da educação estão presentes nos demais artigos da edição. Sua descrição do cenário mundial deste final de século questiona os rumos do progresso científico e tecnológico para a humanidade e, em especial para os grupos sociais que não têm acesso aos benefícios desse, chamado pelos grupos hegemônicos, “progresso”. Em sua avaliação, o contexto deste momento histórico é contraditório e exige dos homens a capacidade de participação como atores sociais “o que significa não somente ser sujeito de ações, mas fundamentalmente ser capaz de decidir entre opções” (p. 119). A urgência do pensamento crítico para uma evolução social da humanidade é uma questão de central importância na educação. Para o autor o desafio que se coloca para educação do presente e do futuro requer mudanças radicais, como a superação de processos educativos centrados na aquisição e no processamento de dados ou informações ou em novos currículos de formação de professores e alunos ou só em alterações de estrutura dos sistemas de ensino. Sua proposição geral é de que se resgate a capacidade de alunos e professores pensarem a realidade e estabelecerem relações de conhecimento com essa realidade em constante

artigos com temas como: relação escola/sociedade; alfabetização, formação continuada, o professor frente às mudanças didáticas; parcerias institucionais e a educação dos professores; a formação de professores em nível de pós-graduação; eixos curriculares/currículo; legislação; qualidade de ensino; leitura/escrita e a formação e a formação de professores; características dos professores do 1º grau; atuação sindical; interdisciplinaridade; a questão salarial; ética e educação. Dedicada a Paulo Freire, a publicação pretende ser “um motor de reflexões, no qual possam germinar novas idéias e posturas que desemboquem em projetos verdadeiramente significativos e necessários a uma nova formação dos professores: aquela que possa responder às necessidades da humanidade do novo milênio...” (p. 17).

#### **RE 143**

**Nóvoa, A. (1998), Relação Escola-Sociedade: “novas respostas para um velho problema”. Em: Volpato Serbino, R. e colaboradores (Orgs.), Formação de professores. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, pp.: 19-39.**

Transcrição da conferência de abertura do “III Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores”, realizado em Águas de São Pedro (SP), proferida pelo historiador da Educação da Universidade de Lisboa, Antônio Nóvoa. O tema central da conferência é o afastamento entre a escola e a comunidade. A atribuição de móvel do progresso da sociedade `a escola teria distorcido o papel da escola ao longo da sua história. O isolamento da escola e o papel dos professores são discutidos numa perspectiva histórica. Na primeira parte de sua análise, o autor alerta contra os perigos das visões extremas da escola, ora como “salvadora” ora como mera “reprodutora” da sociedade o que vêm comprometendo a identidade profissional dos docentes. Uma nova sociedade estaria exigindo uma nova inserção da escola e dos seus profissionais num universo complexo de poderes e relações sociais o que tem gerado uma crise de identidade dos professores. Na segunda parte do artigo discutem-se justamente as tendências na forma de encarar tal crise: uma que supervaloriza as dimensões técnicas do trabalho docente e outra, interna à profissão docente, que sublinha as dimensões reflexivas e a busca da autonomia do desenvolvimento de uma nova identidade profissional. Antônio Nóvoa prefere falar de um “processo identitário” que se daria com a apropriação do sentido de uma história pessoal e profissional como caminho para uma transformação da escola e dos professores no mundo moderno. A terceira parte integra as duas primeiras propondo meios para se obter uma reaproximação entre escola e comunidade: o respeito pelo direito das famílias e das comunidades a participarem na ação educativa e o respeito pela autonomia e competências profissionais dos professores.

Almeida (UFSCAR), Júlio Romero Ferreira (UNIMEP) e Monica C. M. de Moraes (PUC/Campinas). Encontram-se ainda nesta publicação os resumos das comunicações científicas e institucionais organizadas em sete temas: Formação de professores: Educação Básica, Educação Infantil, Educação Fundamental, Ensino Médio; Pedagogia; Licenciaturas; Ensino Superior, Pós-Graduação e Formação do Educador; Educação Continuada; Políticas Públicas, Gestão Escolar e Formação de Educadores.

**RE 148**

**Tattersall, K. (1995), Avaliação e formação de professores: tendências e estratégias. Em Aberto, Brasília, 66: 46-52**

A autora, diretora executiva do “Northern Examinations and Assessment Board”, da Inglaterra, traça as políticas educacionais de avaliação do ensino estabelecidas pelo governo do Reino Unido, para elevar os padrões de desempenho nas escolas. O documento descreve o trabalho dos professores como avaliadores e examina as competências e o treinamento de que necessitam para desempenhar esse papel. Falhas básicas da “Capacitação Inicial do Professor” são apontadas pela autora (objetivos direcionados por necessidades já superadas numa sociedade moderna em constante mudança, falta de especialização e atualização em novos conteúdos e materiais, queda na procura por capacitação em matérias essenciais e consideradas difíceis pelos alunos entre outras). Discute estratégias propostas para a melhoria da metodologia de ensino, com especial destaque para o treinamento inicial e em serviços dos professores no papel de avaliadores. Considera-se que a boa capacitação do professor em técnicas de avaliação é “pré-requisito para profissionais de ensino com autoconfiança e para a cooperação dos professores na busca do sucesso de novas iniciativas” (p. 49). Argumentos em favor dessa posição são apresentados em coerência com os procedimentos de avaliação das instituições educacionais adotados pelo Reino Unido.

**RE 149**

**Menezes, L. C. de (Org.) (1996), Professores: formação e profissão. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo - SP: NUPES, Coleção Formação de Professores.**

“Professores: Formação e profissão” é a primeira publicação da Coleção Formação de Professores, organizada pelo Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES), da Universidade de São Paulo. Reúne palestras e debates ocorridos no Seminário Internacional “Professores: formação, carreira e salário” realizado em 1995 com o apoio da UNESCO, do MEC e da Fundação Carlos Chagas. Participaram do Seminário especialistas em educação do Brasil e de outros países, representantes nacionais dos professores de ensino fundamental e médio, de entidades formadoras e autoridades do setor educacional. Esta publicação contém a íntegra das falas dos especialistas convidados de outros países e do Brasil acompanhadas dos debates ocorridos após as exposições. A parte internacional foi introduzida através da fala de Lorenço Guadamuz Sandoval, que atua junto ao Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, na Costa Rica, situando a Educação como elemento central da luta contra a pobreza. Os textos dos expositores internacionais contam a história, a organização do sistema educacional e os diferentes arranjos para a formação docente em alguns países: Argentina, representada por Graciela Bar; França, trazida por Michel Brault; Inglaterra, relato de Terezinha Nunes; Tailândia, por Chuachan Chongsatityoo; e Portugal, apresentação de Isabel Alarcão. As experiências formativas brasileiras foram precedidas pela fala de João Monlevade, representante da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Exemplos de experiências formativas no âmbito universitário são descritos por Paulo Speller, da UFMT, por Maria Aparecida Bicudo, da UNESP, por Eronita Barcelos, da Unijuí (RS) e por Marcos Ximenes Ponte da UFPA. Exemplos de formação de professores por iniciativa dos

possibilidades e modalidades de atualização e de formação contínua que mantêm uma relação com a progressão e mobilidade na carreira de professor. Há credenciamento não só para instituições de nível superior realizarem ações de formação contínua, mas também para outros agentes como as próprias associações de professores. Muitos dados concretos sobre a carreira docente em Portugal estão descritos, permitindo comparações com a realidade brasileira, exploradas no debate final também publicado em anexo à exposição.

#### **RE 152**

**Brault, M. (1996), A Experiência Francesa. Em: Menezes, L. C. de (Org.) – Professores: formação e Profissão. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo - SP: NUPES – pp.: 71-85.**

Exposição feita no Seminário Internacional “Professores: formação, carreira e salário”, em 1995, por Michel Brault, consultor francês do Programa Franco - Brasileiro de Cooperação Educacional. Traz o panorama atual da escola na França como referência para abordar alguns “indicadores de eficiência” do sistema, elementos históricos da evolução do sistema educacional francês nos últimos 50 anos e, apresentar o sistema de formação inicial do professor na França. Os dados brutos oferecidos inicialmente demonstram a importância dada pelo governo francês ao ensino público – 15 milhões de alunos, o orçamento da educação – como primeiro do país, correspondendo 26% do orçamento geral, 1,2 milhão de funcionários. Dos “indicadores de eficiência” apresentados, destacam-se as taxas de repetência e de atraso escolar baixando a cada ano (5,2 anos para fazer 5 anos de escola primária). A história da educação na França mostra uma trajetória em direção à escola única, balizada por diretrizes de democratização, racionalização e unificação. Por fim, acerca da formação do professor, Michel Brault apresenta seus princípios norteadores – o fim das divisões entre as diferentes categorias de professores e a construção de uma identidade profissional nova – e o modo de concretização atual – os Institutos de Formação de Professores, uma etapa pós-universitária de formação inicial obrigatória para qualquer professor, da pré-escola à universidade. Expõe ainda os pólos de conhecimento que definem a profissionalização dos professores e as chamadas “sete competências” básicas do professor.

#### **RE 153**

**Nunes, T. (1996), A Experiência Inglesa. Em: Menezes, L. C. de (Org.) – Professores: formação e Profissão. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo – SP: NUPES – pp.: 87-123.**

Terezinha Nunes faz a descrição do processo de formação de professores na Inglaterra, complementando-a com a análise de pontos polêmicos trazidos à público recentemente frente às mudanças introduzidas pelo governo na formação inicial de professores. Esta apresentação, feita em 1995 durante o Seminário Internacional “Professores: formação, carreira e salário”, foi organizada pela autora em cinco partes: (1) breve histórico sobre a formação de professores na Inglaterra, localizando os principais passos na inversão no modelo de formação de profissionais

autor, professor da Universidade de Málaga e pesquisador da formação inicial do professorado, focaliza no artigo conclusões extraídas de oito estudos de caso sobre oito estudantes em estágio prático. Especial atenção é dada aos fatores que influem no processo de socialização a que os futuros professores são expostos no contato com a escola, professores e alunos. Conjuntos de fatores mais significativos para a socialização dos estudantes são discutidos: a pressão da cultura escolar e da aula; o papel de dependência e provisoriade que ocupa na escola durante o estágio gerando insegurança pessoal; carência de alternativas teórico-práticas para enfrentar o que observam e vivem no estágio; o caráter avaliador do período de estágio marcando sua atuação; o tipo de relação estabelecida entre o professor-aluno e o professor-tutor; o sentido do estágio para os estudantes – o confronto entre a idealização e a realidade. A pesquisa vem permitindo traçar novas diretrizes para a organização dos estágios com ênfase em mudanças que favoreçam a formação de pensamento reflexivo dos professores.

#### **RE 156**

**Ferrer, F. (1996), *Los docentes y la gestion escolar en los sistemas educativos europeos. Perspectivas*, n.º 99 (A função do pessoal docente em um mundo em transformação), Oficina Internacional de Educação, UNESCO, pp.: 585-601.**

Este artigo sintetiza dados obtidos por estudo realizado pelo autor sobre características dos modelos de gestão escolar vigentes na Europa. Sua análise permite delinear quatro modelos associados a diferentes graus de autonomia escolar e de responsabilização dos professores por aspectos administrativos e pedagógicos da gestão escolar. Para chegar a tais conclusões o autor traça um panorama dos sistemas educacionais dos países da União Européia com relação a algumas dimensões da gestão do centro escolar: autonomia curricular, autonomia financeira, políticas de contratação e de remuneração de pessoal, tipo de controle externo de resultados, órgãos de participação de professores, alunos da comunidade e entidades representativas - suas funções e grande influência sobre as políticas de gestão, situação da direção escolar - forma de acesso e concepção do cargo. Cada um desses aspectos é analisado comparativamente nos vários países estudados e, a partir dessa comparação, o autor elabora conclusões sobre principais tendências observadas. Dos quatro modelos de gestão escolar encontrados – administrativo, profissional, parental e comunitário – elege o último como o que melhor promove a participação e a intervenção da comunidade educativa, requerendo aprimoramento de experiência e maturidade democrática dos participantes.

#### **RE 157**

**Ortega, E. M. (1996), *La reforma española cinco años despues. Perspectivas*, n.º 99 (A função do pessoal docente em um mundo em transformação), Oficina Internacional de Educação, UNESCO, pp.: 635-655.**

Elena Martin Ortega, diretora geral do Ministério de Educação e Ciência espanhol por dez anos, que trabalhou com a equipe responsável pela preparação e implantação da reforma

Luxemburgo – Campanha de informação para os professores; África do Sul – Centros de excelência, experiências e recursos.

