

PEC - Formação Universitária - Pólo de Presidente Prudente:

reflexões sobre uma experiência vivenciada

Yoshie Ussami Ferrari Leite
Maria Raquel Miotto Morelatti
Mônica Fürkotter

Como citar: LEITE, Y. U. F.; MORELATTI, M. R. M.; FÜRKOTTER, M. PEC - Formação Universitária - Pólo de Presidente Prudente: reflexões sobre uma experiência vivenciada. *In:* ABDALLA, M. F. B.; FERREIRA, M. C. C.; LEITE, S. A. S. (org.). **Percursos e perspectivas na formação de professores das séries iniciais**. Marília: Oficina Universitária, 2007. p. 59-72. DOI: <https://doi.org/10.36311/2007.978-85-60810-01-7.p59-72>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Programa de Educação Continuada
PEC formação universitária – pólo de Presidente
Prudente: reflexões sobre uma experiência vivenciada¹

Yoshie Ussami Ferrari LEITE²
Maria Raquel Miotto MORELATTI³
Monica FÜRKOTTER⁴

INTRODUÇÃO

Este texto tem por finalidade refletir sobre a formação de professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental realizada junto ao Programa de Educação Continuada PEC – Formação Universitária, pela Faculdade de Ciências e Tecnologia, Unesp – Campus de Presidente Prudente.

O PEC – Formação Universitária foi um Programa Especial de Formação de Professores, resultado de um convênio da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP) com a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Universidade de São Paulo (USP) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Este projeto teve por meta a qualificação do professor, visando a melhoria do ensino fundamental na rede oficial, atendendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, que estabelece que a formação de docentes para atuar nas quatro séries

¹ Pesquisa financiada pela Fundação para o Desenvolvimento da Unesp (FUNDUNESP).

² Doutora em Educação, docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da FCT/Unesp/Presidente Prudente – SP, yoshie@fct.unesp.br

³ Doutora em Educação, docente do Departamento de Matemática, Estatística e Computação e do Programa de Pós-graduação em Educação da FCT/Unesp/Presidente Prudente – SP, mraquel@fct.unesp.br

⁴ Doutora em Matemática, docente do Departamento de Matemática, Estatística e Computação e do Programa de Pós-graduação em Educação da FCT/Unesp/Presidente Prudente – SP, monica@fct.unesp.br

iniciais do ensino fundamental deve ocorrer em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena. Estabelece, ainda, que cada Estado deve realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando os recursos da educação a distância.

Para tanto, o PEC utilizou recursos tecnológicos e mídias interativas como suporte para as ações pedagógicas e atendeu a uma clientela distribuída em toda a abrangência geográfica do estado de São Paulo. Envolveu 6233 professores PEB I⁵ efetivos da rede estadual paulista, em exercício, que não possuíam certificação universitária e que manifestaram interesse em participar.

A formação, concomitante à atuação profissional dos professores, procurou basear-se na experiência docente dos profissionais envolvidos, assegurando articulação entre teoria e prática. O objetivo geral era oferecer aos docentes PEB I, efetivos da rede estadual paulista, que possuíam formação em nível médio, uma qualificação profissional em nível superior, utilizando tecnologias avançadas. A organização curricular procurou garantir a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos sobre conteúdos de ensino, bem como a construção de novas competências.

Por se tratar de um programa que utilizou recursos tecnológicos característicos da Educação a Distância (EAD), e considerando que é papel da Universidade a produção de novos saberes, foi desenvolvida uma pesquisa que teve por objetivos constatar o reflexo desse curso na vida profissional do docente nele matriculado e o impacto das diferentes mídias interativas utilizadas no processo de formação dos professores-alunos vinculados ao Pólo de Presidente Prudente. Parte da pesquisa encontra-se registrada em Morelatti, Fürkötter e Leite (2003).

CARACTERÍSTICAS DO PEC-FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

O PEC foi um programa organizado em cinco módulos, que rompeu com a estrutura de disciplinas, estanque e fragmentada, e deu uma visão mais articulada e abrangente das diversas áreas do conhecimento.

A organização curricular procurou garantir a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos sobre conteúdos de ensino, bem como a construção de novas competências, possibilitando aos professores-alunos situações e experiências de investigação no que se refere à sua prática, aos resultados de ensino e aprendizagem e às características do aluno e do contexto social no qual atuavam.

