

PERFIL DOS PROFESSORES MUNICIPAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE PRESIDENTE PRUDENTE (CICLO I)

Yoshie Ussami Ferrari LEITE¹

Vanda MOREIRA²

RESUMO: Neste artigo, apresentamos o resultado de levantamento, realizado junto aos professores do Ciclo I do Ensino Fundamental do Sistema Municipal de Presidente Prudente, Estado de São Paulo. O estudo teve por finalidade identificar o perfil dos docentes que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, suas representações, dificuldades e expectativas, tendo em vista, posteriormente, a propositura de uma política de desenvolvimento profissional desses professores. Cuidar do desenvolvimento profissional dos professores, mediante formação continuada centrada na unidade escolar, é condição imprescindível para que, hoje em dia, o professor possa desempenhar a docência de forma mais qualificada, atendendo às exigências do mundo contemporâneo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Fundamental; Educação Continuada; Professor das Séries Iniciais; Formação Profissional; Desenvolvimento Profissional do Professor

ABSTRACT: A PROFILE OF THE TEACHERS FROM THE ELEMENTARY SCHOOL OF THE PRESIDENTE PRUDENTE (CYCLE I)

In this paper, we present the result of a survey, having as subject the teachers of the 1st and 2nd grades of the Primary School of the municipal net of Education in Presidente Prudente, SP. The aim of this study was to identify the profile of the teachers who in the first grades of the Primary School, their representations, their difficulties and expectations, searching, afterwards, the proposition of a policy of professional development of these teachers. Care about the professional development of the teachers, through a continued training carried out in the school, is nowadays, a "sine-que-non" condition for the teacher to perform his work in a more qualified way, accomplishing, so, the exigences of the contemporary world.

KEY-WORDS: Teachers of the First Grades; Continued Training; Primary School; Professional Formation; Professional Development of the Teacher

1 INTRODUÇÃO

A escola tem por função oferecer educação capaz de promover o desenvolvimento físico, intelectual e moral dos alunos e a socialização das crianças, jovens e adultos. A educação escolar deve oferecer condições para que todos os indivíduos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários à compreensão da realidade natural e social e para participar das relações sociais, condições estas necessárias ao pleno exercício da cidadania.

Uma educação, que se pretende de qualidade, necessita contribuir para a formação de cidadãos capazes de responder aos desafios colocados pela realidade natural e social e, assim, poderem nela intervir com plena consciência dos objetivos colimados.

Segundo "Referenciais para Formação de Professores" do Ministério da Educação e Desporto (1997) desde a infância, já no Ensino Fundamental, as crianças devem aprender a serem curiosas, a rebelarem-se contra o que não compreendem, a lerem o mundo, a expressarem-se, a enfrentarem desafios, a raciocinarem, a

¹ Departamento de Educação – Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP – 19060-900 – Presidente Prudente – Estado de São Paulo – Brasil.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – UNESP – Marília – Estado de São Paulo – Brasil.

compararem, a estabelecerem relações, a adquirirem confiança em si mesmas, a respeitarem a vontade do outro, a discutirem, a serem solidários e a conviverem com a diversidade.

O professor das séries iniciais é um profissional imprescindível hoje, no cenário da escola pública brasileira. É o maior responsável pela garantia de sucesso para as inúmeras crianças, que, só recentemente, conseguiram adentrar a escola, possibilitando-lhes uma aprendizagem significativa. Afinal, sem uma boa escola fundamental e média aberta a todos, estamos negando direitos, desperdiçando talentos, comprometendo a democracia e a qualidade da graduação em todas as áreas, bem como o futuro da pesquisa e da pós - graduação, todos assentados numa sólida escolarização básica (Coelho, 1996).

Dessa forma, passa-se a exigir do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental um novo papel, um novo trabalho e uma nova formação.

...pensar sua formação significa pensá-la como um continuum de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como praxim, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática. (Pimenta, 1997, p. 56)

Os professores de hoje não dispõem de formação que contribua para que seus alunos usufruam de sucesso na aprendizagem, se desenvolvam como pessoas e participem como cidadãos, num mundo cada vez mais exigente, sob todos os aspectos.

Muitos estudos realizados denunciam que há nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a presença do fracasso escolar, caracterizado pela pouca aprendizagem dos alunos e o mesmo vem sendo constatado pelas últimas avaliações da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Além disso, outros problemas, como a falta de motivação dos docentes e de alunos e a violência escolar, têm preocupado os professores que atuam no setor.

Melhorar a qualidade do ensino das séries iniciais, de forma a garantir a todos os alunos condições para o exercício da cidadania, significa assegurar que o trabalho pedagógico do

profissional da educação esteja alicerçado em boa formação inicial, que lhe dê condições para seu desenvolvimento profissional no cotidiano, para que assim ele dê conta de responder aos atuais desafios da docência.

Sua formação destaca-se como tema importante e prioritário, uma das mais importantes dentre as políticas públicas para a educação, pois os desafios colocados à escola, exigem do professor outro nível de profissionalização, muito superior ao hoje existente. Além de formação inicial com qualidade, é necessário atualmente, proporcionar aos professores que atuam em salas de aulas, oportunidades de formação continuada, que valorizem a perspectiva da formação "crítico-reflexiva", centrada na organização escolar, tendo como referência uma unidade escolar.