#### **RE 159**

**Davini, M. C. (1997), *Novas tecnologias sociais, reforma educacional e formação docente. Cadernos de Pesquisa*. São Paulo (SP), 101: 141-151.**

O artigo analisa as novas tecnologias de regulação social na reforma educacional da Argentina, tomando como eixo a expressão dessas tecnologias no campo da formação e no trabalho dos docentes. Insere o processo argentino nos movimentos reformistas internacionais que se iniciam na década de 80 em nível mundial e, na década de 90, em diversos países latino-americanos, com forte presença dos organismos internacionais no quadro de políticas de ajuste estrutural. O núcleo do trabalho sustenta o argumento de que a reforma argentina configura uma estratégia integral cuja eficácia reside, em grande parte, nas tecnologias de controle sobre a formação e as práticas docentes. A autora apresenta suas posições críticas e expõe contradições e concepções inerentes a tais tecnologias de controles em ação na Argentina: a obrigatoriedade da reciclagem em um contexto de redução das oportunidades de emprego e de flexibilização de trabalho; a avaliação da qualidade e a medição do rendimento dos alunos como fonte de controle e (desvalorização) da prática docente e de formação da opinião pública; a centralização das decisões e a redução da participação dos docentes; os mecanismos de credenciamento das instituições formadoras e seus impactos sociais; a adoção do sistema de “experts” para a elaboração e divulgação de novas normas curriculares; as contradições entre o discurso de qualidade e as condições salariais e critérios de regulação financeira do sistema educacional. Como conclusões o trabalho traz reflexões sobre estratégias diversas que poderiam produzir mudanças reais nas práticas culturais da sociedade argentina.

#### **RE 160**

**Messina, G. (1997), *Como se formam los maestros en América Latina. Boletín 43 – Proyecto Principal de Educación en América Latina y Caribe, Santiago/Chile*, pp.: 56-76.**

Este artigo apresenta uma síntese comentada do relatório final de um amplo estudo sobre a formação docente inicial dos professores de 1º grau da América Latina. O estudo foi desenvolvido entre 1995-96 e envolveu 17 países da região. Tem como marco referencial o pressuposto de que a formação de “professores reflexivos” requer mudanças institucionais tanto nos centros formativos quanto no conjunto do sistema educativo. Realizou-se com a coordenação da rede PICPEMCE, rede operativa do Projeto Principal de Educação para América Latina e Caribe sob orientação da UNESCO e com participação de equipes regionais e universidades dos vários países envolvidos. As perguntas de investigação que orientaram as pesquisas estão apresentadas e discutidas revelando o foco de interesse principal: a dimensão institucional, a estrutura da oferta da formação docente inicial para a educação básica em cada um dos países. Os principais resultados do estudo estão sistematizados no artigo em torno de conjuntos de variáveis

a interdisciplinaridade não a partir de justificativas para sua implantação, mas a partir de seus fundamentos. Desvenda aspectos das “falsas” práticas interdisciplinares que encontrou em suas pesquisas e indica mudanças estruturais na formação e nas representações e práticas de ensino para promover o conhecimento e participação dos atores de tais mudanças. Aprofunda-se nos fundamentos epistemológicos subjacentes à formação interdisciplinar, recorrendo à concepção construtivista de aprendizagem. Discute ainda as finalidades da formação dos formadores e sua relação com os objetivos sociais da educação; retoma a noção de saber e de realidade para fundamentar a necessidade de um professor de ensino fundamental polivalente e generalista, “capaz de estabelecer uma relação básica não com o saber em primeiro lugar, mas com um serviço dirigido a seres humanos...” (p. 16). O autor desenvolve sua compreensão da perspectiva transdisciplinar capaz de expressar integrações possíveis entre as dimensões disciplinares e interdisciplinares das competências do professor. Conclui com uma análise da importância de um movimento de participação e colaboração entre as várias instâncias de atores envolvidos no processo de formação de novos professores.

#### **RE 163**

**Feldfeber, M.; Thisted, S. (1998), A definição das políticas de formação docente num contexto de crise. Cadernos de Pesquisa. São Paulo (SP), 103: 68-80.**

Uma avaliação crítica das políticas de formação docente, no contexto da reforma educacional realizada na Argentina. Analisa as orientações nacionais de tal reforma, semelhantes às adotadas por outros países latino-americanos, ressaltando sua contradição básica: redução/racionalização de gastos versus elevação da qualidade de ensino. Discute o enfoque de racionalidade instrumental na formação docente como fator de descontextualização e redução na participação dos docentes no processo de mudanças. Assinala a existência de rupturas entre as instâncias de nível central, regional e as instituições escolares que, no caso da Argentina, com a transferência dos serviços educacionais às províncias, tendem a se agravar. Aborda questões-chave sobre a articulação entre tais instâncias, analisando-as à luz da situação da província de Buenos Aires, que é jurisdição principal, por sua importância numérica e seu significado político. Destaca-se dentre as questões abordadas a necessidade de se clarear e se aprofundar o conceito de profissionalidade que deveria orientar as propostas de capacitação e os processos de “recriação” dos planos e currículos provinciais que podem se dar no cotidiano das instituições.

#### **RE 164**

**Goergen, P. e Saviani, D. (Orgs.), (1998), Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro. Campinas (SP): Editora Autores Associados e Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, pp.: 5-12.**

Da integração entre um projeto de estudo da formação e da profissão dos professores desenvolvido pelo NUPES e de uma série de estudos realizados sobre programas e instituições de formação em vários países surgiu a oportunidade de um seminário, que resultou na publicação

formação teórica na Universidade ou em Escola Superior de Pedagogia equivalente e a formação prática em serviço sob responsabilidade do Estado. A formação é concluída com dois exames de Estado, ao final de cada fase. Há diferentes tipos de formação nos diversos Estados – um modelo orientado pela modalidade ou carreira escolar e outro que tem como parâmetro o nível de escolaridade onde se atuará. Aspectos da educação continuada e das condições salariais e de trabalho também são apresentados. Complementando o texto há a transcrição do debate ocorrido no seminário de preparação do livro onde se insere a experiência alemã, dentre outras. Ao debatedor principal – Célio da Cunha – e a outros especialistas coube destacar aspectos de interesse para a realidade brasileira.

#### **RE 166**

**Kawamura, L. K. (1998), A formação de professores no Japão: questões atuais. Em: Goergen, P. e Saviani, D. (Orgs.) – Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro. Campinas (SP): Editora Autores Associados e Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, pp.: 83-106.**

Lili Kawamura atualmente professora convidada da Universidade de Nagóya, Japão, professora aposentada da Faculdade de Educação da UNICAMP, apresenta neste texto aspectos gerais da formação do professor no contexto cultural e sócio-político atual do Japão. O país, que já solucionou o problema quantitativo da educação (com uma escolarização total das crianças de 7 a 14 anos e com o ensino compulsório de nível primário e ginásial e uma cobertura de 95% para o nível colegial não obrigatório), depara-se nos anos 90 com questões de conteúdos, métodos e papel do professor para enfrentamento das transformações econômicas, tecnológicas e culturais por que passam o país. A centralidade do professor na educação japonesa, tradicionalmente responsável, junto com a família, pela educação geral do aluno vem tomando preponderantes mudanças na formação e prática docente. A autora analisa relações entre as transformações históricas e culturais do Japão neste século, especialmente a partir da 2ª Guerra Mundial, e as políticas educacionais adotadas em prol da construção de uma sociedade moderna. Traz a visão de que o sistema educacional mantém aspectos culturais tradicionais, conservadores, ao mesmo tempo em que introduz os valores modernos da sociedade informacional, sendo que os tradicionais acabam ajudando a potencializar a modernização. Tal processo se expressa numa preocupação com a formação ideológica, prática e profissional dos professores. A tendência atual de formação de professores é de maior exigência de capacitação técnica, e de reforço da formação moral com vistas à formação do trabalhador requerido pela ideologia da “qualidade total”, pela retração da violência e pelo crescente envelhecimento da população. Os conteúdos dessa formação ainda são preestabelecidos pelo Governo (Monbusho), mas vêm se enfatizando os novos métodos que abrem possibilidades de maior criatividade e flexibilidade para os professores. A educação continuada para a população japonesa nos anos 90 integra trabalho, escola e comunidade em torno de princípios como maior qualidade de vida, incentivo à cooperação/competição, participação na vida cotidiana. Abordam-se ainda aspectos da internacionalização do Japão, abrindo-se para o mercado mundial e recebendo mão de obra estrangeira, e suas conseqüências para o sistema educacional e para a formação dos professores. O debate que sucede à apresentação do texto é de responsabilidade de Luis Carlos de Menezes que aprofunda questões sobre o papel do professor na sociedade japonesa, a participação dos

RE 168

Santos, E. A. (1998), **História da educação e da sociedade canadense: a formação de professores para a escola elementar, 1836-1970**. Em: Goergen, P. e Saviani, D. (Orgs.) – **Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. Campinas (SP): Editora Autores Associados e Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, p.: 159-208.

Ediógenes Aragão Santos, professora da Faculdade de Educação da UNICAMP, privilegia em seu trabalho um período, de 1836 a 1970, e o nível elementar como foco de maior atenção com respeito à formação de professores no Canadá. Em se tratando de um país com características especiais de colonização onde coexistem duas culturas sob um mesmo governo, a formação histórica é fundamental para contextualizar as especificidades da realidade educacional. O texto inclui, por essa razão, uma primeira parte sobre a formação da sociedade canadense em que a autora inicialmente esclarece suas opções metodológicas de pesquisa, e a abordagem adotada, de trabalhar simultaneamente “com a complementaridade das diferentes relações sociais, políticas, econômicas e culturais, articulando-as com os papéis atribuídos à educação, com as concepções de professor, de educação, de formação e qualificação que se estabelecem no período entre a Igreja, o Estado e a sociedade canadense” (p. 168). Já antecipa a preponderância da Igreja por quase um século no controle do processo de formação de professores. Inicia a retrospectiva histórica da sociedade canadense com as primeiras colonizações – francesa (de 1535 a 1763) e inglesa (de 1760 a 1840) – passa pela unificação do Canadá com a Confederação de 1873 e chega ao Canadá atual. Tendo o histórico como pano de fundo, a autora passa a analisar três períodos marcados por mudanças na formação da sociedade canadense e na formação e qualificação dos professores. No primeiro deles, de 1836 a 1939, inclui uma descrição do sistema de ensino atual, com variações das províncias, que têm autonomia para legislar sobre educação, saúde, recursos naturais e direitos civis. É nesse período que ocorre a predominância do setor confessional na formação de professores para a escola elementar através do envio de religiosos às diversas províncias. A maioria dos professores realizava sua formação em instituições não-especializadas. O segundo período, 1939-1964, é caracterizado pela expansão e apogeu das Escolas Normais, de pequena importância na fase anterior. Cresce o poder do Estado, especialmente a partir de 1943, quando a instrução pública se torna obrigatória em Quebec, correspondendo o período à laicização do ensino primário e secundário. O terceiro período, 1964-70 está marcado por debates entre Universidades, faculdades de educação, associações, sindicatos sobre a formação de professores nas escolas normais. A partir de 70 as universidades assumiram a formação dos professores em todos os níveis. Até hoje permanece o questionamento sobre o tipo de instituição que deveria se responsabilizar pela formação do professor de nível elementar. O debate, ao final do texto, conduzido pelo professor de física e educador Luis Carlos de Menezes, centrou-se nas contradições entre o moderno e o antigo, entre o tradicional e o inovador que se observam na educação e na sociedade canadense até os dias de hoje.

RE 170

Herrera, M. C. (1998), **A história da formação de professores na Colômbia: uma busca de identidade profissional**. Em: Goergen, P. e Saviani, D. (Orgs.) – **Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. Campinas (SP): Editora Autores Associados e Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, pp.: 249-281.

A formação de professores na Colômbia é apresentada, neste artigo da professora colombiana Martha Cecilia Herrera, de uma perspectiva histórica, reconstituindo-se os processos de institucionalização da formação docente nesse país. A autora inicia trazendo considerações sobre a profissão de ensinar nos dois últimos séculos, quando vai se configurando o ensino laico. As dificuldades para a construção de uma identidade profissional do professor são colocadas como reflexo de um contexto histórico de contradições que acompanharam a constituição dos sistemas nacionais de ensino: de um lado, o professor surge da e serve à sociedade burguesa, fundada na desigualdade social; de outro, se insere num sistema que defende o acesso universal à educação. O histórico das instituições de formação de professores na Colômbia é, em seguida, traçado, desde as primeiras tentativas em 1844 até as polêmicas da década de 90 quanto ao tipo de organização mais indicado – se o que privilegia os conhecimentos específicos ou o que contempla principalmente a formação pedagógica. São apresentadas questões relativas às relações entre o modelo sócio-político de cada fase histórica e as características exigidas da escola e da formação de professores. Conflitos mais próximos como os gerados pela multiplicação das instituições de formação entre 1960-1970 e a decorrente perda da qualidade, e como a crise da educação pública com a introdução do modelo neoliberal são temas de discussão no artigo. Revela-se na Colômbia uma gradativa desvalorização do professor como profissional. A nova constituição política da Colômbia, redigida por uma Assembléia Nacional Constituinte, em 1991 marca o início de uma possível nova fase histórica para a educação e outros setores. A Lei Geral da Educação gerada em 1994, a partir da nova constituição, sublinha, como uma das prioridades da formação de professores, sua profissionalização. A tendência atual é para o desaparecimento dos níveis de formação anteriores ao universitário, o que torna mais necessária a redefinição dos modelos de formação que têm caracterizado as universidades pedagógicas, as faculdades de educação e departamentos de pedagogia. O debate que se sucede ao texto, conduzido por Elza Garrido e dirigido ao representante da autora não presente – Demerval Saviani – e posteriormente acrescido de resposta enviada pela própria autora, centrou-se no aprofundamento das características de novas possíveis formas de organização das instituições formadoras de professores.

buscar uma aproximação entre o “saber elaborado” ou cultura erudita e o “saber cotidiano” ou cultura popular, oriunda do grupo cultural com o qual o professor trabalha. Um terceiro eixo desse novo currículo proposto refere-se a ampliação da participação social do professor – uma formação pluricultural e multissocial, não só orientada pela cultura dominante e levando à modernização da profissão docente. O quarto fio condutor diz respeito ao tipo de atitude teórica a desenvolver nos novos professores: mais crítica e menos repetitiva, circular; com uma visão inter, pluri e transdisciplinar; incentivadora da auto reflexão sobre o conhecimento. Por último, o autor propõe um enfoque prospectivo na formação de professores, preparando-os para formar pessoas que possam agir num mundo que ainda não existe. Tal enfoque exigiria alcançar metas em quatro campos: domínio afetivo, cognitivo, metacognitivo e interpessoal.

