

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PRIMEIRA FASE DO PROJETO SÃO PAULO FAZ ESCOLA¹

Luciana Franco²

Resumo

O artigo é resultado da pesquisa realizada sobre a primeira fase do Projeto São Paulo Faz Escola, desenvolvido no período de fevereiro a março de 2008, e traz reflexões sobre práticas de leitura. Tomando como fundamento referenciais teóricos nos estudos de Libâneo, Ghedin, Abdalla, entre outros, o trabalho investigou a formação de professores para o trabalho com a leitura, com vistas ao letramento textual. A pesquisa, de natureza qualitativa, analisou os dados obtidos com a aplicação de questionários e de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com professores que atuam no ensino fundamental e médio da área Continental de São Vicente e que participaram da primeira fase do Projeto São Paulo Faz Escola. Os resultados da pesquisa trouxeram elementos para compreender como os professores participantes do projeto assimilaram a formação continuada sobre a leitura e as tensões advindas dessa formação.

Palavras-chave: formação continuada; leitura; Projeto São Paulo Faz Escola

Abstract

The article is the result of the survey conducted about the first phase of the São Paulo Faz Escola Project, developed between February and March of 2008, and provides reflection on reading practices. Using theoretical references based on the studies conducted by Libâneo, Ghedin, Abdalla, among others, the study investigated teacher training in working with reading, with the purpose of textual oral and written skills. The survey, of a qualitative nature, analyzed the data obtained from the application of questionnaires and semi-structured interviews, conducted with primary and high school teachers in the continental area of São Vicente and who participated in the first phase of the São Paulo Faz Escola Project. The survey results provided elements to understand how the teachers who participated in the project assimilated continual training in reading and the tensions originated from this training.

Keywords: *continual training; reading; São Paulo Faz Escola (São Paulo builds schools/sets the example) Project*

Introdução

Numa sociedade marcada pela aceleração tecnológica, a leitura, o letramento e a produção de textos são elementos indispensáveis à formação de cidadãos críticos. Ao estimular a leitura e a produção escrita dos estudantes, a escola deixa de ser um espaço em que a aprendizagem se processa de modo bancário (Freire,

¹ O artigo é resultado da pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da Universidade Católica de Santos, cuja Dissertação foi defendida em 2010, sob orientação da Profa. Dra. Irene Jeane Lemos Gilberto.

² Graduada em Letras (Universidade Católica de Santos). Mestre em Educação pela Universidade Católica de Santos

1996), e passa a representar um lugar onde prevalece a construção dinâmica do conhecimento. Neste aspecto, a função da escola, na concepção de Kleiman (1995) é formar leitores, instrumentalizando-os para que eles continuem aprendendo autonomamente, no seu ritmo, a partir dos seus interesses. Para a autora, todo professor é um professor de leitura, independentemente da disciplina que leciona, e pode auxiliar o aluno a desenvolver seus conhecimentos. Assim, conforme afirma Kleiman (1995, p. 2):

[...] essa é uma questão central para todos os educadores, porque todos trabalham com escrita nas suas disciplinas. Em toda atividade lingüística, nós procuramos sentido no que o outro está falando ou naquilo que ele está querendo fazer; porém, quando se trata de língua escrita, o aluno não tenta entender o que o autor está querendo dizer - fica como se a procura de sentido não fosse relevante. Estas são questões centrais para aqueles que trabalham com o desenvolvimento e a formação de leitores pela escola.

A questão da leitura não é uma preocupação nova nas políticas governamentais e também não representa um tema novo nos meios acadêmicos. Para Freire (2005), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, considerando a relação existente entre linguagem e realidade. A compreensão do texto a ser alcançada por meio da leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto, visto que se a leitura se resumir à decodificação do código lingüístico, o aluno conseguirá ler apenas o que está escrito, mas terá dificuldades em fazer inferências ou associar as informações a outras que façam parte de sua realidade. De acordo com Freire (2005), a palavra escrita não flui para a palavra-mundo e, deste modo, sua compreensão fica limitada à reprodução sistemática de conceitos que, no âmago da questão, envolvem a formação do sujeito leitor.

