

Avaliação de docentes participantes do programa de formação continuada dos professores do Estado do Rio de Janeiro

Assessment of teachers taking part in the continuing teacher training program in Rio de Janeiro

*Lucília Maria Mota¹
Marcos Tanure Sanabio²
Carolina Alves Magaldi³
Carla da Silva Machado⁴*

RESUMO: O artigo se propõe a investigar o desenho e a implementação do Curso de Formação Continuada de Professores do Estado do Rio de Janeiro, oferecido aos professores do nono ano do Ensino Fundamental e aos da primeira série do Ensino Médio das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, na modalidade semipresencial. A pesquisa foi realizada em 2012 na Diretoria Regional Serrana I, em Petrópolis/RJ. O estudo teve por base análises documentais e bibliográficas, juntamente com observações diretas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e entrevistas com roteiros semiestruturados com os formuladores do programa, e questionários fechados com 50 professores participantes.

ABSTRACT: The proposes to investigate the design and implementation of the Continuing Teacher Training Program in the State of Rio de Janeiro offered to Portuguese Language and Mathematic teachers of ninth and tenth grades on a semi presential basis. The research developed in 2012, was a case study of qualitative nature conducted in Regional Serrana I, in Petropolis/RJ. The study was based on documental and bibliographic analysis, alongside direct observations of the Virtual Environment of Learning and semi structured scripts with those who created the program as well as a survey applied to 50 teachers who took the course in Regional Serrana I.

1 Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: lmota@caed.uff.br

2 Universidade Federal de Juiz de Fora/Faculdade de Administração e Ciências Contábeis.
E-mail: mtanure.sanabio@uff.edu.br

3 Universidade Federal de Juiz de Fora Instituição/CAEd. E-mail: cmagaldi@caed.uff.br

4 Universidade Federal de Juiz de Fora/CAEd. E-mail: cmachado@caed.uff.br

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada. Avaliação externa. Papel do professor.
KEYWORDS: Continuing training. External evaluation. Teachers' role.

I. INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe um estudo sobre o “Programa de Formação Continuada de Professores” do Estado do Rio de Janeiro, iniciado em julho de 2011, na modalidade semipresencial, e destinado a professores do nono ano do Ensino Fundamental e aos da primeira série do Ensino Médio das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática. Tal programa constitui uma das ações estabelecidas no planejamento estratégico da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ), iniciado no ano de 2011, após o baixo desempenho do Estado, que havia ficado, em 2009, em penúltimo lugar no ranking nacional do IDEB (SEEDUC/RJ, 2011a). O planejamento estratégico da SEEDUC/RJ teve como objetivo a melhoria da qualidade da educação e, por conseguinte, o aumento do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB). Ressalta-se, que, com base nas mudanças ocorridas a partir de 2010, o Estado alcançou o 3º lugar no ranking de 2013 divulgado em 2014, cumprindo a meta estabelecida que era ficar entre os 5 estados com melhor desempenho na educação básica naquele momento.

Este texto aborda uma das estratégias de reestruturação da educação fluminense, que ocorre, desde 2011, pela implementação de novas políticas educacionais voltadas para melhoria dos resultados educacionais, visando a reverter o quadro negativo apontado pelos resultados do IDEB/2009. Levando-se em conta que a formação continuada é um dos elementos fundamentais para obtenção de uma educação de qualidade (NOVOA, 1995 e IMBERNON, 2010), esse foi um dos pilares do Planejamento desenvolvido pela SEEDUC/RJ. Dessa forma, o presente trabalho apresenta a análise do desenho e da implementação da Formação Continuada de Professores do Estado do Rio de Janeiro no âmbito da Diretoria Regional Serrana I⁵, com vistas a uma análise do programa junto à SEEDUC/RJ, aos professores e aos implementadores, para posterior proposta de um plano de ação que contribua para o aprimoramento dessa política pública.

Para atingir esse propósito, foi feita uma pesquisa de cunho qualitativo, cujo método é o estudo de caso. Foram utilizadas também análises documental e bibliográfica, inclusive do material da plataforma MOODLE, na qual o curso se desenvolve. Além disso, foi conduzido um estudo exploratório com professores participantes e de formadores e feitas entrevistas com roteiros semiestruturados, aplicadas aos implementadores do programa, e também questionário fechado para os professores partici-

5 A Diretoria Regional Serrana I é composta pelos municípios de Petrópolis, Teresópolis, São José do Vale do Rio Preto, Magé, Guapimirim, Tanguá e Itaboraí.

pantes do Programa de Formação Continuada, na abrangência da Diretoria Regional Serrana I.

Este artigo, um recorte da dissertação de mestrado da primeira autora, está estruturado em cinco seções. A seção 1 apresenta os impactos das avaliações externas no Estado do Rio de Janeiro e uma descrição do programa de formação continuada semipresencial da SEEDUC/RJ/Cecierj. São feitas considerações a respeito de suas características, estrutura e funcionamento no âmbito da Diretoria Regional Serrana I, tendo como foco o desenvolvimento da proposta de se tornar um elemento propulsor da melhoria educacional no Estado. Cabe à seção 2 um detalhamento dos aspectos metodológicos quanto ao tipo de pesquisa, objeto do estudo, amostragem, técnicas e instrumentos de coleta de dados e métodos de análise e interpretação de dados. Por sua vez, a seção 3 descreve os resultados da pesquisa, evidenciando a relevância da formação de professores para efetiva mudança na prática docente e compreensão de fatores do programa analisado.