⁵ Professor de Educação Básica I, que atua no ensino fundamental da série inicial a 4ª. série, na regência de classe.

A dinâmica de organização do programa contou com cinco modalidades de atividades, articuladas entre si, que deram consistência à proposta pedagógica. Foram elas: Videoconferências (VC's), Teleconferências (TC's), Trabalho Monitorado (TM, *on line* e *off line*), Vivências Educadoras (VE's) e Oficinas Culturais.

O projeto foi desenvolvido em 34 ambientes de aprendizagem,⁶ localizados no interior, no litoral e na capital do estado de São Paulo, a maioria deles alocados em Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM's). Desses, 20 estiveram sob a responsabilidade da Unesp, com 93 turmas, totalizando 3133 matriculados. Isto significa que a metade dos professores-alunos deste programa esteve vinculada à Unesp.

Cada turma ficou sob responsabilidade de um tutor, que acompanhou todas as atividades realizadas pelo professor-aluno de forma presencial. Foi ainda responsável pela intermediação das orientações que advinham de um professor orientador (PO) da Universidade, também responsável pelo desenvolvimento das atividades dos professores-alunos, do início ao final do projeto, e orientador do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Pela própria característica *multi-campus* da Unesp, a logística montada dentro desta universidade foi diferente das outras duas universidades parceiras. Além de uma coordenação central estabelecida na Reitoria, foram instituídos 7 Pólos distribuídos em todo o Estado de São Paulo, localizados nos diferentes *campi* da Unesp (Presidente Prudente, Bauru, Marília, Assis, Franca, Araraquara e Rio Claro), com o objetivo de organizar e assegurar o bom desenvolvimento do projeto. Cada Pólo contou com uma coordenação local, composta em geral por três docentes da Universidade, com autonomia para definir os critérios que nortearam todas as atividades, além de selecionar os professores especialistas que realizaram as videoconferências e orientar os professores tutores, os professores orientadores (PO's) e os professores assistentes (PA's).

O Pólo de Presidente Prudente teve sob sua responsabilidade 473 professores-alunos, divididos em 11 turmas, distribuídas em 5 ambientes de aprendizagem, a saber: Araçatuba (2 turmas), Bauru (1 turma), Presidente Prudente (2 turmas), Santo André (1 turma) e São Vicente (5 turmas). Assim, estes ambientes de aprendizagem estiveram localizados em diferentes regiões do estado, com características específicas e diferentes distâncias geográficas em relação a Presidente Prudente.

⁶ O termo ambiente de aprendizagem foi utilizado para denominar as localidades (cidades), nas quais as turmas de professores-alunos foram alocadas.

A formação dos professores matriculados foi concomitante à sua atuação profissional, reconhecendo “a riqueza da experiência que reside na prática dos bons professores” (ZEICHNER, 1993, p. 17), e promovendo a articulação entre teoria e prática e o desenvolvimento das competências profissionais a partir de um ambiente educacional que utilizou recursos tecnológicos. Levou em conta a reflexão epistemológica da prática de modo que o aprender a ensinar se deu a partir de um processo em que o conhecimento prático e o teórico estiveram integrados num currículo orientado para a ação (GARCIA, 1999, p. 29).

CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES-ALUNOS

Quase a totalidade dos professores alunos matriculados era do sexo feminino, com idade média dos professores de 44 anos, com variação entre 30 e 63 anos, havendo maior concentração de professores com idade entre 45 e 50. Isso comprova o processo de feminização ocorrido na categoria docente, especificamente na docência das séries iniciais do ensino fundamental, em que a presença da mulher sempre foi majoritária.

Em relação ao nível de escolaridade dos pais, apenas 2% dos pais e 4% das mães atingiram o nível superior de escolaridade. Há um predomínio forte de pais e mães que estudaram apenas o primeiro ciclo do ensino fundamental, e, desses, um terço não conseguiu chegar ao término da quarta série, denominado na época curso primário.

Analisando os dados sobre a formação inicial dos professores-alunos, verificou-se que 82% deles concluíram o curso de formação, nível médio, em escolas públicas. Somente 15% estudaram em escola particular e 3% o fizeram em escola pública e particular.

Do total dos professores pesquisados, 83% tornaram-se professores estudando no Curso Normal e 17% frequentando a Habilitação Específica do Magistério (HEM). Não há nenhum professor-aluno que tenha feito o CEFAM.