Neste sentido é que foi realizado o nosso estudo, que nos permitiu chegar ao perfil dos professores municipais do Ciclo I do Ensino Fundamental de Presidente Prudente. Conhecer quem são os professores, a sua formação e suas representações, são condições essenciais tanto para traçar-se esse perfil, quanto para se pensar na elaboração de política de desenvolvimento profissional para esses docentes.

2 O SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DE PRESIDENTE PRUDENTE

Desde o ano de 1983, iniciou-se em Presidente Prudente, a criação de uma rede municipal de Educação Infantil, a partir da constatação de que se tratava do nível de ensino menos atendido pelo Estado, além de ser o que apresentava demanda considerável, tendo em vista a necessidade cada vez maior de inserção da mulher no mercado de trabalho com a conseqüente necessidade dos filhos receberem atendimento escolar na ausência dos familiares.

Até o ano de 1997, o município de Presidente Prudente utilizava todos os seus recursos destinados à educação, na manutenção da rede de Educação Infantil, atendendo crianças de 0 a 6 anos de idade.

Em 1996, em decorrência de novas orientações legais que provocaram modificações substanciais na organização e no financiamento da educação pública no Brasil, houve ampliação do atendimento com o processo de municipalização do Ensino Fundamental no país.

Após ampla discussão do Conselho Municipal de Educação com a sociedade civil, iniciou-se, em Presidente Prudente, a instalação de uma rede própria de Ensino Fundamental assumindo, primeiramente, algumas classes de 1ª série, para atender às crianças matriculadas na pré-escola e que, por conta da idade, não podiam matricular-se na rede estadual. Foram criadas 36 classes de 1ª série, em 26 locais diferentes, sendo 18 classes em unidades escolares estaduais, 12 em prédios municipais e 6 em centros comunitários, perfazendo o total de 1100 alunos.

Levantados, discutidos e avaliados os problemas decorrentes dessa primeira fase de municipalização do ensino, concluiu-se que não se poderia continuar com classes pulverizadas em 26 locais diferentes, pois isso se constituía, na verdade, um problema de ordem pedagógica. Como construir o projeto pedagógico da escola se as classes estavam todas pulverizadas em locais diferentes? Como definir Regimento Escolar para as unidades escolares, se nem prédios escolares municipais encontravam-se disponíveis?

A partir de 1999, após discussão com a comunidade escolar de Presidente Prudente sobre os melhores critérios para se selecionarem as escolas, decidiu-se assumir 11 das 21 escolas estaduais reorganizadas de 1ª a 4ª série, com um total de 4820 alunos. Portanto, a partir deste ano, Presidente Prudente passou a contar com uma rede de Ensino Fundamental constituída por 23 escolas (sendo 7 apenas do Ensino Fundamental e 16 escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental), 5755 alunos e 191 professores³.

Na verdade, com a mesma estrutura administrativa, a mesma preparação de assessoramento pedagógico voltada à Educação Infantil, a Secretaria Municipal de Educação passou a atender duas redes de ensino diversificadas: uma rede de Educação Infantil, com 7800 alunos e 618 profissionais (361 auxiliares de desenvolvimento infantil e 257 professores de pré-escola) e uma rede de Ensino Fundamental, com 5755 alunos e 191 professores, que exigem orientações pedagógicas diferentes, apresentam problemas específicos e demandas diversificadas⁴.

Conhecer a rede de Ensino Fundamental que se constituiu nos últimos dois anos, foi a preocupação dessa administração municipal e, neste sentido, foi realizado o presente estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para conhecer o perfil dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental do Município de Presidente Prudente, utilizamos como instrumento de coleta dos dados, um questionário, constituído por questões abertas e fechadas. Após a elaboração do questionário, realizamos reunião na Secretaria Municipal de Educação, na qual estavam presentes, o Secretário Municipal da Educação⁵, membros da Equipe Multidisciplinar⁶, uma professora e alunas da Unesp⁷. Nessa reunião, esclarecemos os objetivos do

levantamento a ser feito e apresentamos, discutimos, avaliamos e alteramos o instrumento de coleta de dados.

Buscando realizar trabalho conjunto com a equipe multidisciplinar da Secretaria Municipal de Educação, traçamos, conjuntamente, o cronograma de trabalho, agendando os dias de reuniões para coleta dos dados necessários junto aos professores das séries iniciais. Essas atividades foram realizadas nas escolas durante a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), nos meses de novembro e dezembro de 1999. A coleta de dados foi realizada em duplas (membros da Secretaria e alunas da UNESP), que explicaram aos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental do Município a finalidade, os objetivos e os motivos do levantamento, além de esclarecimentos quanto às questões contidas no instrumento.

À medida que as reuniões para a coleta de dados eram realizadas, ocorreu o Concurso de Efetivação dos Professores do Ensino Fundamental no município. Esse fato causou alguns transtornos no processo de busca de informações, pois muitos professores que estavam respondendo aos questionários, não haviam passado no concurso e a escola estava num clima muito tenso, repleto de insegurança e revolta.

Foram aplicados 153 questionários. Entretanto, foi necessário desconsiderar os questionários dos professores que não passaram no concurso, uma vez que eles estavam deixando a docência (1ª a 4ª série). Retiramos 65 questionários, restando portanto, 88 questionários, que correspondiam aos docentes que estavam na rede municipal, lecionando como professores efetivos da Prefeitura Municipal (empossadas após o processo de municipalização) e os professores efetivos do Estado, que prestavam serviços à Secretaria Municipal da Educação⁸.