A seção 4 consiste numa proposição de ações baseadas na análise dos argumentos apresentados nos capítulos anteriores. Ou seja, com base na averiguação dos pontos frágeis que o curso apresentou na sua implementação, são propostas sugestões para contribuir para que a atual gestão estadual tome as providências necessárias em busca da otimização dessa política. O plano de ação proposto na seção 4 abrange a inclusão, no quadro de implementadores da formação, a atuação da Diretoria Regional Pedagógica na condição de mediadora e facilitadora de estratégias como encontros presenciais e monitoramento da proposta. Visa-se também à maior participação de toda equipe pedagógica das escolas, não apenas o desenvolvimento individual dos professores cursistas, possibilitando o estabelecimento de uma comunidade colaborativa de aprendizagem.

As considerações finais apresentadas na seção 5 reiteram os aspectos comprovadamente positivos do programa e preveem contribuições na política, que vão desde a formulação, a aplicação até o monitoramento.

2. ESTUDO DE CASO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUM CONTEXTO DE MUDANÇAS

Inicialmente, procuramos descrever a implementação do Programa de Formação Continuada do Estado do Rio de Janeiro, dando especial destaque para o âmbito da Diretoria Regional Serrana I. Para tal, apresentamos o desenho da política pública elaborada pelo governo do Estado do Rio de Janeiro para área de educação, a partir de 2011, destacando as ações já realizadas e os estudos que as subsidiaram, além da descrição do programa de formação continuada implementado para os docentes do nono ano do Ensino Fundamental e primeiro ano do Ensino Médio. O programa em estudo é parte integrante de uma série de medidas administrativas e

pedagógicas estabelecidas no Programa de Educação do Estado do Rio de Janeiro, buscando a melhoria da qualidade do ensino da rede pública, tendo em vista os resultados alcançados pelos alunos da rede estadual no Índice do IDEB em 2009, colocando o Estado em penúltimo lugar no *ranking* nacional.

Essa primeira seção parte do âmbito educacional mais geral visa a contextualizar o Programa de Formação Continuada do Estado do Rio de Janeiro frente às alterações sofridas no cenário educacional com o surgimento e a valorização das avaliações externas. Em seguida, detém-se na descrição e análise desse modelo de formação, na modalidade semi-presencial, com seus desafios e conquistas.

2.1. AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SEU IMPACTO NO RIO DE JANEIRO

Considerando as duas conferências mundiais de educação convocadas pelo Banco Mundial, BIRD e outros órgãos internacionais, em 1990, na cidade de Jomtien, Tailândia e, em 1993, na Índia, os países participantes e dependentes de empréstimos financeiros, entre eles o Brasil, assinaram compromissos referentes a reformas educacionais. As linhas orientadoras desses compromissos recomendavam tratar a educação e o conhecimento como eixos da transformação produtiva com equidade e como fator de competitividade das nações e das empresas. Dessa forma, a avaliação externa cada vez mais foi se firmando como instrumento de regulação e de administração gerencial e competitiva do estado avaliador.

Segundo Silva (2011), há uma intensa ligação entre avaliação e qualidade do ensino público. T tamanha ênfase é explicada pela capacidade atribuída à avaliação de melhorar a qualidade do ensino, por dar visibilidade à realidade educacional através dos resultados. As avaliações externas cumprem a função de monitorar toda a dinâmica educacional dentro do espaço escolar e no âmbito dos sistemas.

Em 1990, no Brasil, foi criado o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), reformulado em 2005.

O SAEB foi a primeira iniciativa do governo brasileiro com o propósito de conhecer a fundo os problemas e deficiências do sistema educacional, oferecendo subsídios para formulação e monitoramento de políticas públicas, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino brasileiro. Pela análise dos resultados dos dados levantados das avaliações nacionais, realizadas a cada dois anos, é possível acompanhar a evolução do desempenho dos alunos e dos diversos fatores das distorções identificadas, além do aperfeiçoamento das práticas e dos resultados da aprendizagem havido nas escolas.

A partir de 2007, o INEP integrou os resultados da Prova Brasil e do censo escolar, criando o Índice de Desenvolvimento da Educação

Básica (IDEB). Portanto, o IDEB é um instrumento de avaliação e acompanhamento, tornando possível traçar um diagnóstico mais preciso da educação brasileira em razão dos dados obtidos pelo censo escolar, no que diz respeito à movimentação, fluxo escolar e aprendizagem dos alunos, considerado o desempenho nas avaliações do INEP.

Ao abranger o censo escolar e a avaliação de ensino, o IDEB funciona como parâmetro para perceber o sucesso do governo na condução de políticas educacionais.

No Estado do Rio de Janeiro, foi criado, em 2008, um sistema avaliativo, o SAERJ, que analisa, anualmente, o desempenho dos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. Assim, a SEEDUC/RJ acompanha a aquisição de habilidades e competências esperadas para cada ano de escolaridade, bem como promove comparações com o nível de desempenho dos demais estados, com os dados do MEC, como o IDEB.

Com a consolidação das avaliações externas estaduais e com a constatação de que os resultados obtidos pelos alunos refletiam resultados abaixo do esperado, a SEEDUC/RJ percebeu a necessidade de traçar estratégias mais contextuais e eficazes para aprendizagem dos alunos.

Considerando este cenário, foi elaborado o Programa Estadual de Educação, um conjunto de medidas administrativas, organizacionais e pedagógicas objetivando reverter o panorama educacional fluminense e atingir uma das cinco melhores colocações entre os estados no IDEB.

Dessa forma, as avaliações externas despertaram a atenção dos envolvidos no processo educacional do governo estadual para o nível do ensino ofertado nas escolas. As informações obtidas ampliaram as possibilidades de gestores e educadores de gerar estratégias mais pontuais que visassem a superar os desempenhos insatisfatórios.