Na década de noventa, um dos grandes desafios da educação brasileira era garantir que todas as crianças em idade escolar freqüentassem a escola. Todavia, a garantia de acesso e permanência, prevista pela LDBEN 9394/96 e pela Lei Federal no.8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, não assegura a qualidade ou aprendizagem efetiva dos estudantes, conforme mostram os resultados publicados nas avaliações. Com base nesses resultados, a Secretaria Estadual de Educação passou a oferecer cursos de formação continuada aos professores, visando a melhoria do ensino. Foram criados novos projetos voltados para as práticas de leitura, justificando ser esta uma das dificuldades dos alunos. Entretanto, mesmo com a proposição destes cursos de formação continuada docente, os resultados das avaliações continuavam apontando que os alunos tinham pouco hábito de leitura e dificuldades na elaboração de textos.

Um olhar sobre as informações divulgadas pela Secretaria Estadual de Educação revela que em mais de 70% das escolas da região metropolitana do Estado de São Paulo, os alunos das 1^{as} e 2^{as} séries concluíram o ano letivo sem saber ler ou escrever. No ano de 2005, fundamentando-se nos descritores do Saesp (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar) publicados no mesmo ano, a SEE criou o *Projeto São Paulo Faz Escola*, cuja proposta era a formação contínua dos professores e a revisão das matrizes curriculares, tendo em vista o desenvolvimento de atividades voltadas para o estímulo à leitura e à inteligência de textos, em todas as disciplinas, sem deixar de lado os conteúdos considerados básicos. Assim, o referido projeto partiu do encadeamento de várias ações, que foram publicadas na *home page* para orientação aos profissionais de educação (gestores, dirigentes de ensino,

supervisores, coordenadores de oficinas pedagógicas e professores em geral). Para orientação dos dirigentes de ensino e dos supervisores, foram realizadas videoconferências explicando os objetivos e a proposta do projeto, com vistas a integrar os profissionais à proposta.

Iniciada em 18 de fevereiro de 2008 e concluída em 30 de março de 2008, a edição especial do *São Paulo Faz Escola*, foi um período de recuperação intensiva, realizada a partir da proposição de atividades integradas em dois grandes eixos: um, voltado à formação leitora, englobava as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, Filosofia, História e Educação Física; o outro, vinculado às competências lógico-matemáticas, envolvia as disciplinas de Geografia, Matemática, Química, Física, Biologia e Ciências, privilegiando a interpretação de textos para a resolução de problemas.

O *Projeto São Paulo Faz Escola* foi idealizado para funcionar como um programa amplo, voltado à melhoria de qualidade de ensino e, para tal, foram delimitadas algumas metas, como investimento na formação docente e profissional, proposição de um currículo unificado e o acompanhamento contínuo dos gestores no desenvolvimento das atividades intra-escolares. Como primeira ação, foi sistematizada a recuperação intensiva dos alunos, que ocorreu entre os meses de fevereiro e março de 2008, seguida da formação de professores e da proposta uma matriz curricular unificada, a ser difundida e trabalhada pelas unidades de ensino a partir da segunda quinzena de março de 2008.

Um dos objetivos da primeira fase do projeto foi o desenvolvimento de hábito de leitura em todas as disciplinas. Nos cadernos de orientação ao professor, havia indicativos de como efetuar a leitura dos textos, quais questionamentos propor aos estudantes e como desenvolver as atividades durante as aulas. Nos jornais de ensino fundamental e médio, havia também o predomínio de textos, mesmo nas disciplinas integradas ao eixo matemático, além serem indicadas algumas estratégias de pré e pós-leitura.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como objeto de estudo a primeira fase do *Projeto São Paulo Faz Escola*, conhecido nas instâncias escolares como a fase do jornal e buscou conhecer as percepções dos professores participantes do referido Programa sobre as atividades de leitura e produção escrita. Bogdan e Biklen (1994) definem que a investigação qualitativa possui cinco características:

- a) na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
 - b) a investigação qualitativa é descritiva;
 - c) os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
 - d) os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
 - e) o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.
- (BOGDAN e BILKEN, 1994, p.47)