**RE 174**

**Silva, R. N. e Davis, C. (1992), O nó górdio da educação brasileira: o ensino fundamental. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 80: 28-40.**

Trata-se de um artigo de revisão crítica de estudos publicados pela revista *Cadernos de Pesquisa*, entre 1971 e 1991 que abordam o tema do ensino fundamental no Brasil. De uma produção total de mais de cem artigos, as autoras selecionaram alguns estudos que permitem refletir sobre questões centrais abordadas nas duas décadas. Os subtítulos do artigo expressam a ênfase dada pelas autoras sobre os artigos discutidos: (1) “Pesquisa: um antídoto contra a inocência em educação.”; (2) “Currículo: o cérebro e a substância da escola.”; (3) “Diferentes ou deficientes? O aluno da escola pública em questão.”; (4) “Professores: um perfil desalentador.”; (5) “A perversa duplicidade da escola única.”. Há, ao final do balanço crítico da produção teórica encontrada, o reconhecimento pesaroso de que os conhecimentos alcançados não foram absorvidos pelas políticas educacionais e não se encontram incorporados às práticas educativas.

**RE 175**

**Silva, R. N. e Davis, C. (1993), Formação de professores das séries iniciais. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 87: 31-44.**

Trata-se de uma revisão crítica da produção brasileira e latino americana sobre formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental, com ênfase em certos pontos nodais de reflexão feita nas últimas décadas. A análise da literatura investigada está organizada em torno de três eixos: o perfil do professor, quem o forma e como é o formador. Estudos descritivos sobre o perfil do professor vêm deslocando o foco de análise dos anos 70 até os anos 90, quando parecem relegados a um plano secundário de investigação. As autoras destacam, entretanto, as contribuições dos vários tipos de estudo especialmente as análises de cunho sociológico que buscam analisar a relação existente entre as representações que o professor faz de sua prática e de seus alunos e o desenvolvimento escolar. Sobre a habilitação acadêmica dos professores, as autoras retomam o contexto histórico da atual indefinição quanto ao nível em que se deve dar a formação do professor chamando a atenção para o problema maior encoberto nessa definição – a questão do como os professores são formados, seja nas escolas normais, nos institutos de educação ou nos de ensino superior. Quando à capacitação em serviço/aprimoramento docente, várias experiências e modalidades de ação são desentendidas, revelando-se as dificuldades para se concluir sobre que agências devem estar habilitando o professorado da escola básica. Na análise crítica de como os professores vêm sendo formados, demonstra-se a precariedade do ensino como decorrência de práticas pedagógicas deficientes, da insuficiência do saber docente e, principalmente, de uma definição sobre a função social da escola. Com base numa visão compreensiva do panorama de estudos revistos, as autoras sugerem que o papel do professor venha a sofrer transformações radicais, com especial destaque para a necessidade de formação de um “professor criativo e calibrador da pertinência cultural da educação” (p. 42).

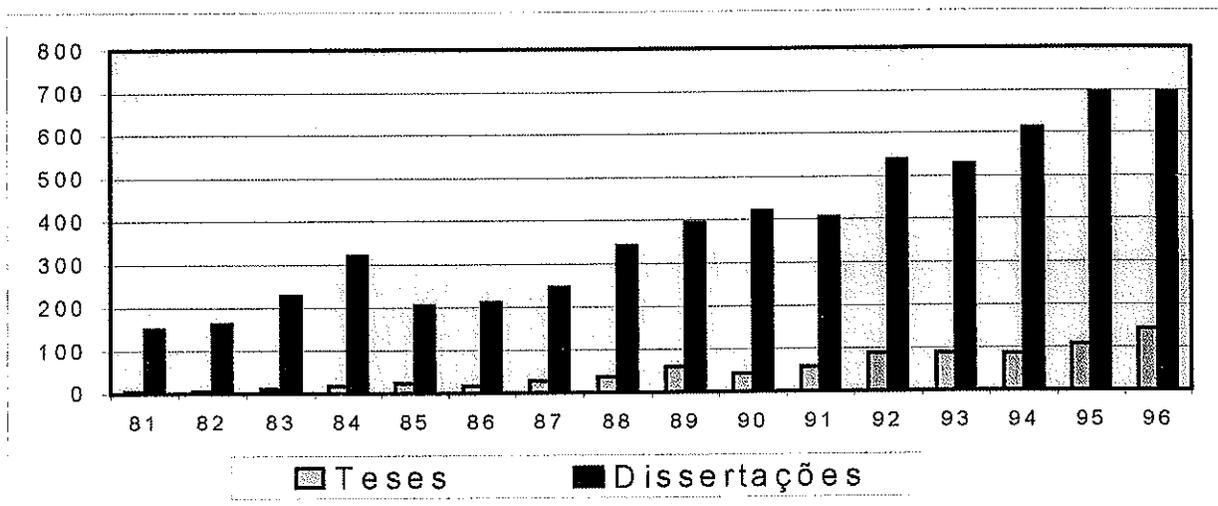
# **APÊNDICE I**

## **Catálogo de Teses ANPEd – Resumos selecionados sobre a Formação de Professores do Ensino Fundamental**

TABELA  
Lista dos periódicos indexados no CD-Rom.

TÍTULO	LOCAL DE PUBLICAÇÃO	EDITORA
Alfabetização e cidadania, n.º 3-4, 1996	São Paulo	RAAAB
<b>Cadernos CEDES</b> , n.º 38-40, 1996	Campinas	CEDES
Cadernos de Educação, n.º 6-7, 1996	Pelotas	FE/UFPel
Cadernos de Pesquisa, n.º 96-99, 1996	São Paulo	FCC
Comunicação e Educação, n.º 5-7, 1996	São Paulo	ECA/USP
Contexto & Educação, n.º 41-44, 1996	Ijuí	UNIJUI
Educação e Filosofia, n.º 19-20, 1996	Uberlândia	UFU
<b>Educação e Realidade</b> , v. 21, n.º 1-2, 1996	Porto Alegre	FE/UFRGS
Educação & Sociedade, n.º 54-56, 1996	Campinas	CEDES
<b>Em Aberto</b> , n.º 65-69, 1995-1996	Brasília	INEP
<b>Ensaio</b> , n.º 10-11, 1996	Rio de Janeiro	Cesgranrio
Estudos em avaliação educacional, n.º 13-14, 1996	São Paulo	FCC
<b>Idéias</b> , n.º 29, 1996	São Paulo	FDE
<b>Pró-Posições</b> , n.º 190, 1996	Campinas	FE/Unicamp
Revista Brasileira de Educação, n.º 1-3, 1996	São Paulo	ANPED
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n.º 182-184, 1995	Brasília	INEP
Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n.º 1, 1996	São Paulo	FE/USP
Revista de Educação AEC, n.º 98-101, 1996	Brasília	AEC do Brasil
Tecnologia Educacional, n.º 128-133, 1996	Rio de Janeiro	ABT
Universidade e Sociedade, n.º 10-11, 1996	Brasília	ANDES

GRÁFICO  
Dissertações e teses indexadas no CD-Rom distribuídas por ano de defesa (1981-1996).



**RE 179**

**Carvalho, H. M. de. (1996), Futuras professoras: em busca da alegria e do prazer de aprender a ensinar: uma contribuição para a caracterização das alunas da Habilitação Específica Magistério. (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo.**

Orientador(a): Silva, Jair Militão da

O objetivo desse estudo foi analisar as características da cultura primeira das alunas da Habilitação Magistério. Militando nesse curso por mais de vinte anos, sempre me preocupei em saber como são estas alunas sobretudo do ponto de vista qualitativo, no que se refere às características da cultura primeira em relação a valores, conhecimento, atitudes e habilidades nos âmbitos escolar, relações humanas, relações pessoais e da formação profissional. Optei pela pesquisa etnográfica por acreditar ser importante um contato direto com o objeto estudado. Os resultados apresentados, estão em grande parte, em forma de registro das falas das alunas, para que se possa ter a dimensão emocional do contexto onde elas foram colhidas – a escola. Assim como Georges Snyders, acredito que o prazer e a alegria, características da cultura primeira, devem estar presentes no cotidiano escolar, buscando através de um processo de continuidade-ruptura, alcançar a cultura elaborada a partir das características da cultura primeira, referindo-me, mais especificamente, ao curso de Habilitação Específica de Magistério.

**RE 180**

**Chaves, I. E. M. B. (1998), Vestida de azul e branco como manda a tradição: um estudo sócio-antropológico de uma escola normal na cidade do Rio de Janeiro. (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo.**

Orientador(a): Teixeira, Maria Cecília Sanchez

A proposta deste estudo é repensar a organização escolar considerando sua dimensão cultural na qual se realizam as práticas simbólicas organizadoras do real social. Optou-se pelo grupo de professores porque suas ações portam uma organização profunda do imaginário, que se traduz em comportamentos peculiares nas suas múltiplas mediações/interações na escola. Verifica em que medida os aspectos culturais e do imaginário interferem na dinâmica interna da escola, mantendo, inibindo ou modificando práticas sociais vigentes.

**RE 183**

**Santos, M. H. L. dos. (1992), A vivência lúdico-criativa na formação de professores (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.**

Orientador(a): Comiotto, Mirian Sirley.

Investiga as vivências lúdico-criativas na atuação docente, segundo a percepção de dezenove professoras participantes e da própria pesquisadora. Utilizou-se a entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados, realizando-se a análise através da abordagem qualitativa, orientada pela metodologia fenomenológica. A redução de vivências apontou para quatro dimensões: intra e interpessoal, profissional e pedagógica. Os resultados demonstraram evidências, quanto a alterações de cunho emocional inter e intrapessoal no que diz respeito aos sentimentos e uma nova percepção quanto a conviver no âmbito familiar e social. Nas dimensões profissional e pedagógica, pela descoberta da sensibilidade afetiva e corpórea houve um despertar intelectual. Constatou-se portanto, que as mudanças operadas ocorreram nestas quatro dimensões, traduzindo-se em uma praxis pedagógica mais consistente e inovadora.

**RE 184**

**Nogueira, S. V. (1992), O movimento de (re)aprovação das vivências da infância na formação do educador. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Supervisão e Currículo.**

Orientador(a): Fazenda, Ivani Catarina Arantes.

Tem por finalidade precípua, a compreensão do movimento de (re)apropriação das vivências da infância na formação. Desta forma, resgatar o sentimento de infância significa, por um lado, desvelar a ideologia da especificidade e, por outro, revelar a consciência da particularidade na qual a condição da criança esta inserida. Nessa perspectiva, a (re)construção da historicidade da infância serve como mola propulsora para a (re)conquista da própria história do educador. Para tanto, utiliza como referencial a vivência do autor nesse processo, a partir da atuação no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), na EEPG Experimental “Dr. Edmundo de Carvalho”, no período de 1989 a 1992, através do relato sob a forma de cartas e estórias.

**RE 187**

**Martini, J. G. (1993), A formação do professor de Ciências e os programas de saúde de quinta a sétima séries do primeiro grau. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

Orientador(a): Trivinos, Augusto Nivaldo Silva.

Aborda a prática dos professores da disciplina de Ciências Físicas e Biológicas em relação a Educação em Saúde. Tem como objetivos, estabelecer as características do desenvolvimento dos conteúdos de Educação em Saúde nas turmas de 5ª a 7ª séries das escolas estaduais de primeiro grau completo do Município de São Leopoldo. O processo de coleta de dados incluiu a seleção de uma amostra através das técnicas aleatória, aglomerada e estratificada. Os instrumentos utilizados incluíram a observação e a entrevista semi-estruturadas e a análise documental. O estudo realizado permitiu constatar que os professores desenvolvem os conteúdos referentes a Educação em Saúde dentro dos princípios biologicistas, com uma prática metodológica que utiliza predominantemente a exposição oral e o ditado dos conteúdos apresentados pelo livro didático de Ciências.

**RE 188**

**Pereira, M. H. Q. T. (1993), Competência e compromisso com a transformação na formação de professores da escola básica. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.**

Orientador(a): Moreira, Antonio Flávio Barbosa.