Cerca de 83% dos professores-alunos disseram ter feito o antigo Curso Normal e apenas 17% a HEM. Todavia, apenas 117 (35%) dos 331 professores-alunos concluíram o curso até o ano de 1975, quando era vigente o Curso Normal. Um total de 214 professores (65%) concluíram seu processo de formação após 1975, quando então já estava vigorando a Lei 5692/71, que transformou o antigo Curso Normal em Habilitação Específica para o Magistério. Isso demonstra que os professores-alunos não possuem domínio sobre as diferentes nomenclaturas que denominam os cursos de formação de professores, em nível médio, ao longo de nossa história educacional.

Dos professores-alunos pesquisados, 51% afirmam que o curso realizado em nível médio deu preparo suficiente para ser professor de 1ª a 4ª séries, contra 49% que negam isso. Estes últimos afirmaram que aprenderam a ser professor com a prática, no dia-a-dia, na sala de aula; que o curso feito tinha muita teoria ou somente teoria; que o curso foi ruim, inadequado para o preparo do professor, e que não dava base nenhuma para o exercício da profissão; que o estágio não forneceu subsídios suficientes para a prática docente.

Essas opiniões negativas sobre a formação de professores demonstram questões problemáticas no processo formativo desse profissional que vêm caracterizando o cenário nacional de formação docente há algum tempo em nosso país, e já denunciadas em vários estudos realizados. Necessário se faz uma mudança urgente nos cursos de formação desses professores das séries iniciais, se o desejo for assegurar uma educação de boa qualidade às crianças no início da escolaridade.

Quanto à experiência profissional dos professores, a média de anos de magistério é de 16,5 anos. Neste sentido, desenvolver um projeto de educação continuada para qualificação dos professores significa possibilidade de um grande reflexo na melhoria da prática pedagógica nas salas de aula de 1ª a 4ª séries das escolas públicas paulistas.

O PEC-FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA E OS RECURSOS TECNOLÓGICOS

O PEC – Formação Universitária é um projeto que se enquadra no modelo denominado inter-estruturação, haja vista que o aluno constrói o seu conhecimento em interação com o tutor, o PO, as VC's, as TC's, as atividades programadas e o material impresso, a partir de sua ação sobre o conhecimento e a sua transposição simbólica.

As TIC estiveram integradas ao processo educacional como meios, e não como finalidade educacional, foram ferramentas pedagógicas extremamente ricas e proveitosas para melhoria e expansão do ensino.

As modalidades de mídias interativas utilizadas e aqui descritas e analisadas são as seguintes: videoconferências, teleconferências e trabalho monitorado (*on line*) – Intranet e Internet.

VIDEOCONFERÊNCIAS

As videoconferências foram aulas ministradas por professores da Universidade, mestres ou doutores, especialistas nas diversas áreas do conhecimento. Abrangeram diversos assuntos, fornecendo o embasamento teórico-conceitual de cada tema trabalhado. Atenderam

a um circuito com dois ou três ambientes de aprendizagem, simultaneamente, e foram realizadas duas ou três vezes por semana, num total de quatro horas cada uma.

Um ponto que favoreceu a maior participação dos professores-alunos foi o fato do sistema utilizado nas videoconferências permitir que duas ou três salas ouvissem simultaneamente o videoconferencista e possibilitar o atendimento a uma sala de cada vez, de modo que a sala atendida fosse vista pelas demais. Além disso, permitia também que os alunos das diferentes salas, a qualquer momento da atividade, solicitassem esclarecimentos de dúvidas junto ao videoconferencista que, por sua vez, tinha a possibilidade de acompanhar como a sua explanação era recebida nos diferentes ambientes de aprendizagem.

À medida que as videoconferências foram ocorrendo, foi possível perceber que foi superada a barreira inicialmente criada pelo uso da tecnologia. Os videoconferencistas foram se aperfeiçoando no decorrer do processo. As longas exposições que caracterizaram as primeiras videoconferências se modificaram à medida que os professores incentivaram a participação dos professores-alunos por meio de perguntas e atividades, criando um ambiente colaborativo de aprendizagem, no qual houve trocas entre as turmas e o videoconferencista, contribuindo para o desenvolvimento da comunicabilidade, flexibilidade e aprendizagem colaborativa, metaqualificações essas indicadas por Oliveira (2003).

Um dos aspectos negativos, apontado por 41,5% dos professores-alunos, foi com relação às falhas técnicas ocorridas na conexão ao sistema de videoconferência.