A base teórica do trabalho foram os estudos de Alarcão (1998), Santos (1998), e Imbernón (2006), que discutiram os processos de formação docente, com destaque para a formação continuada em serviço, além de Freire (2005), Soares (1995) e Kleiman (2006), autores que trataram da leitura e os aspectos cognitivos para a formação do leitor. A investigação teve por objetivo investigar a percepção dos professores que participaram do *Projeto Jornal São Paulo Faz Escola*, com vistas a conhecer como ocorreu a formação dos professores durante primeira fase do pro-

jeto e em que sentido o trabalho com a leitura foi relevante para as suas práticas. Com fundamento nos estudos de Ludke e André (1996), a pesquisa utilizou como procedimentos metodológicos a aplicação de questionários e de entrevistas semi-estruturadas, que foram realizadas junto a professores de ensino fundamental e médio que participaram do primeiro momento do projeto.

Assim, optou-se por desenvolver uma pesquisa qualitativa, realizada em dois momentos distintos e complementares: o primeiro exploratório e o segundo voltado para a pesquisa de campo. A pesquisa inicialmente teve caráter exploratório, com a aplicação de questionários aos professores da rede estadual de ensino. O instrumento foi elaborado com questões abertas e fechadas, e teve por objetivo mapear dados sobre formação acadêmica, formação complementar dos professores, além de questões sobre a leitura, oriundas do *Projeto São Paulo Faz Escola*. No primeiro momento, foi realizada com a aplicação de quarenta questionários em duas escolas estaduais da Área Continental do Município de São Vicente.

Posteriormente, foram selecionados três sujeitos de pesquisa para as entrevistas, com objetivo de aprofundar as questões sobre o processo formativo dos professores durante a primeira fase do *São Paulo Faz Escola* e discutir aspectos vinculados à leitura e à escrita. No segundo momento, para a análise dos dados colhidos com as entrevistas, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (2000, p. 42), que define a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que objetivam conseguir, por meio de procedimentos sistêmicos e práticos, a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. Outro aspecto relevante foi a delimitação das categorias de análise de conteúdo que serviram de base para o processo investigativo, a partir do qual foi possível compreender algumas dimensões teóricas-práticas do trabalho docente. O artigo traz resultados sobre a pesquisa, apontando algumas contradições colhidas por meio dos dados.

1- A formação continuada dos professores

Conforme Lima e Gomes (2005), a partir de setembro de 1999, foi instaurada pelo Ministério da Educação e Cultura, por meio da Secretaria de Educação Superior (SESU), uma comissão de especialistas, com a finalidade de definir diretrizes para a formação de professores e profissionais de educação em geral (supervisores de ensino e gestores), além do acompanhamento e desenvolvimento de projetos pedagógicos voltados para a formação dos profissionais docentes.

A partir da LDBEN 9394/96, a formação inicial nas áreas do magistério passou a ser indissociável do exercício da profissão. Assim, muitas universidades passaram a oferecer cursos de complementação pedagógica (os denominados Resolução 2), a partir dos quais profissionais de diferentes áreas poderiam receber, ao término do período letivo, o diploma de licenciatura plena, desde que tivessem cumprido as disciplinas pedagógicas que os instrumentalizassem para o exercício da docência.

De acordo com os artigos 61 e 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a formação dos profissionais de educação deve ocorrer em nível superior e também de forma continuada, podendo esta última ser oferecida na modalidade presencial ou a distância:

Art. 61. [...] Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; [...]

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. § 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL. LDBEN 9394/96).

O Estatuto do Magistério do Estado de São Paulo, publicado sob o No. 444/85, também prevê o direito à participação em cursos de formação continuada (artigo 61). Contudo, o conceito de formação continuada, apesar de integrar a legislação, não possui uma definição específica e, deste modo, torna-se essencial a contribuição de Alarcão (1998) para este estudo.

Para esta autora, a formação inicial e a formação continuada merecem um destaque considerável nos estudos relacionados à formação do educador e, na visão da pesquisadora, a formação apresenta aspectos positivos, negativos e neutros. Dentre os aspectos positivos, Alarcão (1988, p. 100) aponta as seguintes possibilidades: formar, formar-se, educar, ter talento, potencialidades, criatividade e originalidade. Os conceitos aparentemente neutros, de acordo com Alarcão (1988), dependerão dos contextos de valores, como: dar forma, enformar, desenformar.