No início do ano letivo de 2000, mais precisamente no dia 04 de fevereiro, convidamos os professores que haviam passado no concurso para uma reunião, na qual explicamos os objetivos do levantamento de dados e coletamos as informações, mediante a aplicação do questionário. Entretanto, dos 80 professores convocados para tomar posse junto à Secretaria Municipal de Educação, apenas compareceram à reunião, 44 professores, razão pela qual, os questionários que trabalhamos neste levantamento, referem-se a uma população total de 132 professores, dos quais 48 eram efetivos do Estado e o restante (84) professores efetivos do Município. Essa era a constituição do quadro docente em fevereiro de 2000. É preciso registrar que, atualmente, esse quadro se alterou consideravelmente, pois de acordo com o Departamento de Coordenadoria Pedagógica da Secretaria Municipal da Educação:

- não estiveram presentes naquela reunião a totalidade dos professores (80) que

³ Dados obtidos na Secretaria Municipal de Educação, no dia 09/05/00.

⁴ Dados obtidos na Secretaria Municipal de Educação, no dia 09/05/00.

⁵ Pedro Newton Rotta

⁶ Augusta Boa Sorte O. Klellis, Jussara Oliveto, Maria do Carmo F. Paula, Simone C.P. Déak, Simone M. C. Gakiya, Marli de O. Rodrigues, Márcia S. T. Ferreira, Solange de F. Plasa, Rita de Cássia G. de Oliveira, Regina F. Pinhal, Priscila G. Lebrão, Silvia Maria R. Bardy e Diná S. Rodrigues.

⁷ Professora Yoshie U. F. Leite, alunas Cintia Cristina T. Mendes e Vanda M. Machado.

⁸ Informações obtidas no Departamento de Coordenadoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

passaram no concurso. Ficaram faltando 36 docentes, sendo impossível localizá-los neste momento, indo de escola a escola;

- após essa reunião do dia 4/02/00, foram convocados mais 39 professores para tomarem posse no magistério municipal, devido à desistência de outros candidatos;

- dos 48 professores efetivos do Estado, que lecionavam ao final de 1999, na rede municipal, atualmente, contamos com 37 professores prestando serviços à Secretaria Municipal de Educação⁹.

Diante desses fatores, apresentamos dados de apenas 132 professores pesquisados. Atualmente, a rede municipal de educação conta com 191 professores, dos quais 37 são professores efetivos do Estado e 154 professores do município.

No processo de elaboração, reformulação do questionário utilizado, a coleta de dados junto aos professores e a tabulação das informações tivemos a cooperação da aluna Cintia Cristina T. Mendes. Nessa tabulação utilizamos os programas Access e Excel.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para melhor compreensão dos dados coletados nesse estudo, a sua apresentação será destacada em dois aspectos. No primeiro aspecto “Quem são os professores das séries iniciais?”, apresentamos os dados pessoais dos professores: idade, estado civil, preferência de filmes, leituras e programas de televisão e ocupações nas horas de lazer, escolaridade e atividade profissional dos pais, mães e cônjuge. O segundo aspecto “Qual a formação dos professores das séries iniciais?”, retrata o nível de escolaridade dos professores no ensino médio e superior, os cursos frequentados em nível médio e superior, a contribuição de tais cursos para sua formação profissional, o ano de conclusão da formação superior e a instituição, dados referentes a como os professores compreendem a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), ao tipo de curso que os professores gostariam de receber, etc

4.1 QUEM SÃO OS PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS?

De acordo com os dados analisados, de modo geral, a caracterização do perfil do professor não foge à regra de perfis de professores já apresentados em outras pesquisas realizadas, com exceção de alguns dados que são peculiares a Presidente Prudente. No que se refere ao sexo dos professores, pelos dados coletados até 04/02/00, o quadro docente pesquisado era, totalmente, feminino (100%). Segundo Demartini (1993, p.6), no período colonial, a mulher brasileira

esteve afastada da escola, mas foi adentrando ao magistério e tornando o exercício dessa profissão predominantemente feminina. Em 1880, na Escola Normal em São Paulo

... as aulas passaram a ser mistas, mas havia entradas diferentes para as moças e rapazes. O número de matrículas geral dos alunos de 1º e 2º anos era 61, dos quais 29 eram mulheres. O curso anexo recebeu 127 matrículas, 55 rapazes e 72 moças, sendo que no 1º ano havia 24 moças para 20 rapazes. A considerar esses números, nota-se a partir daí o começo da feminização da frequência na Escola Normal de São Paulo. (Rodrigues, apud Demartini, 1993, p.6)

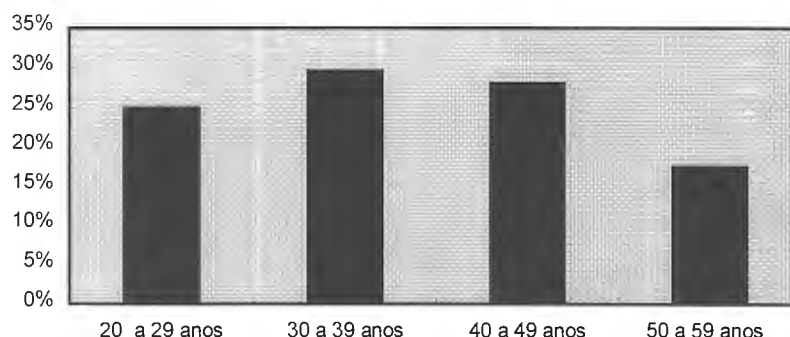
De acordo com Demartini (1993, p.6), algumas correntes de pensamento discutiam as diferenças naturais entre os sexos e afirmavam que “a mulher, e apenas ela, era biologicamente dotada da capacidade de socializar crianças, como parte de suas funções maternas.”