Através da análise do cotidiano de uma sala de aula, em turma de 3ª série de uma Escola de Formação de Professores do Rio de Janeiro, buscou-se verificar até que ponto as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores estão preparando os futuros professores para atuarem na escola pública numa perspectiva de ação transformadora. Foram feitas observações das práticas pedagógicas de sete professores da turma selecionada e entrevistas com estes profissionais e seus alunos. Constatou-se que a maioria dos professores não evidencia uma ação transformadora ao desenvolverem práticas pedagógicas, o que sugere uma necessidade de se investir no aperfeiçoamento do professor já formado e, também, na formação dos novos, e de uma ação governamental no sentido de propiciar melhores condições de trabalho e uma política salarial mais justa e digna que leve a uma revalorização do profissional de educação.

**RE 191**

**Silva, Y. G. da. (1994), As questões da saúde veiculadas nas escolas de formação de professores. (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.**

Orientador(a): Moulin, Nelly de Mendonça.

Focaliza o tratamento que professores e alunos do curso de formação de professores conferem as questões de saúde na sua prática diária. Os pressupostos da pesquisa foram colhidos da literatura sobre as concepções de saúde, as representações sociais e os programas de saúde de três escolas oficiais da cidade do Rio de Janeiro. Utilizando o referencial de Bardin, foram avaliadas as falas e as manifestações de professores e alunos na sala de aula e no cotidiano escolar. Os resultados indicam que tanto professores como alunos veiculam representações de saúde bastante limitadas, focalizando os aspectos individuais e patológicos da questão desvinculando-as assim do seu carregar coletivo, ou social. Foi verificado ainda que os professores conferem pouca importância a cultura popular de saúde que o aluno traz para sala de aula, permanecendo a contradição levantada por estudiosos que enfatizam a valorização do saber e das práticas de saúde relacionadas, principalmente a luta por melhoria da qualidade de vida.

**RE 192**

**Fagundes, C. P. V. (1994), A construção do conhecimento no curso de formação de professores e a atuação dos alunos-docentes na escola básica (de como o espelho reflete a sombra): um estudo de caso. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo.**

Orientador(a): Carvalho, Janete Magalhães.

Analisa a relação entre os conhecimentos vivenciados pelo aluno-docente, enquanto profissional que atua em escola básica. Teve como princípio metodológico, a concepção dialética da realidade e foi desenvolvido por meio de uma metodologia qualitativa onde o estudo de caso permitiu que a descoberta, a superação de dúvidas e a consolidação do conhecimento estivessem respaldadas sempre na possibilidade de novas dúvidas e novas descobertas, num movimento contínuo. Os resultados evidenciam que os alunos-docentes ainda associam a profissão aos estereótipos “sacerdócio, doação”; outros tem uma visão idealizada da realidade escolar e se frustram com as precárias condições de trabalho; alguns se ressentem da ausência de conhecimentos onde teoria/prática se articulem, mas, a maioria não percebe e nem indica fragilidade teórica no curso que faz. Na intenção dos seus atores, o curso esta fundamentado em pressupostos político-emancipatórios. Mas, na ação, a formação do professor se da num contexto onde a unilateralidade, a fragmentação e o distanciamento da escola de pré à 4ª série inviabilizam a praxis pretendida e anunciada.

**RE 195**

**Pereira, R. de C. L. (1995), Relação entre a formação e a atuação do professor de primeira à quarta série do primeiro grau: uma interpretação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí.**

Orientador(a): Boakari, Francis Musa.

Objetiva interpretar a relação entre formação e atuação do professor das primeiras séries do primeiro grau, ouvindo professores egressos da Escola Normal, que vivenciam esta realidade no exercício do magistério, na perspectiva de compreender o vivido, direcionando para a compreensão do fenômeno. Para delimitar o universo da pesquisa, tomou-se uma amostra de escolas da rede pública de ensino do Estado do Piauí, em Teresina. A trajetória metodológica está fundamentada no método qualitativo e numa abordagem fenomenológica hermenêutica, utilizando como forma de coleta de dados a comunicação entre sujeitos, onde se procurou achar o fenômeno investigado, utilizando a seguinte interrogação: como o Curso Normal que você fez tem lhe ajudado como professor(a)? O tratamento dos dados foi feito pela busca de compreensão do sentido das proposições implícitas nessas comunicações. O percurso envolveu três momentos: a descrição, a redução e a interpretação das informações coletadas. As conclusões apontam para a necessidade de elaboração de uma política educacional que trate da formação e atuação do professor com mais responsabilidade, ao tempo em que conduzem a alguma possibilidade de interpretação e reflexão, próprias da atividade do professor, abordando uma nova visão de formação e de atuação, numa perspectiva de uma ampliação do conhecimento do professor.

**RE 196**

**Silva, H. M. F. da. (1995), O ensino de Física no curso de formação de professores para o primeiro segmento do primeiro grau: avaliação e alternativas. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.**

Orientador(a): Elliot, Lígia Gomes.

O principal propósito do estudo foi avaliar a praxis do ensino de Física nos Cursos de Formação de Professores (CFP) na rede pública estadual da cidade do Rio de Janeiro. Para tanto, além de se proporcionar uma visão geral do ensino de Física, procurou-se identificar docentes do CFP que trabalhassem a relação do ensino da disciplina com sua aplicação em Ciências, nas primeiras séries do primeiro grau. O estudo se desenvolveu em duas etapas: entrega e análise de questionários, respondidos pelos professores que lecionavam Física; e seleção de duas professoras que encaravam o CFP como um curso profissionalizante para o magistério no primeiro segmento do primeiro grau, cujas aulas foram observadas. Os resultados revelaram que o ensino de Física é dissociado dos conteúdos que deveriam ser lecionados em Ciências, no primeiro grau; no entanto, as aulas observadas trouxeram contribuições de alternativas para a efetivação de um ensino significativo da disciplina Física no CFP.

**RE 199**

**Lacerda, V. A. D. (1996), Professor: a construção da identidade em formação: a formação permanente na construção da identidade do professor: análise crítica de depoimentos de professores alfabetizadores. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Supervisão e Currículo.**

Orientador(a): Casali, Alípio Márcio Dias.

Discute a construção da identidade do professor alfabetizador no seu processo de formação e, ao mesmo tempo, a relação entre a formação permanente e a construção da identidade. Para realizar estes objetivos foram necessários estudos referentes as propostas teóricas sobre identidade e a relação desta com a formação de professoras alfabetizadoras da rede pública de educação da cidade de Uberlândia, Minas Gerais. Os aportes teóricos para a análise da categoria identidade foram a partir da psicologia social, os estudos de Sarbin e Scheibe, de perspectiva funcionalista, da proposta de construção social da realidade de Berger e Luckmann, os constructos teóricos de Antonio C. Ciampa e, fundamentalmente, os trabalhos de Agnes Heller e Habermas. As referências teóricas de Antonio Nóvoa subsidiaram o estudo da relação entre a construção da identidade e a formação do professor. Este arcabouço teórico possibilitou uma análise crítica dos depoimentos.

**RE 200**

**Souza, C. A. (1996), Formação educacional permanente em Ciências Naturais e pesquisa-ação na escola fundamental. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina.**

Orientador(a): Angotti, José André Peres.

A organização dos programas curriculares e as práticas educacionais de ciências naturais, no ensino fundamental, ainda estão longe de aproximar os assuntos abordados com situações/fenômenos do cotidiano. Uma atitude que desconsidera os ganhos de conhecimentos científicos e, não raro, contribui para uma visão de mundo opacizada, fundamentada em descrições, com características fragmentadas e ascéticas. Apesar disso, a grande maioria dos programas de formação para os professores não explicita os critérios para a construção e execução de propostas curriculares. Pesquisa e trabalha com quatro professoras das séries iniciais de uma escola pública, considerando-as sujeitos conscientes e agentes de mudanças, buscando o conhecimento de suas dificuldades e problemas, como base para potencializar as transformações efetivas na prática educacional. A organização curricular priorizando, concomitantemente, as totalidades trabalhadas pelo conhecimento em ciências naturais (abordagem conceitual unificadora) e as contradições nas leituras de mundo dos educandos (educação temática a qual pode proporcionar uma aproximação com o meio) foram fundamentais para alimentar o trabalho de um grupo de ação, sintonizando com os problemas gerados na prática educativa. Simultaneamente a isso, realiza um programa de pesquisa-ação educacional como requisito para se atingir o desenvolvimento profissional desejado. Estes aspectos teórico-práticos sustentaram

conhecimentos, como também aquelas que dizem respeito a aspectos da pessoa com consciência corporal, a motricidade, a inteligência, a afetividade e à expressão das emoções. O contato freqüente com o grupo, as observações, em sala de aula e durante as vivências, permitiram-me constatar que tais mudanças se efetivaram. Elas refletiram positivamente na prática pedagógica e na maneira de perceberem a si mesmos e aos seus alunos. Semelhantes resultados indicam a possibilidade de serem estruturados programas de capacitação de professores que privilegiem os elementos propostos neste estudo.

integre organicamente as questões de matemática e do seu ensino, as questões pedagógicas e as questões das relações sociais. Apresenta, embora de forma incipiente, um estudo para a apresentação da construção dos conjuntos numéricos no 1º e 2º graus, centrado na utilização de tal categoria. Finaliza apresentando a proposta de reformulação curricular para a Licenciatura em Matemática da Faculdade de Ciências da UNESP – “Campus” de Bauru - com o objetivo de formar professores que, ao menos, problematizem as formas de ensino-aprendizagem vigentes, bem como a função que a escola tem desempenhado na sociedade brasileira.

#### **RE 205**

**Chaves, M. S. (1991), A formação do professor na atualidade: uma análise. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.**

Orientador(a): Elliot, Lígia Gomes.

Sobre cursos de Preparação de Recursos Humanos para a educação, configura-se a instabilidade do curso de pedagogia como o principal responsável pela Formação de Professores. Analisa-se aqui, a partir de estudos teóricos, a “crise” do Curso de Pedagogia inserida numa crise maior que é aquela por que passa a Universidade no Brasil, e levanta-se dados relativos a formação de professores em níveis internacionais e nacionais objetivando um trabalho comparativo que possa fornecer caminhos de maior dimensão a atuação do Curso de Pedagogia na educação brasileira. Registra-se, ainda, as possibilidades e aberturas na legislação em vigor, não devidamente aproveitadas pelos Cursos de Pedagogia existentes, e reflete-se sobre as possibilidades desse curso resgatar sua verdadeira função exercendo, convenientemente, o seu papel na formação de professores para o ensino de primeiro e segundo graus e na formação dos especialistas que co-administram a educação no Brasil.

#### **RE 206**

**Andreotti, A. L. (1991), A sociologia da educação nos cursos de formação universitária. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – História e Filosofia da Educação.**

Orientador(a): Vieira, Evaldo Amaro.

Trata da disciplina Sociologia da Educação e é resultado de uma investigação sobre o que é transmitido nessa disciplina nos cursos de formação de professores. Realiza um exame histórico da Sociologia da Educação no Brasil, tanto em relação a sua introdução nos currículos escolares, quanto a produção científica sobre a matéria, apontando as tendências teóricas presentes nessa produção. No que diz respeito ao que é abordado em Sociologia da Educação nos cursos de formação de professores, elabora uma pesquisa junto a 12 faculdades do estado de São Paulo, utilizando como referência, os planos de curso de Sociologia da Educação de 1988 e entrevistas com professores da área. Essa investigação indica, com a maior proximidade

conhecimento histórico tradicional, transmitido através de uma prática pedagógica também tradicional. Sugere-se alguns pressupostos e encaminhamentos metodológicos que possibilitem ao professor repensar/transmitir o saber histórico numa dimensão crítico-superadora.

**RE 209**

**Bukowitz, N. de S. L. (1992), Análise do ensino da Matemática no curso de formação de professores, segundo referencial cognitivo construtivista. (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis.**

Orientador(a): Aragão, Wanda Macedo de.

Analisa a prática pedagógica de professores de matemática e de didática especial da matemática no curso de formação de professores numa escola da rede pública estadual de Petrópolis. O trabalho fundamenta-se na construção dos conceitos de número e de espaço, e utiliza-se de instrumentos metodológicos de natureza qualitativa, com adoção da observação, de entrevistas não estruturadas e da análise de documentos. Constata que os conceitos de número e de espaço são inadequadamente trabalhados, o que impede que os alunos percebam a importância de tais conceitos para a construção do conhecimento matemático. A pesquisa conclui pela necessidade de uma reformulação do ensino da matemática que possibilite torna-lo dinâmico, voltado para o raciocínio e estimulador da criatividade.

**RE 210**

**Marques, M. I. C. (1992), A formação do professor de História: implicações e compromissos. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia.**

Orientador(a): Bordas, Miguel Angel Garcia.

O presente trabalho refere-se a um levantamento das condições em que se processa a formação do professor no curso de História da Universidade Católica do Salvador. A partir de um estudo de caso de caráter exploratório, visou-se identificar os elementos que historicamente vem determinando a dissociação entre teoria e prática no currículo do curso, que resulta em uma prática pedagógica conservadora. Buscou-se identificar então, as implicações e compromissos decorrentes dessa prática.