Em relação à formação continuada, a autora propõe as seguintes categorias: inicial, inacabada, profissional, sistemática, dinâmica e em processo. A formação inicial, ainda em concordância com a autora, compreende os processos formativos acadêmicos, que, em termos abrangentes, instrumentalizam o profissional de educação nos conhecimentos teóricos relacionados ao exercício da profissão. No entanto, se concebermos a formação como um processo dinâmico, o mesmo pode ser definido como algo inacabado e intrínseco à profissão.

No que se refere à formação do professor, Abdalla (2006, p. 52) aponta que “muitas vezes as possibilidades formativas do professor se tornam fragilizadas, porque se condicionam à prática fragmentada, à separação entre o trabalho de concepção e o de realização”. A fragmentação de que trata Abdalla (2006) corresponde a um dos aspectos da fragilização dos processos formativos.

Do ponto de vista da Abdalla (2006, p. 54), “muitas vezes as possibilidades formativas do professor se tornam fragilizadas, porque se condicionam à prática fragmentada”, pautadas pela individualização. Sob esse aspecto, a formação docente está intrinsecamente ligada à prática profissional e, deste modo, se processa de maneira contínua, tendo a escola como um dos principais lócus de formação. Contudo, uma queixa comum entre os professores é a falta de valorização profissional, a ausência de discussões coletivas e a impossibilidade de participar de cursos acadêmicos voltados à atualização profissional, em virtude da carga acentuada de trabalho. Em discussão semelhante, Libâneo (2003, p.272), afirma que a escola

assume a função de ser “ um espaço de formação docente, o que pode trazer uma nova identidade ao professor, uma vez que a formação em serviço e continuada se faz em ambiente coletivo de trabalho”.

Retomando Alarcão (1988, p. 100), a formação do professor deve contribuir para a produção da pessoa do professor, alertando para o fato de que “qualquer formado é sujeito e não objeto de formação e que esta só é efetiva se for significativa para quem se forma”. O mesmo se aplica à formação continuada que, no dizer de Santos (1998), deverá discutir, prioritariamente, o próprio processo de formação do profissional docente. Considerando que a formação é um processo ativo e com possibilidades de aperfeiçoamento crescente e contínuo da prática docente, a formação continuada poderá ser significativa para a mudança das práticas. Santos (1998, p. 126) entende que “a formação contínua a que nos referimos consiste em propostas voltadas para a qualificação do docente, tendo em vista as possibilidades de melhoria de sua prática pelo domínio de conhecimentos e de métodos de seu campo de trabalho”. De acordo com seu pensamento,

esses conteúdos, trabalhados nas diferentes modalidades de educação contínua, podem estar: (a) relacionados com a superação de problemas ou de lacunas na prática docente, ou (b) promovendo a introdução de um novo repertório de conhecimentos de natureza teórica ou prática, decorrentes da produção de novos saberes nas diferentes áreas do conhecimento. Enquanto no primeiro caso, o objetivo principal é sanar diferentes tipos de deficiências diagnosticadas na prática docente, no segundo caso, trata-se, sobretudo, de atualizar o professor (SANTOS, 1998, p 125)

Neste aspecto, uma das modalidades de formação do educador, e que vem ganhando cada vez mais espaço nas instâncias escolares, é a denominada formação em serviço. A formação continuada é inerente ao trabalho do profissional e, em específico nos termos do artigo 61 da Lei 444/85, o Estado de São Paulo adota duas modalidades de formação: continuada e em serviço.

De acordo com as determinações legais, a formação continuada e em serviço será realizada preferencialmente na modalidade a distância, considerando as perspectivas que o desenvolvimento das tecnologias trouxe para o ser humano, além do fato de que se trata de uma modalidade que poderá atingir um número significativo de profissionais.

Os projetos desenvolvidos pela SEE têm sido realizados nessa modalidade, e oferecem ao professor oportunidades de realizar cursos curtos ou de duração mais prolongada, que envolvem desenvolvimento de projetos específicos. Este é o caso dos cursos e programas para a formação de docentes com vistas aos projetos de leitura, meio ambiente e saúde. Cabe destacar que a formação curta em algumas situações não é vislumbrada pelos professores como uma necessidade imperativa de receber treinamentos ou capacitações, posto que em determinadas situações está voltada para o saber fazer, sem objetivo de desenvolver processos reflexivos.