Entre as ações estratégicas traçadas, destaca-se a formação em serviço de professores na modalidade semipresencial, um programa de capacitação com base no domínio do conteúdo do Currículo Mínimo⁶.

A construção do Currículo Mínimo, outra ação estratégica do governo, se deu pelas diretrizes curriculares adotadas em avaliações externas. É também um processo de monitoramento e suporte para o professor, já que um Currículo Mínimo reafirma o processo de centralização e unificação de conteúdos.

6 Segundo o endereço eletrônico da SEEDUC/RJ: “O Currículo Mínimo serve como referência a todas as nossas escolas, apresentando as competências e habilidades básicas que devem estar contidas nos planos de curso e nas aulas. Sua finalidade é orientar, de forma clara e objetiva, os itens que não podem faltar no processo de ensino-aprendizagem, em cada disciplina, ano de escolaridade e bimestre.” (Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=759820>. Acesso em 14 jul. 2015).

2.2. O PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

O Programa de Formação Continuada de Professores do Estado do Rio de Janeiro iniciou sua primeira edição em julho de 2011, e tinha o término previsto para julho de 2012. O Programa constava da oferta de um curso, na modalidade semipresencial, aos professores de Língua Portuguesa e Matemática, do nono ano do Ensino Fundamental e da primeira série do Ensino Médio. O curso propunha instruir os professores, inscritos on-line, tomando como base o Currículo Mínimo elaborado em 2011.

O curso oferecido pelo consórcio SEEDUC/RJ/Cecierj tinha os seguintes objetivos:

- a) Atualizar os conhecimentos em Língua Portuguesa e Matemática, propondo-se a preencher lacunas do conhecimento do professor;
- b) Oferecer materiais didáticos modelares, em estreita ligação com o Currículo Mínimo;
- c) Capacitar o professor a elaborar planos de trabalho, propiciando o planejamento e a execução de diferentes ações que busquem a autonomia autoral;
- d) Capacitar o professor a utilizar tecnologia digital como ferramenta pedagógica;
- e) Promover a formação de competências que privilegiem raciocínio, imaginação, comunicação, senso crítico e cooperação (SEEDUC/RJ, 2011b).

Diante dos objetivos elencados, percebe-se que a formação tem como meta suprir o déficit de competências do professor nos aspectos metodológicos e conteudísticos. Visa, sobretudo, a atualizar o professor em relação às novas tecnologias e à execução do Currículo Mínimo em sala de aula.

Os cursos de formação foram oferecidos na modalidade semipresencial através da Plataforma MOODLE. Contavam, também, com encontros presenciais mensais, com a duração de três horas, realizados nos 37 polos já existentes, englobando um conjunto de atividades em grupo. Os encontros de trabalho coletivo foram apresentados em forma de congressos, seminários, participação na gestão escolar e visam a oferecer informação, reflexão, discussão e trocas que forneçam o aprimoramento profissional. Além destes encontros mensais, também estavam previstas, no projeto, oficinas para consolidação e desenvolvimento do trabalho de acordo com as demandas específicas detectadas ao longo do curso, de caráter presencial.

Os cursos de formação em Língua Portuguesa e em Matemática, na modalidade semipresencial, com carga horária de 180 horas, poderiam se desdobrar em uma especialização, já que o professor participante poderia cursar pós-graduação *lato sensu*. A complementação de 200 horas, com

a duração prevista para 18 meses, possibilitaria ao professor a obtenção do certificado de especialista fornecido pelas universidades do consórcio Cederj.

Foram oferecidos quatro módulos de quarenta horas em Língua Portuguesa e em Matemática. Em cada um destes módulos, houve atividades que conduziam à aplicação do Currículo Mínimo, visto que o diagnóstico feito com base no questionário respondido pelos professores era de supostas lacunas no conhecimento específico da disciplina apresentada, e havia, sempre, atualização de conteúdos e oferta de um plano de trabalho para dinamizar o processo da sala de aula.

O professor cursista foi acompanhado por tutores em fóruns de discussão, espaço de compartilhamento de experiências e orientações. Os tutores, por sua vez, foram monitorados pelos formadores que coordenam os cursos, cujo foco foram os desafios do ensino e aprendizagem do conteúdo curricular trabalhados durante o curso.

A equipe de formadores do programa produziu materiais didáticos modelares referentes à atualização de conteúdos para o professor e para os alunos, com demonstração de estratégias de ensino, utilizando-se de diferentes abordagens didáticas e metodológicas, com ênfase na avaliação e na construção de questões segundo descritores do Currículo Mínimo. Ao final de cada módulo, após a avaliação do tutor, o professor cursista reenviava seu roteiro já aprimorado, considerando as reflexões provenientes das discussões em fórum, das trocas entre cursistas, tutor e resultado da aplicação do material em sala de aula. Esse roteiro servia para compor um banco de objetos educacionais, que deveria ser compartilhado com todos os professores da Rede Estadual num portal institucional.

Em contato com professores cursistas e através de observações feitas pelo acesso a algumas das páginas disponibilizadas na plataforma, surgiram pontos que nos fizeram levantar algumas questões: (i) a dificuldade na realização dos encontros presenciais, que deveriam acontecer mensalmente; (ii) a frequente troca de coordenadores durante o andamento do curso; (iii) a mudança de critérios para aprovação do cursista; (iv) o não cumprimento do item estabelecido no Edital quanto ao compartilhamento das atividades no banco de objetos educacionais; e, finalmente, (v) a melhoria no entrosamento entre os órgãos responsáveis pela implementação e acompanhamento do trabalho.