**RE 213**

**Krum, M. C. (1993), Importância da disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino nos cursos de formação de professores de terceiro grau. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.**

Orientador(a): Flach, José Arvedo.

Busca um novo redimensionamento para a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino por considerá-la necessária e fundamental em um contexto sócio-cultural-econômico-político, pois aos futuros educadores é imprescindível conhecimento da realidade educacional em que irão atuar. Busca, através de depoimento de professores e alunos de cursos de formação de professores de instituições de ensino superior federal e particular, respostas ao questionamento: qual a importância da disciplina E.F.E. nos cursos de formação de professores no terceiro grau? Parte de inferências chegando a reflexões com o intuito de alertar professores e alunos para o papel imprescindível da disciplina na formação de professores, como elemento irradiador de discussões sobre a educação brasileira comprometida com a cultura brasileira. Ela mostra-se prática, flexível, que se molda ao contexto educacional.

**RE 214**

**Zaidan, S. (1993), A formação do professor de Matemática: uma discussão do curso de licenciatura da UFMG. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais.**

Orientador(a): David, Maria Manuela Martins Soares.

Como o curso de Licenciatura em Matemática da UFMG apresenta um desempenho muito baixo (medido pela relação entre o número de alunos ingressantes e o número dos que se graduam anualmente), o presente trabalho constitui-se dos seguintes assuntos: o perfil do licenciando (constatando sua origem entre as classes menos favorecidas e a ausência de projeto de ensino-aprendizagem que os acolha); currículo do curso analisado - mostrando tentativas do Departamento de Matemática de busca de uma formação mais integral, rompendo de fato com a velha fórmula das licenciaturas, mais conhecida como “3 + 1”; o corpo docente, opiniões, desafios e desencontros existentes diante da tarefa de ensinar. Ao final, são feitas algumas reflexões sobre concepções presentes no Curso, onde, considerando a realidade do ensino brasileiro e sua propalada “crise”, adota-se uma ótica mais particular de análise, buscando explicações para o baixo desempenho constatado.

**RE 217**

**Bortolini, M. C. (1993), O conflito de racionalidades na formação de professores de Língua Portuguesa e respectivas literaturas da UFRGS. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

Orientador(a): Franco, Maria Estela Dal Pai.

Visa compreender a produção de racionalidades na formação de professores de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa na UFRGS, detendo-se, especialmente, na produção de racionalidade comunicativa a partir da representação de professores que nela participam. A compreensão desta produção é iluminada pela exposição de duas concepções distintas que fundamentam as ações humanas: a racionalidade instrumental (técnica) e a racionalidade comunicativa (prática). Tais concepções foram abordadas, inicialmente, nas suas relações a âmbito do sistema e da “praxis vitae” humana (mundo vivido) para mais tarde serem analisadas suas implicações a âmbito educativo. As várias etapas do estudo desvelaram que a produção da racionalidade comunicativa na formação do professor de Língua Portuguesa e respectivas Literaturas na UFRGS, ocorre no aprendizado descontínuo caracterizado por um profundo conflito de racionalidades que oscila entre a esfera instrumental e a comunicativa, embora a prevalência se concentre na produção da racionalidade técnica.

**RE 218**

**Furlani, J. (1993), A formação do professor de Biologia no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina: uma contribuição a reflexão. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina.**

Orientador(a): Valença, Vera Lúcia Chacon.

Apresenta um diagnóstico das características do professor de biologia formado no Curso de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina, bem como os aspectos da sua formação. Orientou-se na análise de dois aspectos básicos: a estrutura do curso e seu enfoque disciplinar, bem como o perfil do corpo docente que atua neste processo de formação. Para isso, o referencial teórico foi baseado na discussão em Habermas que, através da teoria crítica em educação, define os conceitos de interdisciplinaridade, confrontando-os com o processo de fragmentação do conhecimento científico, e em Gusdorf que apresenta seus conceitos de forma aplicada no ato pedagógico. Como prática metodológica para obtenção de dados, utilizou-se questionários dirigidos aos alunos de 4ª, 6ª, 7ª, e 8ª Fases do Curso, licenciados atuando na área de ensino básico e professores do Departamento de Biologia, Departamento de Botânica e outros departamentos que participam da formação deste professor.

**RE 221**

**Pontuschka, N. N. (1994), A formação pedagógica do professor de Geografia e as práticas interdisciplinares. (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo.**

Orientador(a): Nadai, Elza.

Fornece subsídios para a formação inicial do professor de geografia sem isolá-lo do processo de formação intelectual abrangente que pressupõe o conhecimento das possibilidades das demais áreas científicas e das interfaces com a ciência geográfica, para analisar a construção do espaço geográfico pelas sociedades humanas, tendo como meta o ensino-aprendizagem da geografia. Visa contribuir especificamente para o aperfeiçoamento da disciplina prática de ensino da Geografia na Faculdade de Educação da USP (FEUSP) e de forma abrangente para as licenciaturas, através da reflexão sobre os estágios que se propõem a construir uma ponte entre a universidade de primeiro e segundo graus e as práticas interdisciplinares desenvolvidas no interior da FEUSP, juntamente com outras disciplinas.

**RE 222**

**Barroso, D. S. (1994), O papel da didática na formação do professor numa perspectiva crítico-emancipatória. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo.**

Orientador(a): Carvalho, Janete Magalhães.

Busca alternativas para os problemas vividos pela disciplina de Didática no cotidiano dos cursos de formação de educadores. Na escolha do referencial teórico, optou-se pela seleção de autores que, apoiando-se nos princípios filosóficos do materialismo dialético, possibilitasse a leitura e análise crítica dos fenômenos estudados. A metodologia adotada foi de natureza qualitativa assumindo características de pesquisa participante. Do relatório, consta o perfil da Didática vivida na instituição estudada, os comportamentos de legitimação, reprodução e resistência, que foram evidenciados ao longo do processo investigativo e, finalmente, a tentativa de possibilitar a reconstrução do perfil ali delineado, utilizando-se da reflexão crítica com o coletivo daqueles professores. Buscou-se, por meio de um processo de intervenção, possibilitar a substituição do paradigma instrumental técnico adotado pela disciplina, por outro paradigma que permitisse a articulação entre as diversas dimensões do ensino, dando-lhe, assim, um perfil crítico emancipatório.

**RE 225**

**Brzezinski, I. (1994), Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento. (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo.**

Orientador(a): Fetizon, Beatriz Alexandrina de Moura.

Realiza um estudo sobre a evolução do curso de pedagogia como formador de profissionais da educação, mediante uma incursão pela história da educação brasileira. A investigação encerra uma análise do curso de pedagogia desde sua criação na universidade brasileira até os momentos atuais, em que se realizam reformulações curriculares nas instituições de ensino superior formadoras de professores a luz dos princípios e diretrizes emanados do movimento nacional de reformulação dos cursos de formação de profissionais da educação. A compreensão do real significado desse movimento, na sua trajetória em busca da identidade do pedagogo e da pedagogia, constituiu um dos objetivos específicos desse estudo, assim como a análise de uma experiência alternativa de formação do pedagogo que foi construída na praxis educacional dos professores e alunos do Departamento de Educação da Universidade Católica de Goiás. Defende a continuidade do movimento nacional que deverá persistir na mobilização dos educadores para a adoção de uma política de formação de profissionais da educação que envolve especialmente, a formação inicial, a formação continuada e a valorização social e econômica dos profissionais do magistério.

**RE 226**

**Souza, M. T. G. de. (1995), A questão da articulação teoria-prática na formação do educador. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba.**

Orientador(a): Gomes, Maria Edna Aguiar.

O trabalho de investigação trata de analisar como ocorre a articulação teórico-prática no curso de Licenciatura em Pedagogia especialmente nas disciplinas Didática e Prática de Ensino de Didática no período 1992-1993 na UFPB. O trabalho empírico foi fundamentado na concepção de professores e alunos que, através da sua prática cotidiana, evidenciaram como interpretam e constroem a relação teórico-prática no processo de formação da educação.

**RE 229**

**Pagotto, M. D. S. (1995), A UNESP e a formação de professores. (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas.**

Orientador(a): Balzan, Newton César.

O trabalho constitui-se de um estudo analítico-descritivo sobre a formação de professores em cursos de Licenciaturas com Bacharelado correspondente no mesmo Instituto ou Faculdade, aos cuidados de um mesmo Conselho de Curso, oferecidos pela Universidade Estadual Paulista. Foram consideradas as opiniões dos alunos licenciados de 1993 sobre o processo de formação pelo qual passaram. Foram também ouvidos os coordenadores dos Conselhos de Curso e professores apontados pelos alunos para serem entrevistados. Outras informações foram obtidas em documentos e catálogos produzidos pela Pró-Reitoria de Graduação e conselhos de Curso. Estudou-se também a história das licenciaturas no Brasil, a contribuição dos eventos científicos sobre a formação de professores e a criação da UNESP. As principais conclusões apontam que as Licenciaturas estudadas organizam-se individualmente e que, em maioria, prendem-se ao Bacharelado, subestimando a formação de professores.

**RE 230**

**Faria, P. C. de. (1996), A formação do professor de matemática: problemas e perspectivas. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná.**

Orientador(a): Machado, Nilson José.

Ao analisar-se as propostas curriculares de 19 instituições responsáveis pela formação do professor de matemática, constata-se que elas seguem o currículo mínimo estabelecido pelo Conselho Federal de Educação. Algumas instituições ousaram criar certas disciplinas mais adequadas ao curso de licenciatura em matemática. Porém, um aspecto fundamental tem sido esquecido: e a definição do papel que cada disciplina deve desempenhar na estrutura curricular. Assim, as disciplinas de um curso de licenciatura em matemática devem ser ministradas, tendo como referência um procedimento pedagógico intencionalmente dirigido a uma dupla função: ela deverá transmitir conhecimentos aos futuros professores e, também, prepará-los para a tarefa de ensinar. Para tanto, as disciplinas de conteúdo necessitam do estabelecimento de uma forma adequada a sua compreensão; as disciplinas pedagógicas devem determinar a possibilidade de variação do conteúdo e as disciplinas aqui consideradas mistas devem procurar estabelecer a correspondência entre disciplinas pedagógicas e de conteúdo. No entanto, a inter-relação entre conteúdo e forma deve ser estabelecida em todas as disciplinas do currículo de licenciatura em matemática. Portanto, torna-se fundamental fixar claramente para cada disciplina e pesa o curso como um todo, os objetivos, enfoques, ênfases e tipos de aplicações relevantes a formação docente. Isto exige uma mudança de paradigma no processo de formação do professor de matemática. O procedimento pedagógico mencionado acima devera permitir que, ao longo do curso, o futuro professor vá percebendo a existência da inter-relação entre os conhecimentos envolvidos em seu processo de formação. Para tanto, tal procedimento deverá permitir ao futuro

como os autores entendem essa participação, qual seja, intrinsecamente relacionada a todo o conhecimento específico que faz parte dessa formação. Em seguida, procura também ilustrar essa tese aplicando-a a discussão dos seguintes tópicos que acreditam ser de crucial importância para a prática da educação matemática contemporânea: a concepção da natureza dos objetos da matemática; a função da abstração e da generalização; a noção de rigor e o papel da axiomatização; a maneira de se entender a organização do saber; os modos de se compreender a dimensão estética da matemática; e a valorização da dimensão ético-política da atividade matemática.

### **RE 233**

**Bertolo, S. de J. N. (1996), A formação do educador vista a partir do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará: o estudo de um caso. (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba.**

Orientador(a): Silva Júnior, João dos Reis da.

O estudo insere-se na temática formação do educador e aborda as representações que professores e alunos fazem de um determinado curso de formação de educador. Nessa discussão, prioriza o exame/análise das observações, opiniões, angústias, explicações presentes nas falas de professores e alunos do Curso de Pedagogia Universidade Federal do Pará (UFPA), assim como deteve-se na análise dos documentos oficiais da instituição e na produção teórica sobre a formação do educador no âmbito do Curso de Pedagogia. Com esse intuito, o trabalho organiza-se em quatro partes. Na primeira, discute a formação do educador no âmbito do Curso de Pedagogia. Para isso fez-se um esforço de compreender a proposta de formação do educador a nível nacional. Faz, também, um levantamento histórico do Curso de Pedagogia da UFPA, e finaliza recuperando a trajetória do movimento pela reformulação dos cursos de formação do educador, procurando identificar na evolução dos Cursos de Pedagogia o despontar de várias concepções que orientam o debate sobre o processo de formação dos profissionais da educação. Num segundo momento, verifica como a formação do educador é vista e pensada pelos professores do Curso de Pedagogia da UFPA, a partir das falas desses sujeitos. No terceiro, traz para discussão as principais propostas de formação do educador consubstanciadas nos documentos oficiais do Centro de Educação da UFPA. Finalmente, conclui buscando sintetizar a discussão sobre a formação do educador no âmbito do Curso de Pedagogia da UFPA. Dessa forma, a partir do confronto da realidade e as intenções presentes nos documentos examinados, emerge alguns traços da formação do educador processada no Curso de Pedagogia da UFPA. Esses traços indicam que a formação do educador nesse curso é debilitada em vários aspectos, como: a estruturação curricular que apresenta-se dicotomizada, descontextualizada e sem consistência teórica.