2- O Desenvolvimento da Pesquisa

Tendo como objetivo investigar as percepções dos professores que participaram da primeira fase do *Projeto São Paulo Faz Escola*, num primeiro momento, foi delimitado o espaço para o desenvolvimento da pesquisa, a saber: duas escolas

públicas estaduais da área continental de São Vicente, visto que esta região possui seis escolas estaduais, sendo que quatro dentre elas foram classificadas pela SEE/SP como em estado de atenção. Em seguida, foram visitadas as escolas durante o período de realização das HTPCs (Horas de Trabalho Coletivo). Apresentei aos professores presentes a proposta da pesquisa e discuti com eles o interesse na participação, após o que distribuí os questionários, com questões abertas e fechadas, enfatizando que o seu preenchimento era opcional. Ao todo, foram entregues 40 questionários e, posteriormente, recebi a devolução de trinta e quatro, respondidos por professores de disciplinas variadas. Os questionários foram organizados de acordo com as seguintes categorias: perfil profissional, formação, e percepção sobre as práticas de leitura desenvolvidas na fase inicial do projeto.

Dos professores que responderam ao questionário, 28 eram titulares e apenas seis contratados em caráter temporário. Uma breve análise do perfil dos participantes revelou que dezesseis possuíam curso de especialização, seis eram mestres e vinte e nove declararam participar dos cursos de formação contínua oferecidos pela Secretária Estadual de Educação periodicamente. Ou seja, trata-se de profissionais que deram continuidade à sua formação, muitos dos quais em nível de mestrado.

A faixa etária dos participantes também demonstrou um perfil relativamente jovem: seis declararam ter entre 26 e trinta anos; quatorze professores estavam na faixa dos trinta e um aos trinta e cinco anos; nove, entre trinta e seis e quarenta anos e apenas cinco com idade superior a esta. Em relação ao tempo de serviço, trinta por cento tinham entre onze e quinze anos e nenhum dos colaboradores declarou ter mais de vinte e cinco anos de exercício da função.

No que se refere aos cursos de formação continuada propostos pela SEE, apenas dois professores declararam não ter participado de nenhum curso nos últimos cinco anos. Ou seja, dos trinta e seis questionários recebidos, 29 participantes declararam ter feito cursos de aperfeiçoamento oferecidos pelo órgão oficial e trinta e dois declararam ter participado de cursos de formação continuada, propostos pela SEE/SP nos últimos cinco anos. Dentre os cursos que os participantes declararam ter tomado parte, foram destacados o Programa Teia do Saber (dezoito professores), Ensino Médio em Rede (quinze) e a Rede Aprende com a Rede (dez).

Para aprofundar a pesquisa e conhecer mais profundamente as questões sobre as práticas de leitura discutidas durante a fase inicial do Projeto São Paulo Faz Escola, optei por realizar entrevistas com professores das áreas de códigos e linguagens, matemáticas e suas tecnologias e ciências da natureza, a fim de poder investigar as percepções destes docentes sobre a formação durante a fase inicial do *São Paulo Faz Escola*.

Na fala dos professores participantes do projeto, fica clara a idéia de uma formação aligeirada, na qual predomina a informação recebida. A falta de material também foi referida e, de acordo com os participantes, isso os impossibilitou aprofundar-se na proposta.

Bem, eu participei da fase inicial. A direção informou aos participantes que seriam várias videoconferências, mas acabamos tendo apenas uma. Então, foi apenas um encontro que nós tivemos, vários professores de várias unidades estavam juntos, representando suas escolas. A orientação sobre o São Paulo Faz Escola aconteceu por videoconferências, e nas videoconferências é se apresentou para nós o projeto. O material ainda não estava pronto. Na verdade, nos apresentaram a idéia do projeto (E1).