Discorrer sobre a implementação de políticas educacionais com relação à formação continuada de professores implica considerar que há uma articulação entre esse modelo e a construção de projeto de sociedade e de cidadania. Libâneo (2001, p.3), ao falar da importância que o tema formação de professores assume atualmente, chama atenção afirmando que “a questão de fundo continua sendo as políticas públicas e as efetivas

condições de funcionamento das escolas públicas”. As tarefas de construção de uma democracia econômica e política pertencem a várias esferas de atuação da sociedade, sendo a escola apenas uma delas. A implementação de uma educação comprometida com mudanças sociais tem um importante papel a cumprir, pois auxilia na promoção e aquisição de saberes e competências necessárias ao novo modelo de homem que se busca. Investir numa formação de professores pressupõe abertura para atingir qualidade na educação.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa é de cunho qualitativo e estudo de caso. Para tanto, a inserção dos aspectos metodológicos no presente artigo é fundamental para sua validação e coerência.

Demo (2000) explica a existência de duas abordagens na pesquisa, uma com enfoque quantitativo e outra com enfoque qualitativo. A abordagem quantitativa é tradicionalmente utilizada nas pesquisas em ciências sociais como uma transposição dos experimentos e do empirismo característicos das pesquisas das ciências naturais. A abordagem qualitativa, por outro lado, é um estudo interpretativo de um fenômeno localizado socialmente, definido pela sua própria história.

Contudo, Flick (2004) admite que ambas as tipologias podem ser conciliadas no curso de uma pesquisa, alertando que uma das abordagens não poderá ter privilégio em detrimento da outra ou se tornarem procedimentos excludentes. Ele admite, de forma categórica e consistente, que os processos de investigação qualitativa pressupõem concepções diferenciadas em comparação com aqueles da pesquisa em geral. Tal diferenciação é pautada na observação criteriosa da relação entre o objeto, o assunto da pesquisa e o método a ser utilizado.

Yin (2001) ensina que as estratégias de pesquisa nas ciências sociais podem ser do tipo experimental, *survey* (levantamento), histórica, análise de informações de arquivos (documental) e Estudo de Caso. Em especial, o Estudo de Caso é utilizado quando o tipo de questão de pesquisa é da forma “como” e por quê? ou quando o foco temporal está em fenômenos contemporâneos dentro do contexto de vida real.

O desenvolvimento da pesquisa iniciou-se com o levantamento bibliográfico referente à temática proposta, de maneira a considerar os estudos mais atuais pertinentes ao tema, que são apontados por Matias-Pereira (2007, p. 60) como “um elemento essencial da elaboração de monografias, dissertações e teses”.

Para melhor compreender a temática, foi feita incursão a campo, acompanhando o processo da formação de professores através de conversas informais com professores cursistas, coordenadores de curso, leitura de documentos e acesso à plataforma.

A pesquisa documental constou de análise dos documentos oficiais relativos ao Programa de Educação do Estado implementado em 2011, documentos fornecidos pela SEEDUC/RJ e acesso à plataforma MOODLE, espaço em que a formação se desenvolveu. Para Gil (2007), a pesquisa documental é uma fonte rica de informações e dados e apresenta um grau de relevância comparado à pesquisa bibliográfica.

A pesquisa qualitativa se desenvolveu a partir de março de 2012, tendo como recorte os professores lotados na Diretoria Regional Serrana I. O instrumento de coleta de dados consistiu na aplicação de um questionário fechado a 50 professores cursistas, estruturado com seis perguntas com o objetivo de investigar (i) o perfil do cursista, (ii) sua avaliação quanto à estrutura e organização do curso, (iii) seu grau de satisfação quanto ao curso, (iv) a forma com que o cursista se autoavalia em relação às atividades propostas, (v) sua principal motivação para realização do curso e, finalmente, (vi) a avaliação geral do curso.

Buscando refletir acerca da posição assinalada pelos professores diante das estratégias estaduais, com base na formação, focada na implementação do Currículo Mínimo nas escolas do Estado do Rio de Janeiro, foram analisados os dados do questionário aplicado. Com respaldo no cruzamento de dados, procurou-se construir um panorama mais fundamentado. Na construção das tabelas, são apresentados dados em valores absolutos e relativos para se obter uma visão mais apurada.

Como não foi disponibilizada pelos órgãos responsáveis a lista dos professores cursistas, o contato foi feito diretamente com as unidades escolares. Algumas escolas responderam prontamente, mas nem todas forneceram os dados solicitados. Para essa busca, foram acessados endereços de 80 professores de 34 escolas, distribuídas em seis dos sete municípios da regional. Destes 80 professores, 50 deram retorno ao questionário, que foi enviado por via eletrônica. A Tabela 1 mostra a localização das unidades escolares dos professores respondentes.

Também foram pesquisados, através de entrevistas com roteiros semiestruturados, os implementadores da formação, tanto coordenadores da SEEDUC/RJ, como da Cecierj, para conhecer as formas como o trabalho foi desenhado e desenvolvido. A entrevista forneceu elementos para compreensão de situações e estruturas, segundo o ponto de vista dos envolvidos na criação e monitoramento do programa.

Os sujeitos entrevistados foram selecionados de acordo com a importância e responsabilidade de suas funções no programa de formação. Estes sujeitos serão denominados E1, E2 e E3 de acordo com a ordem em que foram entrevistados (Tabela 2).

A pesquisa permitiu maior identificação da diversidade de dados, pela integração das informações e síntese das descobertas, sem estabelecer conclusões precisas e definitivas. Pela análise dos dados coletados, é

possível obter suporte para uma proposição de um plano de ação a ser apresentado na seção 4.