O sistema de videoconferência foi também um importante meio utilizado pelos docentes da FCT/Unesp para realizar contatos com os ambientes de aprendizagem, e para momentos de orientação dos trabalhos dos alunos, realizados pelos professores-orientadores.

TELECONFERÊNCIAS

As teleconferências podem ser definidas como a transmissão de um programa de TV em circuito fechado, via satélite. Mesmo antes do início do projeto, já era um recurso bastante conhecido pelos professores, pois a maioria já tinha ouvido falar ou até mesmo já tinha assistido cursos pela televisão.

No PEC, as teleconferências foram geradas a partir de um único ponto, um estúdio da TV Cultura em São Paulo, e transmitidas via satélite para todos os ambientes de aprendizagem, de forma síncrona, sendo, portanto, assistidas em tempo real pela totalidade dos alunos

das três universidades, possibilitando a interatividade por fax, Internet ou telefone. Ocorreram, quinzenalmente, com duração de duas a quatro horas.

Proporcionaram aos professores-alunos palestras de renomados pesquisadores, nacionais e internacionais, convidados e indicados pelas Universidades e pela SEE/SP, fato apontado como positivo por 20% dos professores alunos, 30% dos tutores e por 41,2 % dos professores orientadores.

O fato das questões enviadas pelos professores-alunos não terem sido respondidas na hora, e nem, posteriormente, por *e-mail*, foi apontado como negativo. Isso demonstra que essa ferramenta permitiu pouca interação entre os alunos matriculados e o teleconferencista.

INTRANET E INTERNET

O programa utilizou-se de uma Intranet do governo estadual e da Internet, visando desenvolver sessões de trabalho monitorado (TM), com carga horária de doze a dezesseis horas semanais, que antecediam e/ou sucediam as VC's e as TC's, e eram de três tipos: sessões *on line*, com conexão Intranet, nas quais os professores-alunos interagem com os professores assistentes (PA's), com algumas incursões pela Internet; sessões *off-line*, atividades realizadas com o apoio dos tutores; sessões de suporte, em que cada um escolhia a melhor forma de utilizar seu tempo, dentro ou fora do ambiente educacional do Programa, individualmente ou em equipe, administrando seu próprio processo para realização das tarefas, a partir de uma programação de atividades previamente determinada.

No caso do trabalho monitorado *on line*, os professores-alunos se reuniam em grupos de três, em sessões de quatro horas, e interagem com os professores assistentes (PA's), na sua maioria docentes da Universidade. Desenvolviam conteúdos específicos a partir de atividades e pesquisa na *web*, realizando discussões e reflexões através de Fórum e Chats, utilizando o *software Learning Space*⁷ (LS). Os professores procuraram relacionar as informações obtidas com a sua prática docente e com a vida, contemplando o pensamento de Nóvoa (1995).

Segundo Davis (2003), um dos grandes desafios e inovações para as universidades foi a participação no processo de produção das atividades e do material utilizado no LS, por se tratar de uma novidade.

⁷ O Learning Space é um programa de gerenciamento de cursos virtuais que permite receber atividades dos alunos individualmente e em grupo; discutir idéias e problemas em tempo real (*on line*) e em tempos diferentes (*off-line*). Permite também monitorar os alunos, cadastrá-los, acompanhar o seu desempenho, avaliá-los. Pode ser utilizado em cursos a distância e, também, como apoio e flexibilização de cursos presenciais.

Ainda são poucos os pesquisadores das universidades que ensinam com as TIC. As propostas foram evoluindo, e a abordagem textual utilizada em muitas atividades foi abrindo espaço para uma crescente utilização da interatividade, aliada a um desprendimento do conteúdo.

Essa ferramenta foi subutilizada no PEC, como instrumento de comunicação. Segundo Davis (2003), 70% dos participantes consideraram que, mesmo com a introdução do Fórum, não ocorreu comunicação entre os alunos de outros ambientes da mesma universidade e de outras universidades.

Cerca de 41,6% dos professores-alunos, 57,1% dos tutores e 40% dos professores orientadores apontaram como positivo o contato com a tecnologia. Os professores-alunos (30%) também destacaram positivamente a facilidade de acesso, pesquisa e busca às informações.