O curso foi de apenas um dia, através de videoconferência, e foi apenas apresentado o objetivo do projeto, não nos foi mostrado o material, nos disseram que o material ainda estava em preparação. No meu ponto de vista foi pouco tempo e poderiam ter esmiuçado mais como seria o projeto e eles focaram mais na questão da leitura. A idéia era trabalhar leitura em todos os componentes, e uma coisa que falaram muito foi sobre a questão da leitura e do letramento. O cálculo em si foi deixado um pouco de lado... só com a chegada do material é que se foi perceber que ia ser trabalhado na verdade nestes primeiros quarenta e cinco dias em todas as matérias e que cada componente deveria focar na sua disciplina a questão da leitura (E2).

Na verdade não houve formação, porque passar informações um bom jornal o faz. Formação continuada seria predispor ao pensamento, a resolução de situações problemáticas, enfim, a um novo olhar sobre um assunto já batido (E3).

Em relação a possíveis contribuições do *Projeto São Paulo Faz Escola*, um dos pesquisados destacou a importância desse projeto para ressignificação de sua prática, posto que trabalhou, ao longo do ano letivo, com textos científicos atualizados que abarcaram questões além do conteúdo, que abriram portas para outras leituras. O pesquisado é um professor da área de Ciências e Química, para quem a participação no Projeto trouxe um novo enfoque.

Esse fato é significativo, para se compreender as percepções dos sujeitos em relação à formação na primeira fase do *Projeto São Paulo Faz Escola*. As entrevistas foram realizadas com professores de diferentes áreas, o que possibilitou um confronto entre as respostas dos pesquisados a respeito da formação e os significados atribuídos ao processo. Se, para os professores de língua portuguesa, não houve mudanças, as reflexões sobre a proposta do projeto foram significativas para os professores das áreas de ciências e química, principalmente pelas possibilidades de trabalhar em equipe, com outros professores:

Este projeto foi importante porque favoreceu a integração entre as disciplinas e, na verdade, muitos de nós têm mais o costume de trabalhar de forma isolada. Através do contato com o projeto, eu conheci algumas teorias que eu não tinha muito contato, já que normalmente sou convidado a participar de cursos relacionados ao meu primeiro cargo, que é ciências (E3).

Para este professor da área de Ciências e Química, o *Projeto São Paulo Faz Escola* possibilitou a integração entre disciplinas, e abriu leques para criação de redes e de comunidades de prática. Disso conclui-se que a ressignificação das práticas pode ocorrer no processo colaborativo, principalmente quando os profissionais estão abertos para o diálogo com o outro. Cabe lembrar que os professores que participaram das atividades tiveram por função intermediar, em suas respectivas unidades de ensino, os conceitos discutidos nas Diretorias Regionais. Uma das entrevistadas assim se expressou:

O curso foi de apenas um dia, através de videoconferência, e foi apenas apresentado o objetivo do projeto, não nos foi mostrado o material, nos disseram que o material ainda estava em preparação. No meu ponto de vista foi pouco tempo e poderiam ter esmiuçado mais como seria o projeto e eles focaram mais na questão da leitura. A idéia era trabalhar

leitura em todos os componentes, e uma coisa que falaram muito foi sobre a questão da leitura e do letramento. O cálculo em si foi deixado um pouco de lado... só com a chegada do material é que se foi perceber que ia ser trabalhado na verdade nestes primeiros quarenta e cinco dias em todas as matérias e que cada componente deveria focar na sua disciplina a questão da leitura (E2).

Ao serem perguntados sobre a contribuição do *Projeto São Paulo Faz Escola* para a sua formação, uma entrevistada enfatizou que a leitura era inerente a todos os componentes curriculares, ao afirmar que “o projeto foi muito válido na sua percepção, porque fez com que todo mundo parasse e pensasse na leitura como responsabilidade de todo não só da disciplina de língua portuguesa”. Outro participante também apontou aspectos positivos no projeto em pauta e, em sua fala ressaltou a facilidade de continuar a desenvolver atividades que envolvessem leitura e escrita, sem que tais práticas causassem estranhamento:

Com a proposta sugerindo que todos os professores trabalhem a questão da leitura, produção de texto e do cálculo, fica mais fácil de um ano para o outro dar continuidade ao trabalho que os alunos já vão estar acostumados. Ele não vão mais estranhar o fato de ter que redigir um texto para explicar como ele resolveu um problema na aula de matemática porque, no momento, eles acham estranho. Eles acham que texto é só para a aula de língua portuguesa. Se na aula de matemática eles têm que escrever um relatório, explicando como conseguiu resolver um problema, o aluno acha que a aula não é de matemática (E2).