Tabela 1: Localização das Unidades Escolares dos professores respondentes

Municípios	Nº de escolas estaduais	Nº de escolas contempladas	Total de professores
Petrópolis	14	6	16
Teresópolis	11	5	6
Guapimirim	4	1	4
Magé	20	6	17
Itaboraí	18	4	5
S. José do Vale do Rio Preto	1	1	2
Tanguá	2	0	0
Totais	70	23	50

Fonte: Elaborado pelos autores.

Tabela 2: Relação de entrevistados formuladores do programa

Sujeito pesquisado	Função	Órgão	Data da entrevista
E1	Coordenadora geral de Matemática e coordenadora de conteúdo de Matemática	Cecierj	10/09/2012
E2	Coordenadora geral do aperfeiçoamento em Língua Portuguesa e vice-coordenadora da especialização	Cecierj	15/09/2012
E3	Diretora de formação e desenvolvimento de pessoas	SEEDUC/RJ	16/09/2012

Fonte: Elaborado pelos autores.

4. A FORMAÇÃO CONTINUADA EM DISCUSSÃO

A terceira seção apresenta os resultados da pesquisa qualitativa com dados obtidos através de questionário fechado aplicado a 50 cursistas da Diretoria Regional Serrana I. Também foram feitas entrevistas com roteiros semiestruturados com atores envolvidos no processo, tanto da SEEDUC/RJ como do Consórcio Cecierj. Foram levantadas informações sobre a relevância da formação de professores como uma medida de intervenção, além de serem investigadas as demais possibilidades que essa política poderia trazer para uma efetiva mudança na prática docente, articulando os conhecimentos adquiridos no curso. A entrevista fornece elementos para compreensão de

situações e estruturas, segundo o ponto de vista dos envolvidos na criação, e monitoramento do programa. Tanto o questionário quanto a entrevista foram respondidos por via eletrônica.

São considerados balizadores teóricos que tratam das questões referentes à formação do professor autores como Nóvoa (1991, 1995 e 2009) e Imbernon (2010).

Nóvoa (2009) destaca o regresso dos professores ao centro das ocupações educacionais e das políticas a partir do final do século XX. Segundo ele, constata-se uma mudança no foco das políticas educacionais ao longo das décadas de 1970 a 1990.

Ainda, de acordo com Nóvoa (2009, p.4), o professor é visto como elemento insubstituível “não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondem aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias”.

A busca de qualidade de ensino tem exigido um olhar especial para a formação continuada do docente. Uma das grandes questões no campo da educação e que ainda permanece como um desafio histórico é ter uma escola de qualidade para todos os brasileiros, independentemente de seu nível socioeconômico e de limitações pessoais. Uma escola que ofereça oportunidade de acesso, permanência, aprendizagem, que possibilite a apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade e que devolva valores, enfim, que garanta a aprendizagem efetiva.

Pelos dados coletados entre os professores respondentes, o tempo de atuação no magistério de 46% deles é de, no máximo, dez anos. Percebe-se um grande interesse dos professores pelos problemas de aprendizagem e de desenvolvimento profissional, confirmando Tardif (2002). Segundo o autor, os primeiros três anos da profissão são a fase do choque com o real, o rito de passagem da condição de estudante à de professor. Essa fase é tão crucial que leva grande porcentagem de iniciantes a abandonar a profissão ou a questionar sua escolha. Quando o professor tem de três a sete anos de profissão, entra na fase de estabilização e de consolidação, caracterizada por um maior equilíbrio profissional, mais confiança em si, estando mais centrado nos alunos.

Vale lembrar que a consolidação e a estabilização profissional, segundo o autor, não decorrem apenas em função do tempo cronológico desde o início da carreira, mas em função também dos acontecimentos constitutivos que marcam a trajetória profissional, incluindo as condições de exercício da profissão, como apoio da direção, colegas que trabalham colaborativamente e outros.

Quando foram questionados se o material do curso atendia à demanda da sala de aula, 40% dos entrevistados concordaram, e 50% mos-

traram concordância parcial, o que aponta para uma necessidade de ajustes do material para a realidade socioeducacional em que atuam.

Percebe-se que as atividades são interessantes e atraentes para os alunos, de acordo com 52% dos entrevistados, sendo que 32% deles concordam plenamente que há uma resposta positiva quanto à ampliação do conhecimento do aluno, com base nessas atividades.

Observa-se nas respostas quanto à regularidade dos encontros presenciais (46%) e à sua qualidade (44%) que os pesquisados atribuíram valores positivos (diferentes de zero) a estes encontros, embora eles só tenham acontecido na região da abrangência da Diretoria Regional Serrana I, na época do início do curso, no encontro inicial chamado Acolhimento. Os outros encontros previstos não ocorreram.

Ao solicitarmos uma avaliação de sua participação no curso, ou seja, na sua condição de aluno, 66% dos professores se consideraram pontuais na entrega da atividade. Apenas 36% deles parecem não estar informados que um banco de questões seja montado considerando suas próprias atividades. Estes dados apontam desconhecimento de um dos objetivos da formação, pois, conforme foi estabelecida na plataforma, a última etapa do ciclo de atividades percorrido pelos assuntos deveria ser a consolidação de experiências.

Questionados sobre o banco de objetos educacionais, citado no Edital, que seria construído do material elaborado pelos professores, E3 afirmou, na época da entrevista, que ele ainda estava em fase de elaboração. Foi acrescentado que o espaço virtual para o banco de objetos educacionais ainda não tinha sido aberto, embora já existisse uma equipe avaliando o material recolhido e verificando sua qualidade para constar desse repositório virtual.