A feminilização docente ao invés de representar uma conquista profissional das mulheres, se converteu num símbolo de desvalorização profissional. A representação do trabalho docente destinado às crianças das séries iniciais, criou requisitos muito ligados à sensibilidade e à paciência, do que propriamente estudo e preparo profissional. As mulheres seriam mais afeitas a essas “virtudes”.

Constatamos que a maioria dessas professoras é casada (63,5%), e, dessa forma, a docência passa a ser encarada como uma extensão do lar, compatível com as atividades domésticas, devido à pequena jornada de trabalho e às férias escolares.

⁹ Informações obtidas no Departamento de Coordenadoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Gráfico 1- Idade dos Professores que atuam no Ensino Fundamental Municipal de Presidente Prudente



De acordo com o gráfico acima, a idade dos professores apresenta um certo equilíbrio, pois 29% possui de 30 a 39 anos, 28% possui de 40 a 49 anos e 25% possui de 20 a 29 anos. Segundo Machado (1997), num estudo realizado com professores estaduais¹⁰ do ciclo I (1ª a 4ª série) em 1997, 9% apresentava idade entre 20 a 29 anos, 20,5% com idade entre 30 a 39 anos, 50,5% com idade entre 40 a 49 anos.

Notamos que após a municipalização, temos um quadro de professores relativamente de "jovens" e conseqüentemente, com pouca experiência docente.

Em relação à escolaridade dos pais dos docentes percebemos que:

- 84,1% dos pais possuem ensino fundamental, e, desses, a maior parte, 77,3%, apenas cursaram o ciclo I completo (1ª a 4ª série);

- 8% dos pais possuem escolaridade de nível médio e 3,8% cursaram ensino superior. Apenas 1% dos pais declarou ser analfabeto.

Os dados mostram que as mães apresentam a seguinte escolaridade:

- 84,1% das mães possuem o ensino fundamental, e, dessas, 76,5%, apenas o ciclo I completo (1ª a 4ª série);

- 6,8% das mães das docentes possuem ensino médio, 6% cursaram ensino superior e 1,4% declararam ser analfabetas.

O cônjuge das professoras casadas (63,5%) apresentam a seguinte escolaridade:

- 35,2% dos cônjuges possuem ensino fundamental, dos quais 25% apenas cursaram o ciclo I completo (1ª a 4ª série);

- 34,2% dos cônjuge cursaram o ensino médio e 27,2% possuem escolaridade de ensino superior. Não há nenhum cônjuge analfabeto.

¹⁰ Nesta data o processo de municipalização de 1ª a 4ª série do município de Presidente Prudente não havia se efetivado.

Percebemos, portanto, que os cônjuges das professoras tiveram oportunidade de estudar muito mais do que os pais, apresentando índices muito mais elevados no ensino médio e no ensino superior.

Para compreendermos as atividades profissionais dos pais e dos cônjuges, utilizamos o estudo de (Gouveia & Havighurst apud Leite 1994, p.81), de caracterização do extrato social¹¹.

De acordo com a proposta de Gouveia e Havighurst (1969), notamos que o maior índice de atividades profissionais realizadas pelos pais centram-se na categoria do extrato inferior (40,9%), o que corresponde às profissões de encanador, pedreiro, mecânico, trabalhador rural, sitiante e serviços auxiliares, dentre outros.

As atividades profissionais desempenhadas pelas mães, também correspondem ao extrato inferior (80,3%): dona de casa, vendedora, boleira, bordadeira, lavadeira, etc.

Em relação à atividade profissional do cônjuge, o índice maior das profissões apresentadas, se enquadra no extrato médio (61%), que equivale às atividades de comerciante, bancário, vendedor, militar, funcionário público, motorista, etc.

¹¹ Os autores apresentam uma proposta de classificação das profissões em sete (7) níveis: 1-Altos cargos políticos, administrativos, proprietários de grande empresa e assemelhados, 2- Profissionais liberais e outro de nível equivalente, cargo de gerência ou direção em empresas, proprietários de empresas médias, 3- Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não manuais. Proprietários de pequenos estabelecimentos, 4-Ocupações não manuais de rotina e assemelhados, 5-Supervisão de trabalho manual, 6-Ocupações manuais especializadas, 7-Ocupações manuais semi especializadas. Os autores reagrupam essas profissões em três (3) categorias, que chamaram de extrato superior (profissões 1 e 2), extrato médio (profissões 3 e 4) e extrato inferior (profissões 5, 6 e 7).

Percebe-se que as profissões desempenhadas pelos pais, pelas mães e pelos cônjuges estão relacionadas diretamente ao nível de escolaridade que possuem, já analisado anteriormente.