**RE 236**

**Pereira, S. G. (1996), O estágio supervisionado na formação do educador: uma leitura da representação social dos docentes nos cursos de licenciatura. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco.**

Orientador(a): Salsa, Célia Maria da Silva.

Analisa como o Estágio Supervisionado vem sendo desenvolvido pelos docentes dos cursos de licenciaturas da Universidade Federal de Pernambuco, procurando evidenciar as relações com a construção da formação do educador. Para esta análise utilizou-se a representação social e adotou-se a abordagem qualitativa da pesquisa. A partir da investigação dos professores de Estágio Supervisionado enfoca-se a concepção sobre o trabalho destes em relação a orientação do estágio. O estudo mostrou, outrossim, que a representação e a prática nem sempre se relacionam ou são expressas de forma harmônica. A elaboração crítica das representações poderá possibilitar maior coerência entre discurso e prática.

**RE 237**

**Abib, M. L. V. dos S. (1997), Construção de conhecimentos sobre ensino na formação inicial do professor de Física... Agora nós já temos perguntas. (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo.**

Orientador(a): Carvalho, Anna Maria Pessoa de.

Esse estudo coloca em pauta a formação de professores de Educação Física em uma perspectiva que aponta para a formação de professores reflexivos que atuem como investigadores na elaboração dos conhecimentos essenciais a uma prática eficiente em sala de aula e que, de modo coerente com essa postura, apresentem um posicionamento construtivista sobre os processos de ensino e aprendizagem, como forma de possibilitar a implementação de práticas consistentes com os resultados das investigações recentes sobre o ensino de Física. A pesquisa desenvolveu-se em dois momentos principais: um estudo piloto, realizado com estudantes dos cursos de licenciatura em Matemática, Física e Química, e um estudo de caso, no qual estudamos como se configura o processo de evolução das concepções sobre ensino e aprendizagem e a prática inicial em sala de aula de um aluno da prática de ensino e estágio supervisionado de Física desenvolvida segundo princípios construtivistas de ensino. Os resultados obtidos revelam uma importante evolução conceitual do sujeito que apresenta inicialmente concepções sobre processos de ensino-aprendizagem vinculadas a mecanismos de transmissão-recepção de conhecimentos, que passa por fases intermediárias e que, ao centralizar problemas de aprendizagem relativos à Física, modifica gradualmente suas concepções.

**RE 240**

**Oliveira, L. M. N. de. (1990), Uma escola pioneira na formação do professor primário no Rio Grande do Norte: reconstruindo sua memória. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte.**

Orientador(a): Cabral Neto, Antônio.

Esta investigação históriográfica recupera a memória de uma escola pioneira na formação do professor primário, no Rio Grande do Norte. Recorre a: fontes primárias, na Escola Estadual Presidente Kennedy, autores norte-rio-grandenses, como Luiz da Câmara Cascudo; e a outras fontes de apoio teórico-prático. Ao levar em conta a história da educação brasileira, analisa a inserção do RN nos diversos momentos da política educacional do País; destaca a figura de Nisia Floresta; vê a origem e evolução do ensino Normal no Brasil, no RN, até a sua consolidação a partir de 1907, ano da fundação da primeira Escola Normal do Rio Grande do Norte. Nesta escola sobressaem-se: Clementino Câmara e Francisco Nolasco Fernandes de Oliveira. O estudo empreende uma análise sintética da memória da Escola Normal de Natal.

**RE 241**

**Petry, M. L. de B. (1990), A formação do professor: da escola normal a habilitação magistério. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria.**

Orientador(a): Guterres, Clóvis Renan Jacques.

Analisa a formação de professores, no âmbito das articulações entre educação e sociedade, enfatizando especialmente a Escola Normal e a Habilitação Magistério. Tomam-se como referências as características da proposta pedagógica da Escola Estadual de segundo Grau Professor Annes Dias, através da análise do estágio supervisionado, buscando oferecer subsídios para reflexões acerca da formação do professor transformador. Pode-se verificar que os cursos de magistério continuam sendo prioritariamente femininos e enaltecem os aspectos maternais e vocacionais da profissão. Mantém-se com isso um descompasso entre a proposta do curso de Formação de Professores e a postura docente exigida para a formação de profissionais comprometidos com a transformação social. Pretende-se, portanto, contribuir para o encaminhamento de novas análises e reflexões que permitam um redimensionamento dos cursos de Magistério.

**RE 244**

**Moura, M. I. G. L. de. (1991), Centro de Formação Específica e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) no Estado de São Paulo: resgatando sua história e analisando sua contribuição. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Supervisão e Currículo.**

Orientador(a): Saul, Ana Maria.

Analisa a trajetória histórica da criação do projeto pedagógico no sistema educacional paulista: Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM e busca identificar as maiores contribuições desta proposta para a melhoria da formação de professores em nível de segundo grau. Este projeto, de caráter político-pedagógico, tem também como objetivo reverter o processo de desintegração das bases nos sistemas de ensino, dando prioridade ao preparo adequado do professor da pré-escola e das séries iniciais do primeiro grau. Os procedimentos de investigação incluíram: análise documental, resgate de memória e observação participante. Os relatos constituíram essa história nos últimos quinze anos. Alguns desses personagens participaram das equipes que antecederam a sua implantação. Além de uma breve reconstrução histórica do curso de formação de professores no Brasil, foi feito um diagnóstico, em São Paulo, nesses últimos anos.

**RE 245**

**Miguel, M. E. B. (1992), A pedagogia da escola nova na formação do professor primário paranaense: início, consolidação e expansão do movimento (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – História e Filosofia da Educação.**

Orientador(a): Warde, Míriam Jorge.

Focaliza a presença da Pedagogia da Escola Nova no Paraná, no período de 1920 a 1961, buscando compreender o modo como tal concepção informou e conformou os cursos de magistério. Busca-se cotejar os dados sobre o sistema educacional paranaense com o quadro nacional. O estudo abrange três períodos: 1) de 1920 a 1938, no qual sobressai a reforma empreendida por Prieto Martinez, de cunho renovador e racionalizador. Nessas modificações insere-se a reforma na Escola Normal de Curitiba, levada a efeito pelo seu diretor Lysimaco Ferreira da Costa, separando a Escola Normal do Ginásio Paranaense, dando-lhe um currículo próprio, caracterizado pela predominância das metodologias segundo os passos formais de Herbart. O segundo período compreende os anos de 1938 a 1946, no qual a Pedagogia da Escola Nova consolida-se através da experiência da Escola de Professores de Curitiba, assimilando influências do movimento neopitagórico, do pensamento positivista e da Escola Ativa. O terceiro período vai de 1946 a 1961 e é considerado como o de expansão da Escola Nova, através dos Cursos Normais Regionais, disseminados pelo território paranaense, acompanhando o desenvolvimento do Estado. A pedagogia da Escola Nova, no modo como se faz presente no cenário educacional paranaense, conformou-se, como uma denominação genérica, unificando vertentes um tanto diferentes, mas que priorizava o desenvolvimento do aluno enquanto sujeito

preocupação com a leitura é da responsabilidade de toda sociedade. Porém, faz-se urgente uma política de governo capaz de fomentar programas de incentivo ao ato de ler.

**RE 248**

**Sigwalt, C. S. B. (1993), A formação do professor alfabetizador: caminhos e descaminhos. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná.**

Orientador(a): Kuenzer, Acácia Zeneida.

Analisa a forma como vem se dando a habilitação dos professores que atuarão como alfabetizadores. Na primeira parte destaca a necessidade da compreensão da educação como expressão de um determinado momento da história, bem como a compreensão do homem nessa perspectiva, para então tecer considerações sobre o processo de aquisição da linguagem escrita, desde a antigüidade até os nossos dias. Tais abordagens partem do pressuposto de que as questões educacionais são particularidades de uma questão maior, não podendo, portanto, ser discutidas isoladamente. Em síntese, procurar mostrar que a educação que temos retrata o momento que estamos vivendo na sociedade, apontando possibilidades limitadas de reversão deste quadro.

**RE 249**

**Trindade, I. M. F. (1993), A investigação na formação do professor alfabetizador. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

Orientador(a): Mourino Mosquera, Juan Jose.

Tem como propósito agir comprometidamente a construção de uma sociedade mais justa, pela transformação da ação na escola, tendo em vista a qualificação da alfabetização destinada as classes populares, via formação de professores em serviço. A fundamentação teórica baseia-se nas contribuições da Sociologia, Psicologia e Pedagogia na busca de um pensar e agir inter e transdisciplinar. O trabalho de campo contou com os achados da investigação-ação e desenvolveu-se em encontros semanais durante o ano letivo de 1992. Os resultados da pesquisa, pela sua característica de intervenção na realidade investigada, são parte do próprio desenvolvimento da pesquisa e definem as questões a serem privilegiadas, assim como remetem a preocupações que serão alvo de reflexão na continuidade de um pensar a prática educacional como transformadora. Estas buscas não são somente das alfabetizadoras, mas interessam a todos educadores envolvidos com a alfabetização e formação de professores.

**RE 252**

**Abdelnur, M. (1994), Formação de professores: o poder, a Matemática e a interdisciplinaridade. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista – Campus Rio Claro.**

Orientador(a): Baldino, Roberto Ribeiro.

Levanta aspectos da trajetória profissional da autora como professora de Matemática em escolas públicas, bem como um plano de intervenção nessa escola, mostrando um caminho a ser seguido por aqueles que vêm na educação um instrumento de mudança social e, em particular, no ensino da Matemática, a possibilidade de dotar os nossos alunos das condições necessárias ao seu desenvolvimento. No que se refere especificamente a Matemática, deseja-se que ela deixe de ser uma disciplina levada a sério apenas por quem almeja seguir uma carreira de ciências exatas, e passe a ser algo que todo e qualquer estudante leve consigo como um instrumento valioso para o seu cotidiano. Assim, ilustra com algumas abordagens feitas em sala de aula com os alunos do CEFAM de São José do Rio Preto, SP, buscando integrar os conhecimentos matemáticos com os de outras disciplinas, apontando, assim para a interdisciplinaridade. Num segundo momento, discute, a luz das teorias de Bourdieu, Passeron, Rouanet e das pesquisas de Freitag, as conseqüências advindas das observações feitas em sala de aula, e as perspectivas de planejamento e intervenção no sistema escolar. Objetiva sugerir aos professores uma metodologia para o ensino de Matemática e discutir as conseqüências da teoria reprodutivista, apontando saídas para romper com as amarras impostas pelos aparelhos de Estado.

**RE 253**

**Ferrari, S. M. R. (1995), Formação docente: revendo o pensar e o fazer a partir do olhar das alunas do curso de Magistério. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Supervisão e Currículo.**

Orientador(a): Abramowicz, Mere.

Desvenda e analisa a formação docente, a partir do olhar de um grupo de 1099 alunas do curso de habilitação para o Magistério, de uma escola da rede pública, localizada na periferia do Estado de São Paulo. O estudo longitudinal e em profundidade das representações sociais sobre o “ser professor” que constróem as professorandas, possibilitou rever o pensar e o fazer que ocorre na realidade escolar, numa perspectiva que contemplou, no espaço e no tempo, a esfera dos desejos, dos afetos, dos medos e dos desencantos. Neste sentido, o eixo utilizado como apoio teórico e formado pela temática da representação social, da formação docente e do resgate da trajetória profissional/pessoal da autora. O caminho metodológico pondo em destaque a abordagem qualitativa, possibilitou a análise crítica da realidade numa dimensão de totalidade, assim como revelou o processo de construção das representações das professorandas. Acredita que, o aprofundamento e a progressiva amplitude de olhares que captem as diversas instâncias do ser pessoa - o professor, possa apontar caminhos alternativos para a docência, enquanto atividade consciente e mediadora entre o social e o individual.

**RE 256**

**Molina, A. H. (1995), A formação do professor de História. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista – Campus Marília.**

Orientador(a): Cusinato, Ricardo.

O enfoque deste estudo é a formação de professores de História, no tocante as perspectivas e propostas de trabalho elaboradas pelos licenciandos a partir da construção de referenciais teóricos e pedagógicos construídos junto aos cursos de licenciaturas realizados. O caminho escolhido foi a investigação bibliográfica e principalmente os depoimentos dos licenciados, como forma de assegurar a melhor compreensão das opiniões, valores, crenças e atitudes que sustentam a postura, visão de mundo e comportamento dos futuros professores de História. A riqueza das informações recolhidas possibilitou organizar e verificar em um amplo painel de elementos, como são construídas as perspectivas de trabalho pedagógico e paralelamente, analisar os espaços de formação do professor, ou seja, as orientações propiciadas e distintas pelas universidades públicas e faculdades particulares.

**RE 257**

**Bolanho, N. A. (1995), A formação do docente das séries iniciais da escolaridade: o debate de 1970 a 1992 e o Projeto CEFAM-SP. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – História e Filosofia da Educação.**

Orientador(a): Saviani, Nereide.