Ao serem abertas as inscrições para a formação, o número de professores interessados foi surpreendente, 8.000 candidatos para 4.000 vagas, numa proporção de dois candidatos por vaga. No entanto, o número de desistentes também foi alto. O curso de Língua Portuguesa, segundo E2, “foi iniciado, aproximadamente, com 1.400 cursistas”. Após “algumas desistências”, o número caiu para 1.200, mas chegaram ao final do curso “uns 900”. Segundo os dados informados por E1, 1.100 professores de sua área concluíram a primeira formação ofertada, enquanto 900 professores foram desistentes. Assim a entrevistada se reporta ao assunto:

Tivemos uma evasão bem grande, como é comum ocorrer em cursos oferecidos na modalidade a distância, mas os professores que permaneceram no curso relatam e demonstram um grande crescimento profissional, conforme pode ser constatado no Moodle que acompanha o nosso curso e na evolução dos planos de trabalho desenvolvidos e implementados por estes professores cursistas (E1).

Embora um significativo número de professores tenha se inscrito para esta formação, os entrevistados responderam que eles não o fizeram interessados na bolsa de R\$ 300,00, montante oferecido mensalmente aos cursistas pela SEEDUC/RJ, tendo apenas 10% dos respondentes apresentado como principal motivação a complementação de renda.

A falta de participação da escola e da Diretoria Regional, em relação à formação, é confirmada pelas entrevistadas. Ao explicarem que o professor participa da formação por vontade própria, não sendo indicado nem escolhido pela escola, ratificam a desarticulação entre a escola e os demais órgãos responsáveis pela formação. Isso pode ser ratificado pela resposta da entrevistada E3: “Na elaboração do curso, as escolas não tiveram uma representação direta. Por outro lado, a implementação do curso propriamente dita depende da escola, pois o professor precisa aplicar em sua turma o seu plano de trabalho”.

Imbernón (2010) comenta:

Na atualidade, temos certeza de que a educação só mudará se os professores mudarem, mas os contextos em que eles interagem também deverão fazê-lo. Se o contexto não muda, podemos ter professores mais cultos e com mais conhecimento pedagógico, mas não necessariamente mais inovadores, já que o contexto pode impossibilitar-lhes o desenvolvimento da inovação ou pode levá-los a se recolher em seus micro-contextos, sem repercutir com sua prática uma inovação mais institucional (IMBERNÓN. 2010, p.55).

Esse comentário confirma um dos desafios que os professores relatam nos fóruns e é destacado pelos entrevistados. E2 destaca como um dos problemas da docência é a “a falta de condições adequadas de trabalho, de aparato tecnológico suficiente e de apoio da direção da escola”.

A Formação Continuada de Professores do Estado do Rio de Janeiro vem ao encontro da ideia vigente de que a formação do professor está ligada à necessidade de um processo de atualização de conhecimentos e de busca para minimizar lacunas de aprendizagem. Segundo pesquisas feitas pela Fundação Civita, Scarpa (2011) relata que a forma mais comum de formação de professores é a chamada proposta do déficit, que pressupõe que os professores nada têm a dizer em termos do que é necessário para aprimorar sua formação. Consequentemente, tudo que diz respeito à formação continuada é definido em outras instâncias e/ou por níveis hierárquicos superiores dos sistemas de ensino. Em geral, os sistemas de ensino contratam institutos ou organizações externas para conceber e executar projetos de formação, sem considerar as especificidades dos professores e de seus locais de trabalho. Como a meta é atingir o conjunto dos professores, independentemente de sexo, idade e tempo de serviço,

a formação apresenta um formato único. Por outro lado, a abordagem centrada no déficit apoia-se em argumentos sólidos, razão que não pode ser descartada, pois fornece base suficiente na quantidade e qualidade de conteúdo daquilo que supostamente a escola deve oferecer aos alunos. O que precisa ser discutido é a necessidade de a atualização do professor ir além das demandas teóricas, ou seja, a formação de professores é sempre um espaço de mobilização da experiência, transformando-a em um novo conhecimento profissional.

É nesse contexto de dupla preocupação, de um lado com a qualidade da escolarização oferecida aos alunos e de outro com o desenvolvimento profissional dos docentes, que a formação continuada precisa ser articulada. Observando essa dupla necessidade, propomos, na seção 4, um plano de ação para revitalizar o curso de formação continuada já existente no Estado do Rio de Janeiro.

5. CONSTRUÇÃO DE UMA REDE DE AÇÃO

O intuito desta seção é apresentar uma proposta de intervenção consistindo no desenvolvimento de ações, visando a superar dificuldades apontadas na implantação da primeira edição do curso de formação continuada para professores oferecido pela SEEDUC/RJ em parceria com o Cecierj. Neste sentido, são propostas ações para a próxima formação se tornar mais significativa tanto para professores quanto para seus alunos.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi percebida uma falta de articulação entre os formuladores do programa e os gestores em nível regional, o que dificulta a visão do modo como o conhecimento adquirido na formação é posto em prática na escola. As implementadoras do programa, quando questionadas durante as entrevistas sobre a articulação entre a SEEDUC/RJ/Cecierj e as escolas na elaboração do curso, afirmaram que não houve participação da escola durante o desenho e a implementação, apenas participaram as equipes coordenadoras. Disseram, ainda, que a implementação do curso propriamente dita dependia da escola, pois é o local em que o professor aplica seu plano de trabalho. No entanto, elas também citaram, entre os maiores problemas ocorridos na implementação do programa, a falta de condições adequadas ao trabalho do professor pela falta de material xerocado, de aparatos tecnológicos e de apoio da gestão escolar. Tais fatores, provavelmente, seriam resolvidos pela administração escolar se houvesse maior comunicação entre as esferas gestoras e um consequente planejamento na escola.