A maioria das professoras (87,1%) não possui outra atividade remunerada. Dentre as docentes que exercem outras atividades (12,9%), elas declaram que as outras profissões são: professores em escolas particulares, disque jôquei, diretora de escola, vendedoras, costureira, promotora e autônoma (proprietária da barraca de cachorro quente).

Em relação à renda familiar, os professores afirmaram:

- 53% dos docentes têm como renda familiar, mais de 10 salários mínimos;
- 20,5% dos docentes têm renda familiar de 4 a 6 salários mínimos;
- 15,7% têm renda de 7 a 9 salários mínimos;
- 3% têm renda de 1 a 3 salários mínimos;
- 8,4% dos professores não responderam esta questão.

Portanto, 68,7% dos docentes apresentam renda familiar acima de 6 salários mínimos, 20,5% apresentam de 4 a 6 salários mínimos e 3% tem renda de 1 a 3 salários mínimos. Essas informações confirmam as atividades ocupacionais do cônjuge, que se enquadram como extrato médio, uma vez que a maioria das professoras é casada.

Para traçar o perfil dos professores municipais do Ensino Fundamental, é necessário conhecer as leituras, os filmes, os programas de televisão preferidos dos docentes e demais ocupações nas horas de lazer.

Quanto a leitura realizada pelas professoras, perguntamos o nome das revistas, jornais e livros mais lidos.

Cerca de 82% dos professores afirmaram que lêem revistas e apenas 15,9% não têm este hábito. As revistas mais lidas são: Veja (28,9%), Nova Escola (21,9%), Caras (6,8%), Cláudia (5,3%) e Isto é (3,3%), dentre outras que apresentaram índices menores.

Em relação à leitura de jornais, 44% dos professores afirmaram que costumam ler jornais aos finais de semana, 44% lêem-nos diariamente e apenas 9,1% afirmaram não lerem jornais. Os jornais mais lidos são: O Imparcial (59,3%), a Folha de São Paulo (20,7%), Oeste Notícias (10,3%), Estado de São Paulo (8,9%) e Notícias Populares (0,70%).

Quando indagamos aos professores sobre o livro que leram no último ano, a nossa intenção era de natureza cultural, apenas verificar que tipo de leitura o professor mais apreciava. No entanto, as respostas dadas pelos professores foram variadas.

Excetuando-se 25% dos professores que não deram nenhuma informação sobre esta questão, 48,3% citaram como livro lido no último ano, títulos de leitura técnica e teórica, relacionados ao seu desempenho docente. Aproximadamente 51,7% dos professores indicaram os romances lidos no último ano, dos quais os mais citados foram: O Mundo de Sofia (2,6%), Vidas Secas (1,9%), Violeta na Janela (1,3%), O nome da rosa (1,3%), Primo Basílio (1,2%), Cidadão de Papel (1,2%), A clara e a gema (1,2%), O alquimista (1,2%) e Laços eternos (1,2%).

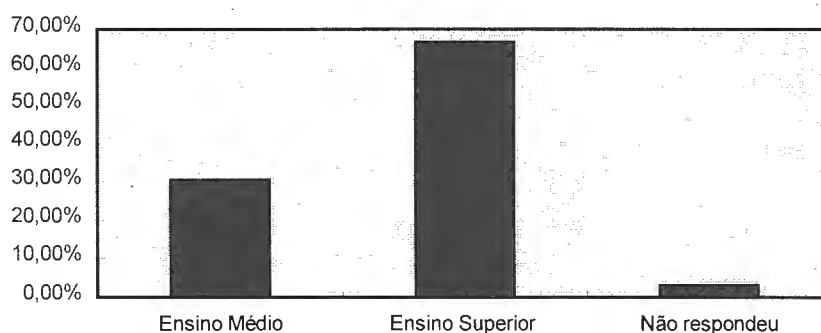
Cerca de 80% dos professores indicaram os filmes que assistiram no último ano. Dentre os filmes mais assistidos, temos: Titanic (11%), Sexto Sentido (5,4%), Central do Brasil (3,4), Vida de Inseto (3,3%), Máscara do Zorro (2,6%), Tarzan (2%), O vulcão e a fúria (1,9%), Amor além da vida (1,9%), Noiva em fuga (1,2%), O Pastor (1,2%), A Pequena Sereia (1,2%) e o Nome da Rosa (1,2%).

Os programas de televisão que os professores costumam assistir com maior frequência são: Programas de Noticiário (52,5%), Novelas (14,6%), Programas de Jogos e Brincadeiras (8,8%), Reportagem (8,3%), Filmes (3,6%) e Programas Educativos (3,6%).

Os professores costumam ocupar suas horas de lazer fazendo passeios com familiares e amigos (16,2%), lendo (15,4%), praticando esportes (12,8%), assistindo filmes (9%), indo à igreja (4,2%), ouvindo música (4,2%) e realizando trabalhos manuais (4,2%), entre outros.