Essas falas revelam as percepções diferentes de professores que participaram do *Projeto São Paulo Faz Escola*, em relação aos processos formativos e ao aprofundamento dos objetivos da proposta. A formação continuada do professor deve contemplar o que Alarcão (1998, p. 100) define como aspectos positivos da formação, os quais abarcam as possibilidades de formar, formar-se, educar, aliadas ao talento, às potencialidades, à criatividade e à originalidade do professor.

Os três momentos propostos por Alarcão (1998) em seu estudo podem ser compreendidos como fases importantes de um processo de envolvimento do sujeito, no qual formar-se (e formar-se bem) significa ter condições de educar, de formar o outro. Destaque-se também que nessa formação está implícita a idéia de talento, criatividade e potencialidade do professor. Em outras palavras: da boa formação emerge o talento e a criatividade.

O mesmo pode ser aplicado à formação continuada, posto que se trata de um processo dinâmico, de envolvimento do sujeito com o objeto e uma formação assim, dificilmente se esquece, porque a ela são associados outros momentos de formação contínua, como um processo dinâmico, que se refaz continuamente no exercício da profissão.

E ainda com base nos estudos de Alarcão (1988, p. 115) que podemos afirmar que a formação do professor “deve contribuir para a produção da pessoa do professor”. Sob esse aspecto, coloca-se a questão da formação do *Projeto São Paulo Faz Escola*, que, não obstante a proposta de interdisciplinaridade que contém, parece estar mais centrado no “ensinar a fazer” do que em trazer o professor para dentro do processo. Ou seja, uma formação aligeirada, feita em um dia por meio de uma videoconferência que não oferece possibilidade de interação com os participantes não pode, realmente, ser chamada de formação, como bem lembrou um dos participantes da pesquisa.

Considerações

Este trabalho buscou discutir aspectos da pesquisa realizada com professores do ensino fundamental e médio que participaram da primeira fase do Projeto São Paulo Faz Escola. Este Projeto insere-se nas propostas governamentais de formação continuada para os professores e tem como foco a formação profissional para o desenvolvimento da leitura dos estudantes, com vistas à melhoria dos resultados apresentados pelos sistemas de avaliação. Esses resultados do desempenho dos alunos têm apontado índices inferiores àqueles propostos nos parâmetros que definem uma educação de qualidade. Com base nos resultados das avaliações, foram propostas ações voltadas para a formação permanente do professor, considerando a importância desse profissional estar em contato com as mudanças decorrentes dos avanços da ciência e da tecnologia.

No dizer de Gadotti (2003), a formação dos profissionais não poderá ocorrer por decreto, posto que a reflexão sobre a formação e sobre as práticas é fundamental para que os professores possam rever criticamente seu papel como educadores. Isso demanda tempo para pensar e, principalmente, envolvimento nos projetos dos quais participa. E mais, envolve também o lugar onde essa formação se realiza.

Um dos aspectos positivos do *Projeto São Paulo Faz Escola*, apontados pelos sujeitos da pesquisa, diz respeito à reflexão sobre a leitura como responsabilidade de todos os professores e não apenas dos professores de língua portuguesa. Esta concepção amplia o significado da formação, e aponta outra perspectiva para o ensino, considerando que a linguagem está presente em todas as disciplinas. No caso desta pesquisa, os resultados mostraram o envolvimento de um professor da área de ciências e química com a proposta do projeto, mas a questão precisa ser mais aprofundada, considerando também o envolvimento de professores de outras áreas.

A pesquisa também apontou que existe resistência por parte dos professores em relação à “imposição na utilização do material”, considerando que representou um impedimento para integrá-los à proposta de leitura. Isso nos leva a pensar que o processo de formação é complexo e a formação baseada na “transmissão normativo-aplicacionista” de que fala Imbernón (2009, p.31) pode ser um complicador para o desenvolvimento do processo.