Portanto, esse distanciamento entre os atores lotados na escola e as agências implementadoras deixa o professor cursista muito solitário no seu trabalho: faltam material pedagógico, aparato tecnológico e, principalmente, uma relação de troca com a direção e com colegas para que o desenvolvimento do trabalho tenha o sucesso esperado.

O curso se propõe ser semipresencial, com encontros pedagógicos mensais, que não aconteceram. Percebe-se a importância desses encontros para estrutura da formação, já que o professor, embora esteja inserido na era da tecnologia e da informática, não foi educado na cultura da era cibernética e a distância. O professor precisa ressignificar suas competências em momentos presenciais quando se relaciona diretamente com seus tutores e pares.

Os professores avaliaram o curso de forma positiva, tanto no seu desenho quanto na forma de disponibilizar o material. Também foram ressaltadas as qualidades estratégicas de ensino aprendizagem, a autonomia para o professor organizar os estudos e, principalmente, os objetivos da formação. No entanto, houve um elevado número de desistentes. Segundo Coelho (2002, p.5), a evasão dos cursos a distância se justifica, principalmente, pela “falta da tradicional relação face a face entre professor e alunos, pois nesse tipo de relacionamento julga-se haver maior interação e respostas afetivas entre os envolvidos no processo educacional”.

O modelo para a formação continuada dos professores do 9º ano do Ensino Fundamental e da 1ª série do Ensino Médio das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática, na modalidade semipresencial, ministrado pela Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Cecierj), foi estruturado em duas dimensões: daqueles que formularam a capacitação, com regras e critérios estabelecidos, e dos participantes (professores) que aderiram às determinações. Tal dicotomia se mostrou inoperante na sua efetividade e no atingimento dos objetivos propostos, além de causar conflitos constantes, como analisado pela pesquisa.

Neste sentido, entende-se que outros atores sejam necessários para o aprimoramento do processo de gestão da capacitação, em respectivos níveis de decisão, sendo: (i) gestão da Rede Estadual, (ii) gestão de ensino, (iii) gestão regional e (iv) gestão escolar. Em cada nível de gestão, deve haver funções e atribuições desenvolvidas, de forma articulada, pelos atores responsáveis (Quadro 1).

Dessa forma, as responsabilidades e atribuições serão divididas, mas inter-relacionadas, cabendo a cada representação dos órgãos envolvidos tomar decisões conjuntas. Haverá encontros bimestrais com participação de cada representação para avaliações periódicas da formação, que podem acontecer por meio de debates, reflexões e críticas ao modelo atual, podendo emergir uma política de formação duradoura e eficaz.

Partindo dessas reflexões, a proposta de intervenção sugerida passa por estabelecer um diálogo entre os protagonistas parceiros e por remodelar os encontros presenciais regionais, de forma que seja um espaço de promoção dos saberes docentes. Para efetivação da formação continuada, neste formato, integrando os membros como agentes do processo, é necessário o estabelecimento de algumas ações que passam por um traba-

lho colaborativo desde o processo seletivo dos candidatos, passando pelo

Quadro 1: Níveis de Gestão

Níveis	Órgão responsável	Atores	Localização
Gestão da rede estadual	SEEDUC/RJ	Superintendência de Gestão de Pessoas	Órgão Central
Gestão de ensino	Cecierj	Coordenadores de curso	Órgão central
Gestão regional	SEEDUC/RJ	Coordenador de avaliação e acompanhamento e grupo de trabalho	Diretoria Regional Pedagógica
Gestão escolar	SEEDUC/RJ	Professores e equipe gestora	Unidades escolares

Fonte: Elaborado pelos autores.

acompanhamento de suas práticas na escola, ações presenciais envolvendo os atuais cursistas, até contar com os participantes de formações anteriores e demais professores da unidade escolar.

A Diretoria Regional de Ensino pode contribuir, de forma eficaz e direta, em cada região, mediando o processo de implementação do curso, estabelecendo ligações entre as unidades escolares e as agências implementadoras, quais sejam, SEEDUC e Cecierj. Essa contribuição também serviria para redimensionar o trabalho da Diretoria Regional, que não pode se restringir a questões burocráticas do sistema, distanciando-se das dimensões pessoal, profissional e organizacional. Essa função mediadora poderia ser estendida para professores e formadores, além do Estado e da escola.

Em cada Diretoria Regional existe um Coordenador de Avaliação e Acompanhamento, profissional apto para efetivar as ações propostas, que deverá tornar-se o articulador de procedimentos administrativos, pedagógicos e de infraestrutura, de modo a tornar possível tanto os encontros presenciais, como qualquer outra ação que se faça necessária.

Na operacionalização da formação, de responsabilidade do Coordenador de Avaliação e Acompanhamento, devem estar previstas atividades e ações, avaliação e redefinição e sistematização dos resultados. O seu trabalho ficaria subordinado à Superintendência de Gestão de Pessoas, no órgão central, que já responde por essa atividade, facilitando, dessa forma, a integração entre os setores.

A sequência de ações, Quadro 2, por nível de gestão e órgão responsável, visa a potencializar a interação entre os atores envolvidos na formação e definir estratégias que otimizem o Programa de Formação Continuada de Professores do Estado do Rio de Janeiro. As ações descritas não

excluem as atividades exitosas que já acontecem na formação. São ações de incorporação de estratégias inter-relacionadas, capazes de dinamizar o fazer pedagógico e, conseqüentemente, possibilitar a melhoria do nível de aprendizagem dos alunos.