4.2 QUAL A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS?

Gráfico 2- Nível de Escolaridade dos Professores do Ensino Fundamental Municipal de Presidente Prudente

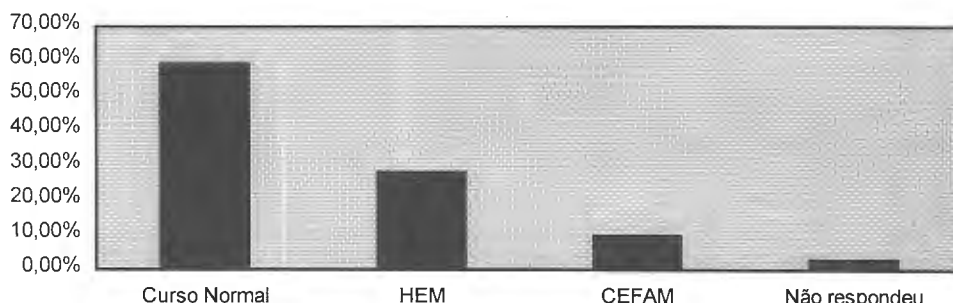


O gráfico nº 2 revela o nível de formação dos professores pesquisados: 30,3% do total das docentes têm escolaridade de nível médio, e 66,6% possuem nível superior.

Em relação aos 66,6 % dos docentes que possuem nível superior, 3% ainda se encontram cursando licenciatura.

Esses dados mostram à Secretaria Municipal de Educação, uma situação razoável em relação à exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), no artigo 87, parágrafo 4º, no qual todos os profissionais da educação devem possuir habilitação em nível superior até o ano de 2007, uma vez que apenas 30,3% dos docentes apresentam formação em nível médio.

Gráfico 3- Curso do Ensino Médio freqüentado pelos Professores do Ensino Fundamental Municipal de Presidente Prudente



De acordo com o gráfico acima, 59,1% dos professores pesquisados disseram que, no nível médio, freqüentaram o Curso Normal; 28,1 % cursaram a Habilitação Específica do Magistério e 9,8% se habilitaram dentro do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM).

Quanto ao ano de formação no Ensino Médio, constatamos que :

- 34,1% das professoras se formaram na década de 80;
- 28,7% das professoras se formaram na década de 90;
- 18,9% das professoras se formaram na década de 70;

- 10,6% das professoras se formaram na década de 60.

A caracterização de cursos freqüentados pelos professores no Ensino Médio e do ano de conclusão dos cursos, são compatíveis às idades das professoras, uma vez que sabemos que, o Curso Normal existiu até a promulgação da Lei nº 5692/71, quando, então, o curso passou a ser chamado Habilitação Específica do Magistério (HEM), e o CEFAM, foi um projeto recente, implantado a partir de 1988, no Estado de São Paulo.

Solicitamos aos professores, as suas opiniões se os cursos realizados no Ensino Médio contribuíram para a sua formação profissional.

Dos 95% dos professores que ofereceram essa informação, tivemos os seguintes resultados:

- 54,7% dos professores disseram que o curso de Nível Médio frequentado auxiliou na sua formação profissional.

- 45,3% dos professores não têm essa visão positiva, e, para elas, o Curso em nada auxiliou na sua formação profissional.

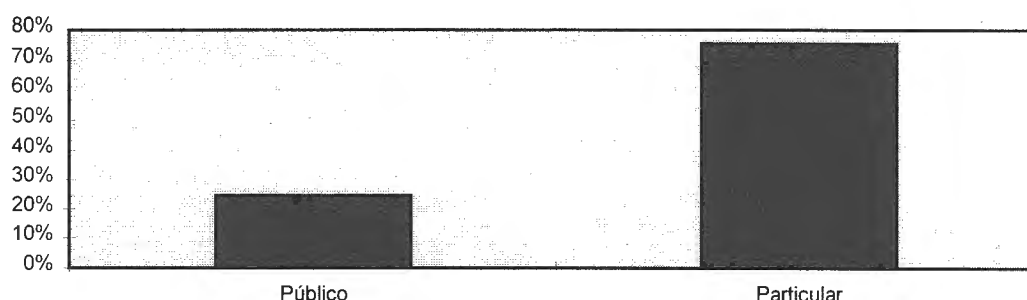
Os professores que afirmaram que o curso do Ensino Médio auxiliou na sua formação, argumentaram que: tiveram professores competentes e comprometidos (16,9%), o curso é o início, a base da formação, mas é preciso melhorar (13%), o curso preparou para ser professor, mas é preciso estar se atualizando sempre (11,7%), o curso propiciou ótimos estágios, contato com a prática pedagógica (10,4%), o curso propiciou um ótimo embasamento teórico e prático

(7,8%), curso ótimo, com período integral (3,9%), dentre outras.

Os professores que declararam que o curso não auxiliou em sua formação, afirmaram que o curso foi insuficiente, pois se aprendeu muito na prática do dia a dia (34,5%), o curso deixou a desejar, teve muita teoria e pouca prática (15,5%), na sala de aula, a prática é bem diferente da teoria (13,8%), o curso não prepara o professor (10,3%), o preparo adequado, só com a prática (3,4%) e a parte teórica deveria ter carga horária maior (3,4%).

Como já vimos, 66,6% dos professores concluíram sua habilitação profissional em cursos oferecidos por instituições de ensino superior, atendendo, desta forma, o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece como regra, que a formação dos docentes para a Educação Fundamental deve se fazer em nível superior.