Os professores-alunos (36,4%) e os tutores (31,5%) apontaram como negativo o pouco tempo para o desenvolvimento das sessões. Além disso, professores-alunos (19,6%), tutores (27,2%) e professores orientadores (14,8%) lamentaram as falhas técnicas que dificultaram o desenvolvimento de algumas atividades.

As atividades de trabalho monitorado *on line* obtiveram o menor índice (26,6%) de aprovação pelos professores-alunos em relação aos outros recursos (DAVIS, 2003). Talvez isso tenha ocorrido pelo fato dos professores-alunos desenvolverem as atividades em grupos de três, levando alguns a se acomodarem, enquanto outros assumiam um contato mais direto com o computador.

De acordo com Davis (2003, p. 85), aproximadamente 80% dos professores-alunos acreditam que os recursos tecnológicos utilizados facilitaram a apropriação dos conteúdos tratados. Entretanto, mesmo após participarem do programa, aproximadamente 60% ainda não utilizavam o computador com boa desenvoltura.

Embora as atividades tenham possibilitado aos professores a experimentação das TIC, não levaram ao domínio das mesmas e, principalmente, à reflexão sobre sua incorporação ao ambiente educacional.

TUTOR PRESENCIAL E PROFESSOR-ORIENTADOR A DISTÂNCIA

Os tutores e os PO's tiveram a função de orientar o professor-aluno cabendo-lhes o papel de interlocutores, estimuladores e intermediadores, ajudando o professor-aluno na construção dos conhecimentos, a partir da interação com a sua prática em docente.

Além das orientações presenciais mensais, ocorreram também orientações por videoconferência e por *e-mail*. No período final, foi muito

utilizado o correio, para recebimento e retorno das versões preliminar e final das monografias.

Embora 66,6% dos tutores tenha destacado como ponto positivo a dedicação dos professores orientadores, 46,1% apontaram a distância geográfica entre eles e os PO's como um fator dificultador da orientação. Acreditamos que, para os tutores, que estiveram diariamente com os professores-alunos, a solidão, a necessidade de apoio e de compartilhar as responsabilidades tenha sido realmente mais sentida.

Dentre os professores-alunos, 31,9% destacaram que os PO's desempenharam papel excelente na medida em que tiraram dúvidas, orientaram as atividades e propiciaram o crescimento pessoal, e 24,7% destacaram que gostariam de ter participado mais constantemente, com interação maior.

Segundo Davis (2003, p.78), respostas dadas por professores-alunos "mostram que a maioria considera que a ausência de um professor na sala não é condição capaz de dificultar o aprendizado dos alunos; resultado este que, em certa medida, contraria depoimentos colhidos durante os trabalhos de campo". Contradições desse tipo são freqüentes em cursos com componentes a distância, e a ausência de um professor nas salas de aula é um aspecto que costuma gerar divergências entre os participantes.

Quanto ao papel desempenhado pelas tutoras do Pólo de Presidente Prudente, 42,4% dos professores-alunos consideraram-no excelente, destacando o envolvimento e atenção com os alunos (16,9%) e o fato das mesmas terem sido amigas e incentivadoras (28,8%). Isso mostra o quanto foi importante para os alunos a presença de alguém que os acompanhasse, incentivasse e que estivesse envolvida com eles durante todo o desenvolvimento do projeto.

Paralelamente a isso, 37,5% dos professores orientadores reconheceram a dedicação e o envolvimento da tutora com os professores-alunos, sendo que 25% consideraram fundamental seu papel no desenvolvimento das atividades de formação do professor.

O REFLEXO DO PEC-FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR-ALUNO

Houve um número significativo de registros elaborados que evidenciam, sem dúvida, que o PEC provocou mudanças importantes no professor, como pessoa e como profissional, revendo posturas e atitudes em sala de aula:

Este curso alcançou uma dimensão que eu não esperava.
Conheci pessoas, aprendi muito e especialmente acredito que

não sairei dele da mesma maneira que entrei, pois tudo que tive oportunidade de conhecer mudou minhas convicções iniciais e, com certeza, serei uma profissional bem melhor do que era. Durante as Vivências realizadas na escola, fui percebendo como tudo funciona, pude compreender melhor como o envolvimento de todos em uma escola é importante, e o que foi mais significativo: eu me percebi no lugar das professoras e pude rever muitas atitudes e posturas em sala de aula. Todas essas observações me fizeram refletir sobre o meu trabalho e também fazer certas comparações do antes e depois do PEC. Digo isso porque estou percebendo que não terei a mesma postura frente a algo sem questionar. (Professor-aluno A, Presidente Prudente)