Esta dissertação tem como tema a formação do docente das séries iniciais da escolaridade, enfocando a discussão ocorrida nas várias instâncias educacionais, no período de 1970 a 1992, e o projeto CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - em São Paulo. Esse estudo não está restrito a uma experiência particular, mas busca verificar o CEFAM enquanto um projeto que surge, visando superar problemas diagnosticados na formação docente a nível de segundo grau. Tem como objetivo geral analisar com quais concepções e diagnósticos sobre formação docente a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo trabalhou ao propor o projeto CEFAM e, como objetivos específicos: levantar quais as preocupações predominantes nas instâncias educacionais com relação a formação desse docente, de 1970 a 1992 e indagar se, ao elaborar e implantar o projeto CEFAM, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo respondeu tais preocupações. A análise foi realizada através da produção especializada, veiculada em periódicos, relatórios e palestras de congressos e outros eventos, em dispositivos legais e documentos oficiais sobre o projeto CEFAM. Verificou-se que o debate do período teve como objetivo melhorias para a formação do docente das séries iniciais da escolaridade.

**RE 260**

**Gonçalves, E. V. S. (1996), Formação docente: do discurso teórico ao discurso dos professores. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense.**

Orientador(a): Rangel, Mary Therezinha Alexandre Simen.

Analisa os elementos do discurso teórico sobre a formação docente e os compara com o discurso e a prática dos professores em uma unidade escolar da rede oficial estadual, localizada em um município do norte fluminense. Utiliza a técnica de entrevista aberta e uma metodologia descritiva. Feita a partir dos dados obtidos de vinte profissionais que atuam em cursos do segundo grau de formação docente, a análise privilegia a verificação de elementos que se articulam e/ou desarticulam com os discursos acadêmicos. Constata a existência de uma pequena minoria engajada em trabalhos pedagógicos comprometidos com a transformação social, visando a elevação do nível cultural das camadas subalternas. Conclui que os discursos acadêmicos produzidos na universidade devem ser amplamente divulgados e debatidos entre os profissionais. Destaca, ainda, a urgência da reformulação dos cursos de Licenciatura e de Magistério para a melhoria do desempenho profissional dos educadores.

**RE 261**

**Souza, C. C. de. (1996), A formação do alfabetizador no CEFAM de Três Lagoas/MS: entre a tarefa de ensinar a aplicar o novo e a mudança nas relações de ensino. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista – Campus Marília.**

Orientador(a): Magnani, Maria do Rosário Mortatti.

Mediante pesquisa de caráter etnográfico com abordagem qualitativa, aborda-se um estudo de caso: a formação do professor alfabetizador no CEFAM de Três Lagoas/MS, tendo como objetivos compreender, explicar e interpretar a complexidade de relações constitutivas desse processo e contribuir para a produção de uma história da educação brasileira e de uma perspectiva regional e/ou local. Analisando-se a história de implantação desse CEFAM, sua estrutura administrativa e curricular, o trabalho docente e a avaliação que desse Centro fazem a equipe administrativa, os professores e os alunos em relação aos objetivos propostos inicialmente, concluiu-se que, embora não se trate de homogeneizar as diferenças, há uma intenção de mudança partilhada pelos sujeitos envolvidos muitas vezes contraditória em relação as representações praticadas sobre o novo. Desse modo, sobretudo os professores desse CEFAM, vem-se restringindo a tarefa de ensinar a aplicar as inovações construtivistas-interacionistas referentes ao processo de alfabetização, cujos pressupostos teórico-conceituais desconhecem ou conhecem insuficientemente, continuando, muitas vezes, a praticar inconscientemente mediante a reprodução de “receitas”, aspectos do “velho”, e do “ultrapassado” que se quer substituir em busca da melhoria qualitativa dessa formação e, conseqüentemente do processo de alfabetização.

situada como o elo mediador dos indicadores desse processo, isto é, como uma estratégia integradora da teoria com a prática.

#### **RE 264**

**Nascimento, M. I. M. (1996), A política de formação do professor e a realidade do magistério de primeiro e segundo graus: para além da controvérsia entre escola pública e particular. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas.**

Orientador(a): Novaski, Augusto João Crema.

Teve como objetivo central refletir a formação do professor observando as políticas educacionais que determinam as condições de trabalho, sua prática, as tendências formadoras, os desníveis escolares, o aumento do professor-leigo no País, a ampliação dos cursos de magistério de segundo grau e também as crescentes fábricas de diplomas. A partir dessa realidade optamos no início do estudo, em fazer uma retrospectiva histórica no período da expulsão dos jesuítas (1759) até nossa década. Em seguida analisa a formação do professor do magistério e a busca da sua identidade procurando também dar espaço para o profissional da educação registrar sua forma de pensar a profissão. Discute então a formação contínua em serviço e o modo como acontece dentro da política educacional presente. Nesse processo de investigação criou-se espaço que mais que verificar o que acontecia com a formação do docente, busca oferecer dados estatísticos atuais da realidade atual de magistério. Por fim, o estudo trouxe outro desafio que é buscar os rumos da educação do primeiro e segundo graus e o compromisso de continuidade do ensino superior com a formação do professor; com isso este estudo ao desvendar o que passa por trás de ser professor hoje, traz caminhos novos reais para a construção de novas políticas de formação do magistério, superando a avaliação pontual entre ensino público e privado.

#### **RE 265**

**Cunha, C. S. de S. (1996), Formação do professor das séries iniciadas e a disciplina intelectual: o caso da Paraíba. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba.**

Orientador(a): Barreto, Maria de Lourdes.

Analisa a trajetória da escola normal no Brasil, particularmente na Paraíba. Busca compreender o tipo de formação dada ao professor no âmbito das escolas normais transformadas em “escolas de magistério” com a reforma do ensino em 1971. Elege o Instituto de Educação da Paraíba, criado sob inspiração do Plano de Reforma de Ensino de 1935, que da outro tratamento institucional a velha escola normal do Estado como espaço de investigação da prática pedagógica da sala de aula. O objeto específico da análise foi a forma como aluno se apropria do conhecimento escolar.

## CATEGORIA V

### FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

#### RE 267

**Ayres, A. C. B. M. (1990), Confrontando teoria e prática na formação de professores para o ensino de ciências. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.**

Orientador(a): Ludke, Hermengarda A.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa sobre a formação em serviço de professores de ciências do primeiro grau, na qual considera-se o ensino desta disciplina articulado aos modelos da escola, ciência e sociedade, em função dos interesses das classes populares. Conclui-se que o ensino de ciências deve basear-se nos problemas concretos vivenciados pelos alunos e que as atividades de formação em serviço devem situar o professor dentro da problemática educacional, incentivando uma postura de compromisso e possibilitando romper o isolamento que a escola lhe impõe.

#### RE 268

**Concenza, I. de A. (1990), Sobre o perfil pedagógico e a formação do professor no Estado de São Paulo. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista – Campus Rio Claro.**

Orientador(a): D'Ambrósio, Ubiratan.

O Estado de São Paulo dispõe, em cada Delegacia de Ensino, de uma equipe de Assistentes Pedagógicos que, através da Oficina Pedagógica, elabora e executa (ou coordena a execução de) projetos de capacitação em serviço para professores e especialistas da rede de escolas estaduais. Considerando que o êxito dos projetos depende, em boa parte, das informações disponíveis sobre o público-alvo, procuramos levantar e sistematizar dados sobre a formação pedagógica do professor I (de 1ª a 4ª série do primeiro grau), sua prática diária na sala de aula, e sua visão dos problemas da escola pública. Para tal, foram compiladas evidências da influência de quatro escolas pedagógicas (Disciplina Mental, Apercepção, Tecnismo e Escola Nova) sobre a formação do professor I, o principal alvo da ação da equipe, através da análise de quatro programas oficiais de matemática, da 3ª série do primeiro grau, do Estado de São Paulo (1949, 1969, 1975 e 1988); oito livros escolares usados pelos professores de 3ª série do primeiro grau; oito planejamento de ensino de matemática e metodologia de matemática do Curso de Habilitação específica ao Magistério (HEM) de escolas estaduais da Delegacia de Ensino de Piracicaba. A análise da prática do professor I foi feita através do conteúdo de matemática, do planejamento de ensino em classes de 3ª série, de entrevistas, de visitas às salas de aula e

objeto o trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo nos “Grupos de Formação Permanente” de seus Núcleos de Ação Educativa, reflete-se sobre o significado da compreensão da relação teoria-prática, no processo de formação do educador. Estuda a questão da articulação teoria e prática na experiência didático-pedagógica a partir da análise do trabalho destes “Grupos de Formação Permanente”. Por intermédio dos documentos e publicações que lhes dão fundamento e da pesquisa realizada junto a Coordenadores e Professores participantes, reflete sobre a importância e o lugar da teoria na prática educativa e no processo de formação dos educadores.

**RE 272**

**Mazzalli, M. A. (1994), Formação continuada de professores de Ciências: descrição e análise de uma experiência do Centro de Ensino de Ciências e Matemática de Minas Gerais. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Supervisão e Currículo.**

Orientador(a): Abramowicz, Mere.

Investiga um programa de formação continuada de professores de Ciências, desenvolvido pelo Centro de Ensino de Ciências e Matemática (CECIMIG) de Minas Gerais, no período compreendido entre 1989 a 1992, em Belo Horizonte. Os procedimentos utilizados com os professores-alunos centraram-se em processos que pudessem favorecer uma fala dos informantes como um instrumento com questões abertas de dados e entrevista coletiva. As informações junto aos diretores foram colhidas por meio de questões semi-estruturadas. Procura identificar quais as mudanças ocorridas na prática pedagógica dos professores-alunos que participaram do processo e a percepção desses professores em relação a proposta. As análises realizadas possibilitaram uma reflexão sobre o papel do CECIMIG e das políticas públicas na formação continuada de professores de Ciências e o reconhecimento de possibilidades de práticas que possam reorientar e realimentar o processo de mudança dessa formação.

**RE 273**

**Lima, M. S. L. (1995), O estágio supervisionado como elemento mediador entre a formação inicial do professor e a educação continuada. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará.**

Orientador(a): Jimenez, Maria Susana Vasconcelos.

Investiga o estágio supervisionado do curso de Pedagogia da UECE buscando caminhos que apontem para a articulação entre a teoria e a prática tendo o trabalho como princípio educativo. Contextualiza o estágio dentro da atual proposta curricular do curso de Pedagogia da UECE, investigando as contradições e problemas da sua operacionalização. Tem ainda como objetivo analisar algumas experiências dos professores de prática de ensino, que tentam estabelecer a unidade teoria-prática especificamente na forma de estágios curriculares. Para

conhecimentos. Tentando desta forma mudanças aos padrões tradicionais de pesquisa, e valorizando mais o conhecimento como fonte do conhecimento sistematizado do que o contrário. O texto da tese apresenta na introdução alguns fundamentos para realizar pesquisa contrários ao que está acadêmica ou socialmente estabelecido e enuncia-se no projeto de pesquisa uma pergunta geradora, como formar docentes em serviço para a educação “secundária” de pessoas adultas de escolas da rede pública. A primeira parte contém a síntese da sistematização de duas experiências: a “Transformação da Escola Secundária Noturna”, uma experiência de “capacitação” de professores em serviço em Bogotá - Colômbia. O Projeto Supletivo preparatório aos exames de 1º e 2º graus - suas oficinas. Nos dois casos consideram-se as fases antecedentes, planejamento, desenvolvimento e projeções. A segunda parte contém o “conhecimento cotidiano profissional” sobre os temas pesquisa participativa, as pessoas adultas estudantes, e formação de docentes em serviço. A terceira é um posicionamento teórico-metodológico fruto do confronto entre “o conhecimento cotidiano profissional” e o universalmente sistematizado, baseado em três temas cotidiano, relações e experiência. A quarta são as projeções da pesquisa em termos de subsídios para algumas hipóteses e também algumas utopias.

**RE 276**

**Cevidanes, M. E. F. (1996), A formação continuada nas diversas fases do processo de construção da carreira profissional das professoras de primeira a quarta séries do ensino fundamental. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo.**

Orientador(a): Carvalho, Janete Magalhães.