Gráfico 4- Instituição do Ensino Superior cursado pelos Professores do Ensino Fundamental de Presidente Prudente



Desse total de professores, 24,4% tiveram sua formação profissional realizada em instituições públicas de ensino superior, enquanto que, 75,6%, frequentaram cursos em faculdades particulares.

É significativa a presença das faculdades particulares, como responsáveis pela formação dos profissionais professores, que hoje atuam na rede pública municipal de ensino. Isto se constitui num fator preocupante, uma vez que, nem sempre, essas instituições particulares oferecem ensino de qualidade em seus cursos de formação de professores, capazes de garantir aos docentes, condições mínimas para um eficiente desenvolvimento no trabalho pedagógico em sala de aula. Provavelmente, a opção em frequentar cursos de nível superior e faculdades particulares se relaciona a necessidade em conciliar o trabalho docente e o estudo. Para Gatti (1994, p.250)

A questão da frequência a cursos noturnos de ensino superior em escolas particulares deve ser olhada com atenção dado que os estudos disponíveis sobre a qualidade destes cursos mostram suas precárias

condições de funcionamento e suas mais precárias condições de ensino.

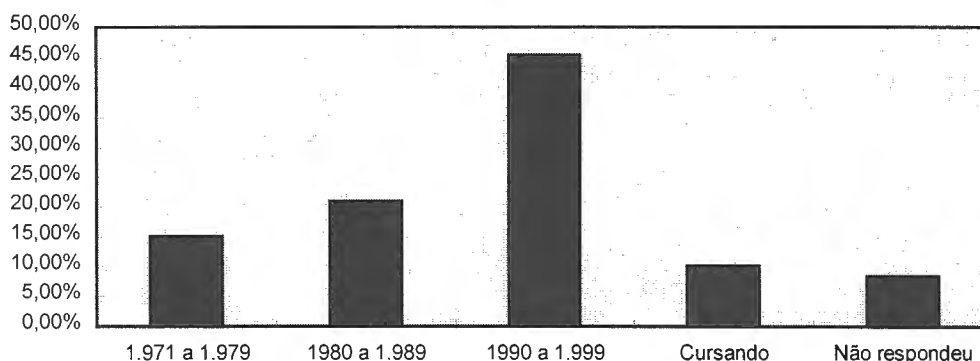
Do total dos professores que se habilitaram em instituições de ensino superior, 94,9% afirmaram que frequentaram cursos de licenciatura, que formam professores para as diferentes disciplinas, nos diferentes níveis de ensino. Os cursos de licenciatura mais frequentados foram: Pedagogia (52,9%), Letras (13,4%), Ciências (6,7%), Estudos Sociais (4,2%), Educação Artística (4,2%), Geografia (3,4%), Educação Física (3,4%), História (3,4%) e Matemática (2,5%). É interessante destacar que dentre todos os cursos citados, apenas o Curso de Pedagogia é que habilita legalmente, o professor para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda temos 5% de professores pesquisados que, embora tenham cursado faculdade, não fizeram nenhum tipo de curso compatível com a formação de professores, como: Serviço Social (2,5%), Direito (1,7%) e Saúde Pública (0,8%). Porém, esse conjunto de profissionais, pode ter garantido, em nível médio

de formação, a sua habilitação para magistério das séries iniciais. Todavia, estão longe de cumprir o artigo 87, parágrafo 4º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que determina que em 2007 “somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.

Cerca de 95,9% dos professores pesquisados afirmaram que cursaram a instituição de ensino superior no Estado de São Paulo, destacando-se a cidade de Presidente Prudente (81,3%), e, depois, o Estado do Paraná (1,6%) e o Estado do Mato Grosso (1,6%).

Gráfico 5- Ano de Formação do Ensino Superior dos Professores do Ensino Fundamental de Presidente Prudente



Em relação ao ano de conclusão da formação em nível superior, temos que:

-15,1% dos professores disseram ter terminado o curso superior na década de 1970;

- 21 % dos professores pesquisados afirmaram ter terminado o curso superior na década de 1980;

- 45,4% dos professores terminaram o curso superior na década de 1990;

- 10,1% dos professores declararam estar cursando o ensino superior.

Ao indagarmos às professoras, se os cursos freqüentados no ensino superior auxiliaram ou não, a sua formação como professor das séries iniciais do Ensino Fundamental. Cerca de 59% dos docentes disseram que os cursos que freqüentaram **auxiliaram** a sua formação como professor e 31% das professoras, têm opiniões negativas, afirmando que os cursos não lhes auxiliaram na sua formação profissional.

Para os 59% dos docentes que disseram que os cursos freqüentados os ajudaram a se prepararem como professores, as justificativas apresentadas com maiores índices foram :

- 14,8% disseram que os cursos proporcionaram um embasamento teórico, no qual se fundamenta a prática pedagógica;

- 11,6% afirmaram que os cursos ampliaram o conhecimento e melhoraram a formação profissional;

- 8,2% registraram que o curso freqüentado é a base, mas o professor deve atualizar-se;

- 6,6% dos professores disseram que o curso lhes ofereceu ótima formação;

- 6,6% afirmaram que o curso possibilitou compreender o relacionamento aluno x professor;

- 4,9% disseram que o curso auxiliou na teoria, mas deixou a desejar na prática;

- 4,9% afirmaram que o curso é um complemento.