Diferentemente de outros projetos promovidos pela SEE, que envolveram as universidades como instâncias formadoras, com encontros presenciais, o *Projeto São Paulo Faz Escola*, em sua fase inicial, teve como objetivo formar professores multiplicadores, utilizando tecnologias a distância e materiais criados especificamente para tal fim. Com a utilização de recursos e materiais didáticos, buscou aprofundar questões centradas nas situações de letramento e na leitura reflexiva.

No entanto, não se desprende das respostas dos participantes uma visão crítica em relação ao que o projeto significou para o sujeito enquanto espaço de formação, que envolve construção, autoria e colaboração. Sob esse aspecto, a referência à “falta de novidade” da proposta, conforme referida por um dos sujeitos da pesquisa, aponta para significados que cada um atribuiu, individualmente, à sua formação. No entanto, o compartilhamento e a troca de saberes também se inserem nos processos formativos, mas desprende-se dos resultados da pesquisa que poucos participantes fizeram referência à relação entre formação e as mudanças contextuais.

Chama a atenção, também, o conceito que os professores apresentaram em relação à teoria/prática. Ao assinalar a dicotomia existente entre teoria e prática, destacaram a relevância da prática como um saber-fazer necessário à mudança da própria prática. Esse aspecto é reforçado na ausência de respostas dos participan-

tes sobre o que significou para eles a formação para as práticas de leitura. De modo geral, podemos depreender das respostas dos participantes, os seguintes aspectos:

- formação continuada dos professores para as práticas de leitura priorizou aspectos teóricos (discussão de conceitos ligados à leitura) e práticos;
- “aplicabilidade da teoria” parece predominar nas falas dos sujeitos, que também fizeram menção ao fato de no projeto, “as práticas virem prontas”;
- o tempo de formação e de preparação dos orientadores técnicos foi insuficiente para o aprofundamento da proposta;
- faltou interação entre os profissionais que vão trabalhar com a proposta na rede;
- a falta de computadores nas escolas dificultou a operacionalização da proposta.

Os itens elencados acima são apenas uma parte da complexidade de questões que envolvem não apenas a questão pedagógica do curso e a formação dos professores, mas também se estendem aos espaços de operacionalização da proposta do Projeto São Paulo Faz Escola. Retomando o conceito de Tardif (2002, p. 230) sobre o professor como ator competente, compreendido como um profissional que assume sua prática, observamos que, nas respostas dos sujeitos da pesquisa, foi priorizada a concepção tecnicista (o fazer), em detrimento da produção de saberes. Isso explica as “queixas” dos professores em relação à falta de orientação e dos materiais inacessíveis, além da falta de infra-estrutura nas escolas, entre outros.

Esse aspecto é relevante para a compreensão da cultura de formação dos sujeitos que vêm na educação continuada uma forma de buscar soluções para a realidade educacional por eles vivida. A educação continuada pode ser interativa, construtiva e envolver profissionais de diferentes áreas. Visto por este prisma, o projeto Jornal Faz Escola contribuiu para ampliar os espaços formativos e a integração dos professores, quando priorizou o tema leitura, envolvendo todas as disciplinas.

Referências

- ABDALLA, M. de F. B. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez, 2006 (Questões da Nossa Época, n. 128).
- ALARCÃO, I. Formação reflexiva de professores In: VEIGA, I. P. A. e AMARAL, A. L. (orgs.). *Formação de professores: Políticas e debate*. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96*. Brasília: MEC, 1996
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2005.
- GADOTTI, M. *Pedagogia da Práxis*. São Paulo: Cortez, 2003.
- IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.
- KLEIMAN, A. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática Social*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- _____. *O Jornal e a escola: programas e projetos*. Campinas, IEL Unicamp, 2006.
- LIBÂNEO, J. C., OLIVEIRA, J. F. de, TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo. Cortez, 2003.
- LIMA, M. S.L; GOMES, M. O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, S. G., GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino)
- SANTOS, L. L. de C. P. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus, 1998.
- SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. B. Língua escrita, sociedade e cultura: Relações, dimensões e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, (0) 5-16, set/out/nov/dez 1995, Belo Horizonte : ANPED.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.