O PEC motivou a construção da identidade profissional do professor em docentes efetivos com uma média de 16 anos de exercício no magistério:

No PEC aprendi realmente o que é ser educador, do comprometimento que se deve ter para com a educação. É desenvolver novos conceitos, habilidades e competências. Minhas bases ficaram mais solidificadas com todos os conhecimentos transmitidos e aprendidos [...] Hoje tenho uma visão mais ampliada do que é ser educador. (Professor-aluno B, São Vicente)

Um outro aspecto contemplado foi a melhoria do relacionamento do professor com a escola, com as disciplinas, com os colegas e alunos, e as alterações ocorridas nas concepções pedagógicas dos professores:

Como reflexo deste meu aprendizado posso mencionar a forma com que me relaciono dentro da escola, pois atualmente tento partilhar mais as minhas experiências com os colegas, buscando ouvi-los com mais atenção; aceito melhor a presença da diversidade cultural na escola, entendendo-a como um fator de enriquecimento do saber coletivo [...] Após as ricas experiências que o PEC - Formação universitária me proporcionou, posso afirmar que minhas concepções pedagógicas sofreram profundas alterações refletindo-se em minha prática e na minha forma de avaliar os alunos. (Professor-aluno C, São Vicente)

O curso ofereceu, ainda, condições para que os professores-alunos percebessem a necessidade de serem mais reflexivos no trabalho pedagógico:

O curso também me fez ser mais observadora e reflexiva no meu fazer pedagógico. Deu-me mais condições de caminhar junto com as crianças, antevendo seus anseios e necessidades para a construção dos seus saberes e para uma transformação de atos, visando uma sociedade mais justa e menos preconceituosa. (Professor-aluno D, São Vicente)

Mostrou novos horizontes, proporcionou condições para autonomia docente na busca de novos saberes, instigou necessidade de atualização permanente para melhorar o processo educativo. Enfim, proporcionou mais segurança e competência para enfrentar a sala de aula, na função de agente de transformação em busca de uma educação emancipatória:

O PEC representou um marco fundamental em minha vida profissional. Mostrou-me novos horizontes, aumentou minha auto-estima e me deixou confiante em meus trabalhos daqui para frente. Consegui reunir a prática com a teoria. Aprendi a fazer uso da tecnologia; buscar mais conhecimentos em leituras específicas na área da Educação.
(Professor-aluno E, Santo André)

De um modo geral, todos os professores-alunos registraram impressões altamente positivas de como o PEC os ajudou no processo de desenvolvimento profissional de ser professor. Alguns deles afirmaram que o programa provocou mudanças até na sua forma de ser como pessoa e de ver o aluno.

Percebi que ser professora é estar sempre se atualizando e fazer melhorar o meu processo educativo, adquirir novas palavras, novos conceitos, trocar experiências com outros professores e, se necessário com outros profissionais. Neste curso, percebi também a importância de se trabalhar coletivamente, a ser crítico e reflexivo. Conhecer novos caminhos para melhorar a aprendizagem dos meus alunos e conhecer suas habilidades para torná-los capazes. Aprendi a ver a criança como criança e a trabalhar no ritmo dela e tomar o cuidado para com que o ensino não seja exclusivo, introduzindo assim uma qualidade melhor de ensino.
(Professor-aluno F, São Vicente)

O fato do curso contemplar sempre a teoria e a prática fez com que os professores percebessem a escola com o olhar de pesquisadores, observando aspectos antes não percebidos. Em cada videoconferência, teleconferência e vivência educadora foi possível identificar os problemas vivenciados no dia-a-dia, e compreendê-los. Constataram o quanto as práticas trabalhadas em sala de aula eram incoerentes com os seus propósitos e como as teorias chegavam às escolas fragmentadas e mal interpretadas, não surtindo o efeito esperado, ou seja, não proporcionando aos alunos as condições necessárias para se desenvolverem como cidadãos conscientes e capazes de transformar a sociedade. Assim, a partir do PEC, o professor passou a pensar a escola como um todo, não mais se limitando somente à sua prática e à sua sala de aula.

Muitos professores admitiram que estavam fechados aos desafios da sala de aula, não se envolvendo nem mesmo com os colegas da mesma série. O PEC mostrou o quanto é importante que o professor

faça parte de um grupo e o quanto ele é importante para a escola.