Analisa a ocorrência e a interferência da formação continuada no percurso de construção da carreira das professoras de primeira a quarta séries do ensino fundamental, de modo a atender as necessidade de desenvolvimento pessoal e profissional. O referencial teórico utilizado fundamenta-se em autores como Huberman (1992), Gonçalves (1992), Gramsci (1991), Bergman e Luckmann (1994), entre outros. Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, que se utiliza da abordagem metodológica de histórias de vidas. Os instrumentos utilizados foram o questionário e a entrevista semi-diretiva. A análise interpretativa das categorias básicas (formação inicial, formação continuada e percurso/carreira) foi realizada a luz de categorias sócio-filosóficas (intelectuais orgânicos, socialização e identidade profissional), que permitiram constatar a passagem do nível micro para o nível macro-estrutural. Os resultados deste estudo permitiram a especificidade do corpo docente das escolas da PMV (Prefeitura Municipal de Vitória), a realidade da formação inicial para o curso de magistério, a importância da ocorrência de formação continuada simultaneamente a prática profissional e a compreensão sobre o processo de construção da carreira da professora, possibilitando, ainda, fazer sugestões relacionadas as categorias estudadas.

núcleo (o que permitiu levantar as dificuldades já existentes no trabalho em sala de aula, evidenciando as lacunas deixadas pelos cursos de licenciatura); 2- o envolvimento mantido durante o período de permanência no grupo (o que demonstrou as motivações dos professores pelas atividades propostas); 3- as possíveis mudanças de prática provenientes da participação no núcleo (o que possibilitou verificar se esse processo interferiu na prática em sala de aula); 4- as contribuições ou não dos procedimentos metodológicos adotados (o que trouxe à luz os aspectos que os docentes consideram limitadores e/ou possibilitadores no processo de formação contínua). De um modo geral, os relatos dos professores permitiram observar que projetos de parceria entre universidade e escola pública de primeiro e segundo graus ganham tanto em qualidade de ensino, como em formação docente. Sob outra perspectiva, este trabalho ganhou uma dimensão maior quando, analisando os contributos da formação em serviço vivenciada por esses docentes, evidencia alguns aspectos que foram considerados significativos nesse processo e que acabaram por fornecer subsídios para outras iniciativas que se proponham a romper com as famosas dicotomias: pesquisa versus ensino, teoria versus prática, etc.

**RE 279**

**Nascimento, M. das G. C. de A. (1996), A escola como espaço de formação continuada de professores: análise de uma experiência. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.**

Orientador(a): Candau, Vera Maria Ferrão.

A baixa qualidade do serviço que é oferecido pelas escolas públicas e a necessidade de melhoria da qualificação dos professores tem sido ultimamente assuntos bastante discutidos pelos meios de comunicação de massa e pela sociedade em geral. Algumas linhas de reflexão centralizam nos professores a responsabilidade pelo fracasso das escolas, outras chamam a atenção para a multiplicidade dos fatores que determinam a prática docente. Busca-se, neste trabalho, reconstruir o processo de construção e/ou apropriação dos saberes docentes por estes professores, dentro do contexto material, histórico e político em que estão inseridos. Ao tentar compreender este processo, centrou-se o olhar, principalmente, nos momentos de reflexão coletiva sobre a prática educativa, por se entender que estes momentos podem constituir uma estratégia significativa para a formação dos professores que estão atuando nas escolas. Esta questão é investigada a partir da sistematização da prática de formação continuada, vivenciada pelos professores de uma escola da Rede Municipal do Rio de Janeiro. Procura-se analisar as estratégias coletivas que favoreceram a construção dos conhecimentos, considerando as dificuldades encontradas e os limites destas estratégias. Este trabalho aponta para a necessidade de uma real valorização dos professores e do magistério e visa contribuir com algumas reflexões que possam levar a busca de alternativas, para que a formação continuada se constitua, de fato, um importante instrumento de desenvolvimento profissional dos professores.

**RE 282**

**Aggio, L. C. de O. (1996), A formação do professor alfabetizador: aspectos teóricos norteadores de sua prática. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia.**

Orientador(a): Santos, Jandira Maria Ribeiro.

Este estudo considera a dificuldade da escola e seus profissionais em alfabetizar as crianças das camadas populares e aborda a formação do professor alfabetizador, especificamente a contribuição dos cursos de atualização oferecidos aos educadores que participam do núcleo de alfabetização, projeto da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia. O objetivo inicial foi compreender em que medida os conteúdos veiculados nos cursos se constituem um referencial teórico que orienta e transforma a prática pedagógica do alfabetizador. Fundamentado na epistemologia genética de Jean Piaget, na lingüística, na sociolingüística e na psicogênese da língua escrita. Foram utilizados questionários e observações como instrumentos de coleta de dados. Os resultados mostram que o professor alfabetizador tem incorporado no seu discurso, mesmo que fragmentariamente, elementos teóricos discutidos nos cursos do núcleo. Apresenta sinais de mudanças que não chegam, no entanto, a alterar significativamente a sua prática pedagógica na direção apontada pelo construtivismo, referência adotada pelo projeto. Ficou evidenciado que a natureza da interação sujeito/objeto corresponde a três diferentes níveis: a) o alfabetizador não propicia interação do sujeito com o objeto do conhecimento; b) o alfabetizador propicia momentos de interação, mas não intermedia adequadamente este processo; c) o alfabetizador possibilita a interação sujeito/objeto mediando satisfatoriamente essa relação, conforme preconiza a teoria interacionista.

**RE 283**

**Fussari, J. C. (1997), Formação contínua de educadores: Um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. (Doutorado em Educação) – Universidade São Paulo.**

Orientador(a): Pimenta, Selma Garrido.

O objetivo principal desta pesquisa foi o de contribuir para a produção de conhecimento na área de formação contínua de profissionais da educação escolar. Com essa intenção, foram propostos objetivos específicos que pretenderam: captar as representações que educadores têm a respeito do tema; identificar as experiências e os problemas vivenciados; analisar os dados no movimento do que é praticado e concebido; e sugerir alguns elementos que contribuam para o estabelecimento de políticas e práticas para aperfeiçoar o desenvolvimento profissional dos educadores em serviço. O texto desta tese encontra-se assim organizado: uma *Introdução*, na qual o autor esclarece sua trajetória na formação contínua de educadores e apresenta o problema a ser investigado; o *Capítulo I*, em que aborda a questão de formação contínua de educadores e suas articulações com supervisão escolar e currículo, o *Capítulo II*, em que descreve e analisa verbalizações, ou seja, representações de coordenadores pedagógicos da SMESP sobre formação contínua pessoal e de outros professores; o *Capítulo III*, no qual indica elementos para uma

## CATEGORIA VI

### POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

#### RE 285

**Garcia, G. M. (1991), A formação do educador-administrador: perspectivas. (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília.**

Orientadora(a): Oliveira, Luiz Severino Macedo de.

Revisa o papel do educador na escola da atualidade, frente as necessidades demandadas pela conjuntura de crise vivida no Brasil nos últimos anos. O papel da escola, sua estruturação e função, é analisado dentro do chamado projeto de modernidade, o qual é criticado. A partir do projeto da pós-modernidade, sugere-se a evolução da noção escola pública estatal para a noção de escola pública popular, propondo-se como alternativa de organização da escola, aquela que atenda aos princípios da autonomia e autogestão, é chamada “escola-cidadão”. Ilustra-se a questão com a análise das propostas curriculares oferecidas pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

#### RE 286

**Oliveira, C. C. (1992), Psicologia da educação na formação pedagógica de professores. (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Psicologia da Educação.**

Orientador(a): Gatti, Bernadete Angelina.

Os resultados desta investigação permitiram identificar uma relação entre formação do Estado brasileiro e a elaboração de uma política de formação de professores. A psicologia fez parte da formação de professores em vários sistemas educacionais de outros países desde o século passado. Em nossa realidade apareceu pela primeira vez nos cursos de formação de professores primários da escola normal da Bahia em 1890, na transição do Império para a era republicana. Já era portadora de uma concepção evolutiva do aprender e do aprendiz e imbuida do imperativo da racionalidade, pautado no método científico que impregnou a educação neste período sob os lemas da modernidade e progresso. A política educacional dos anos sessenta reviveu intensa e freneticamente este imperativo de racionalidade da Primeira República. Foi exigido do processo educativo a eficiência de um serviço material e não os seus efeitos simbólicos e, dos seus resultados, a formação do homem útil. A proposta de ensino da psicologia da educação para a formação de professores foi delimitada oficialmente em "pelo menos" adolescência e aprendizagem, sendo extirpada desta proposta a concepção evolutiva do aprender e do aprendiz, ou seja, o crescimento psicológico que historicamente vinha caracterizando este

**RE 289**

**Auras, G. M. T. (1993), A formação do professor das séries iniciais do ensino de primeiro grau no âmbito da política de modernização econômica no Estado de Santa Catarina. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina.**

Orientador(a): Ern, Edel.

Desvela o lugar que ocupou a educação escolar, especificamente a formação do professor das quatro séries iniciais do ensino de primeiro grau, no discurso e prática do governo do Estado de Santa Catarina, no período histórico de 1960 a 1980. Para tal, utilizou-se de análise bibliográfica e documental, especialmente de leis, decretos e pareceres ao nível nacional e estadual, tendo como fio condutor o estudo dos dois planos de educação e elaborados nas décadas de 60 e 80: Plano Estadual de Educação 1969/1980 e Plano Estadual de Educação 1980/1983, retrato do tipo de resposta que o governo buscou na educação, nos diferentes momentos históricos, fora o desenvolvimento do modelo econômico brasileiro e catarinense, em particular.

**RE 290**

**Moreira, S. M. R. (1994), A formação do educador na ANFOPE: perspectivas de um processo participativo. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense.**

Orientador(a): Rangel, Mary Therezinha Alexandre Simen.

Analisa o processo participativo da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, organizado por professores/educadores de algumas universidades públicas brasileiras, a partir de 1980. Sua proposta era construir uma nova condução na formação dos educadores dentro dos cursos de Pedagogia, com reflexos posteriores em todas as áreas da educação do país. Contrapõe-se a política autoritária do MEC que, baseada na teoria do capital humano, impôs a reforma do ensino universitário em 1968 a importância e aos avanços desse movimento. Durante seus dez anos de existência 1983-1993, a ANFOPE trabalhou para uma construção coletiva do conhecimento, discutindo a teoria e prática dentro de uma base comum nacional. Experimenta ainda a viabilidade dessa nova formação, por meio do curso de Pedagogia implantado no Município de Angra dos Reis, RJ, a partir de 1992, em convênio com a UFF.

**RE 293**

**Valle, B. de B. R. do. (1996), Formação de professores no Brasil: em busca de cenários. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.**

Orientador(a): Silva, Jorge Ferreira da.

O estudo investigou as tendências na formação de professores, a partir dos cenários existentes no contexto político-educacional brasileiro, aplicando-se a metodologia de construção de cenários. Em estudo retrospectivo, foram relatados os fatos políticos mais significativos no Brasil e no mundo na década de 90 e suas influências na educação. Além da análise da produção acadêmica e das notícias publicadas na mídia impressa, refletiu-se também sobre a base conceitual que circunda o tema em estudo: as questões de democracia, governabilidade, globalização e construção da múltipla consciência crítica e da cidadania. Na análise estrutural, foram estabelecidas as relações entre as variáveis e os atores do processo político-educacional, permitindo a identificação e a interpretação de três cenários no contexto educacional: um de estagnação, um de transição e um de ruptura. No âmbito das circunstâncias atuais, a continuidade ou a predominância de um desses cenários dependerá do grau de conscientização dos professores, da organização da sociedade e do crescimento político dos municípios em projetos de educação básica.

RE 296

**Lopes, J. de S. M. (1995), Formação de professores primários e identidade nacional em Moçambique. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais.**

Orientador(a): Santos, Lucíola Licínio de Castro Paixão.

A dissertação tenta identificar criticamente a filosofia presente no discurso da Frelimo e do Estado moçambicano em relação a edificação da identidade nacional, bem como as orientações, dessas instâncias para a área da formação de professores primários, na primeira década de independência (1975-1985). O autor pretende igualmente verificar, como no campo da formação de professores primários, se configuraram as orientações definidas pela Frelimo e pelo Estado moçambicano, tanto a nível de políticas globais de educação, como a nível de currículo. Tentou-se reconstruir as principais características da formação de professores primários no período colonial e durante o próprio processo de luta armada de libertação nacional (1962-1974), com o objetivo de permitir uma melhor compreensão dos desafios, ideológicos, políticos e materiais que essa mesma formação encontrou após a independência nacional. Essa análise procurará fazer emergir os elementos utilizados pela Frelimo para construir a Nação moçambicana e como eles se refletiram no campo da formação de professores primários. Nessa reconstrução, o autor, procura dialogar de modo crítico com um processo no qual esteve envolvido, tentando buscar novos caminhos para a educação no presente.

# ANEXO

Lista de periódicos consultados para a seleção dos trabalhos resumidos:

- Boletín – Proyecto Principal de Educación en América Latina y Caribe.  
UNESCO – Santiago/Chile.
- Cadernos CEDES.  
Campinas/SP.  
CEDES – Cortez Editora.
- Cadernos de Pesquisa.  
São Paulo/SP.  
Fundação Carlos Chagas.
- Didática.  
São Paulo/SP.  
UNESP.
- Educação Brasileira.  
Brasília/DF.  
Conselho de Reitores  
das Universidades Brasileiras.
- Educação e Realidade.  
Porto Alegre/RS.  
FE/UFRGS
- Educação e Sociedade.  
Campinas/SP.  
CEDES.
- Em Aberto.  
Brasília/DF.  
MEC
- Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em Educação.  
Rio de Janeiro/RJ.  
Fundação Cesgranrio.
- Estudos e Documentos.  
São Paulo/SP.  
FE/USP.
- Estudos em Avaliação Educacional.  
São Paulo/SP.  
Fundação Carlos Chagas.
- Idéias.  
São Paulo/SP.  
FDE.