Quadro 2: Plano de Ações

Níveis	Sequência de Ações
Gestão da rede estadual	Articulação entre os demais atores durante a implementação, monitoramento e avaliação da política.
Gestão de ensino	Capacitação dos tutores e cursistas submetendo o resultado do trabalho a avaliações periódicas
Gestão regional	Promover ações que oportunizem a incorporação da concepção de ensino aprendizagem discutida na formação entre os componentes da comunidade escolar
Gestão escolar	Oportunizar a efetiva participação dos professores cursistas e documentar os resultados obtidos com a formação.

Fonte: Elaborado pelos autores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da premissa de que a formação é um conjunto de atividades continuamente realizadas por professores em exercício, com objetivo formativo visando tanto ao desenvolvimento pessoal como ao profissional, verificamos que a busca do aperfeiçoamento científico, pessoal e pedagógico se articula com os seus saberes anteriormente adquiridos. Tais conhecimentos convocam o professor a participar mais ativamente nas definições dos recursos pedagógicos e políticos da instituição. É necessário que as agências implementadoras da Formação Continuada de Professores do Estado do Rio de Janeiro criem condições para que o professor rompa com a cultura do isolamento profissional, pela ampliação de convivência em arenas que permitam viabilizar a essência do seu fazer pedagógico.

Observa-se que a forma de comunicação utilizada pelos órgãos responsáveis pela formação tem deixado a desejar. Há pouco acesso a dados, o que dificulta até mesmo a divulgação de resultados positivos que ajudariam a motivar essa profissão tão desgastada. O processo da formação precisa ser delineado, executado, acompanhado e avaliado, aferido o impacto das modificações e divulgados os seus resultados como forma de prestação de contas à sociedade.

Pela pesquisa, constatamos que os professores respondentes atribuíram pouca interação na relação com a coordenação do curso. Por

outro lado, destacaram os tutores como o elemento mais forte e consistente entre a máquina e eles. Na medida em que o curso se desenvolve on-line, o contato entre tutor e cursistas é fundamental. O desempenho do tutor pode influenciar as relações de forma positiva ou negativa, necessitando de uma capacitação com maior carga horária, abrangendo, além do conteúdo, conhecimento da diversidade socio- cultural e de relações interpessoais.

Vale salientar que os resultados das políticas no âmbito educacional geram resultados a médio e longo prazos, por isso, requerem acompanhamento sistemático e contínuo. Os resultados efetivos que as mudanças trarão de concreto no panorama educacional fluminense necessitam de futuras pesquisas que poderão auxiliar a investigar os avanços, os caminhos e descaminhos que as escolhas atuais suscitaram.

Há de se considerar que o presente estudo foi embasado apenas na primeira edição da formação. E com base nessas limitações, faz-se necessária a continuidade do estudo, oportunizando uma visão processual do tema em questão.

A complexidade do problema educacional, do ponto de vista do educador e do educando, exige que se elabore uma rede de conhecimentos e de informações que abranjam os diversos atores na organização e gestão das políticas implementadas. As diversas ações estratégicas criadas pelo Programa de Educação do Estado, com objetivo de melhorar a educação fluminense, por serem datadas de pouco tempo, precisam de ajustes e incorporação de todos os atores, principalmente o professor, o grande mediador das relações interpessoais e do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEXANDRE, A. F. *Metodologia Científica e Educação*. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2009.
- COELHO, M. L. *A evasão nos cursos de formação continuada de professores universitários na modalidade educação a distância*. Universidade Federal de Minas Gerais, 2002. Disponível em: <http://www.abed.org.br>. Acesso em: 25 nov. 2011.
- DEMO, P. *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2000
- FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- IMBERNÓN, F. *Formação Continuada de Professores*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MATIAS-PEREIRA, J. *Manual de Metodologia da Pesquisa Científica*. São Paulo: Atlas, 2007.

- NÓVOA, A. *Concepções e Práticas de Formação Contínua de Professores*: in Novoa (org) *Formação Contínua de Professores: Realidade e Perspectivas*. Portugal: Universidade de Aveiros, 1991.
- NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- _____. *Professores Imagens do Futuro Presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- SEEDUC/RJ, 2011a. *Planejamento estratégico da SEEDUC*. 07 jan. 2011. Disponível em:
<http://pt.scribd.com/doc/46473888/Programa-de-Educacao-do-Estado-do-RJ>. Acesso em: 01 jan. 2012.
- SEEDUC/RJ, 2011b. Secretaria de Ciência e Tecnologia. Secretaria de Estado de Educação. Fundação Cecierj-consórcio CEDERJ. *Formação Continuada de Professores de Língua Portuguesa e Matemática da Rede Estadual de Ensino*. 2011.
- SEEDUC/RJ, 2011c. Fundação Cecierj. 01 jun. 2011. *Formação Continuada, projeto SEEDU/CECIERJ/EDITAL*. Disponível em:
<http://projetoseeduc.cecierj.edu.br>. Acesso em: 25 nov. 2011.
- SCARPA, R. *Estudos e Pesquisas Educacionais. Formação Continuada de Professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros*. Fundação Vitor Civita – disponível em:
<http://www.fvc.org.br>. Acesso em: 25 nov. 2011.
- SILVA, M. J. A. *A Demanda por Resultados no contexto da regulação das políticas públicas*. Disponível em: www.anpae.org.br/congressos_antigos/...233. Acesso em: 27 set. 2012.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VERGARA, S. C. *Métodos de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas, 2008.
- YIN, R.K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em: 20/04/2015

Aceito em: 30/05/2015