Professores experientes, com mais de dez anos de prática em sala de aula, não avaliavam o quanto ainda podiam aprender. Achavam que suas aulas eram bem planejadas, que não havia necessidade de mudança, que a criança era a responsável pelo seu fracasso. De repente, se surpreenderam ao se perceberem de outra forma, encarando a criança como a grande protagonista da aprendizagem. Concluíram que o papel do professor é fundamental nesse processo.

Mesmo durante o PEC, a prática dos professores-alunos já era diferente daquela exercida antes do início do projeto. Descobriram que podiam fazer diferente, ir além do estabelecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário reafirmar que o PEC - Formação Universitária, desenvolvido pelo Pólo de Presidente Prudente, representou uma experiência relevante no processo de formação de professores PEBI em exercício na rede de ensino estadual.

As características de um projeto inovador, com o uso de diferentes recursos e modalidades de ensino (Vivências Educadoras, Memórias, ambiente virtual de aprendizagem, videoconferências, teleconferências) deram uma dimensão nova e desafiadora à ação da Universidade, em seu papel de formador de novos professores. Além disso, a maneira como as atividades foram coordenadas, decididas e executadas na FCT/Unesp, assegurando um trabalho articulado e coletivo de todos os envolvidos (tutores, PA's, PO's), com a finalidade última de formar um professor comprometido com seu papel na escola pública, favoreceram o êxito alcançado, apontado pelos próprios professores-alunos.

As atividades desenvolvidas, fundamentalmente, na direção de um processo de reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação, além de possibilitarem aos professores maior clareza do seu papel na sala de aula, do sentido de suas ações junto aos alunos, e da condução de sua prática pedagógica em sala, abriram-lhes o desafio de no interior da sua Unidade Escolar, produzir novos saberes. Essas atividades tinham por objetivo garantir a articulação da teoria e da prática, cuja dicotomia está tão presente hoje nos cursos de formação de professores.

Apesar dos resultados positivos, constatados no desenvolvimento profissional dos docentes, é preciso ressaltar o cuidado que as instituições de ensino superior e as políticas públicas devem ter na escolha, na organização e no oferecimento de cursos ou programas de capacitação

para os professores em exercício como preconiza a LDB, porque se sabe que nem todos asseguram uma formação de qualidade aos professores.

Esse estudo tem a intenção de sistematizar os saberes decorrentes do PEC, assim como socializar a experiência vivida, de modo a melhor operacionalizar e fortalecer o processo da articulação teoria prática, reflexão-ação-reflexão, nos cursos de formação de professores, atualmente tão cobrados pelas mais recentes legislações.

O PEC-Formação Universitária foi uma experiência relevante no processo de formação de professores uma vez que suas características inovadoras criaram uma dimensão nova e desafiadora a ação da Universidade, em seu papel de formador de novos professores.

Finalmente, cabe reforçar a idéia de que a melhoria dos cursos de formação de professores representa o mecanismo fundamental para assegurar mais qualidade e justiça social no interior da escola, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental.

Essa melhoria demanda definição de políticas públicas mais claras e produtivas para a educação pública brasileira e para a formação de professores. Só dessa forma, pode-se assegurar a real democratização do ensino e garantir a todas as crianças o acesso e a permanência na escola pública de qualidade, condições imprescindíveis para a construção da cidadania.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < file:/// A:\Lei%20de%20Diretrizes%20e%20Bases htm>. Acesso em: 23 set.2003.
- DAVIS, C. (Org.) *Relatório final de atividades: avaliação externa – PEC/Formação Universitária*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2003. 170 p.
- GARCIA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.
- MORELATTI, M. R. M.; FÜRKOTTER, M.; LEITE, Y. U. F. O reflexo do PEC – Formação Universitária nos alunos vinculados ao pólo de Presidente Prudente. *Nuances: estudos sobre educação, Presidente Prudente*, v. 9, n. 9/10, p. 125-145, jan./jun. e jul.dez. 2003.
- NÓVOA, A. (Coord.) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Nova Enciclopédia, Publicação Don Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1995
- OLIVEIRA, L. M. P. *Dialogia digital: buscando novos caminhos à formação de educadores em ambientes telemáticos*. 2003. 199f. Tese (Doutorado)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.
- ZEICHNER, K. M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Portugal: Educa, 1993.