Para os 31% das professoras que apresentaram opiniões negativas, afirmando que os cursos de ensino superior em nada os ajudaram na sua formação profissional, as justificativas apresentadas foram:

- 28,1% das docentes afirmaram que o curso de nível superior que freqüentaram eram de outra área do conhecimento, sem relação com as tarefas do professor das séries iniciais;

-18,7% afirmaram que a evolução do conhecimento é constante, a formação é constante e é preciso buscar o conhecimento sempre;

-12,5% opinaram que o conteúdo trabalhado no curso era distante da realidade;

- 9,3% disseram que o curso ofereceu apenas a teoria e faltou a prática;

- 3,1% afirmaram que o curso foi fraco;

- 3,1% afirmaram que é preciso aprender e adquirir experiências sozinhas.

Quando solicitamos a opinião sobre o tipo de auxílio que os professores gostariam de receber, 31% dos docentes não deram nenhuma informação nesta questão. Registramos 105 opiniões variadas, das quais, 40% solicitam auxílio no oferecimento de conteúdos diversificados, 31%

pedem a presença de outros tipos de recursos humanos atuando na escola e 29% opinaram sobre aspectos que dependem da organização escolar como um todo.

Os 40% dos professores que solicitam **conteúdos**, querem receber conhecimentos e orientações sobre:

- auxílio para trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais (6,6%); orientação para trabalhar com alunos com dificuldades (5,7%); atividades variadas para trabalhar com alunos (5,7%); auxílio para lidar com a indisciplina (4,7%); orientação sobre produção de texto (2,8%); curso sobre alfabetização (1,9%); tudo que seja atual e auxilie o trabalho (1,9%); atividades que desenvolvam o raciocínio (1,9%); práticas pedagógicas relacionadas à teoria (1,9%); curso sobre as quatro operações matemáticas (0,9%); curso sobre a prática e a teoria (0,9%); curso sobre texto e o erro (0,9%); como desenvolver melhor a leitura (0,9%) e compreender a progressão continuada (0,9%).

Os 31% dos docentes que pedem a presença de **outros recursos humanos** na escolas querem:

- presença de outros profissionais na escola, como psicólogos, fonoaudiólogos, Professores de Educação Física e de Educação Artística (20,9%); maior atuação e apoio da família à escola (7,6%); uma equipe de educação especial para atender alunos portadores de necessidades especiais (1,9%); maior participação de todos na educação (0,9%).

Já em relação aos 29% dos professores que opinaram sobre os **aspectos organizacionais** da unidade escolar, temos as seguintes solicitações:

- material didático-pedagógico (6,6%); menor número de alunos em sala de aula (3,7%); orientação para criar salas ambiente (2,8%); material diversificado para aulas de reforço (2,8%); aulas de reforço na unidade escolar (2,8%); livros para os alunos (1,9%); momentos para trocar idéias entre professores (0,9%); material de pesquisa (0,9%); fitas educativas (0,9%); material sobre construtivismo (0,9%); assessoramento pedagógico (0,9%); auxílio da direção (0,9%) e material de laboratório (0,9%).

Ao questionarmos os professores sobre como vêem a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), obtivemos 182 respostas, que correspondem:

- 33% vêem a HTPC, como um momento de troca de informações, de experiências e atividades;

- 14,3%, acreditam que a HTPC é um momento de leitura, discussão e reflexão para melhorar o trabalho em sala de aula;

- 9,4% dos docentes esperam que a HTPC seja um momento de reflexão e estudo

sobre a prática, buscando um crescimento profissional e coletivo;

- 6,1% vêem a HTPC como um momento de reflexão do processo pedagógico e a prática docente;

- 5,5% dos docentes, afirmam que o HTPC é um momento que propicia integração entre os professores;

- 4,4% declaram que HTPC é um momento para auxiliar a superar as dificuldades no planejamento;

- 3,8% afirmam que quando a HTPC é bem trabalhada é essencial a melhoria do trabalho docente;

- 2,8% dos docentes afirmam que deveria ser um momento de troca de conhecimento, mas é dedicado à leitura e avisos, dentre outras.

De acordo com esses dados, observamos que os docentes concebem o HTPC, na perspectiva de sua inclusão no estatuto do magistério municipal. A questão feita não ofereceu condições para que os professores realizassem uma avaliação crítica sobre como funciona a HTPC em sua escola.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Melhorar a qualidade do curso ministrado nas séries iniciais, de forma a garantir a todos os alunos, condições de acesso à cidadania, significa assegurar que o trabalho pedagógico do profissional professor esteja amparado em boa formação acadêmica inicial, e em formação continuada, que possibilite responder a todas as exigências do mundo atual.

Essas exigências atribuem a escola novas tarefas, novas atribuições, que Perrenoud (1993, p.141) descreve dizendo que não cabe a escola "ensinar somente a ler, escrever e contar, mas também a tolerar e a respeitar as diferenças, a coexistir, a raciocinar, a comunicar, a cooperar, a mudar, a agir de forma eficaz, etc".

Pelo levantamento realizado, temos a afirmar que o quadro de docentes que atuam nas classes das séries iniciais do Ensino Fundamental encontra-se habilitado, pelo menos em termos de formação inicial, para cumprir o artigo 62 da Lei 9394/96, a nova LDB. A lei dispõe neste artigo que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos 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.*

Porém, o artigo 87, parágrafo 4º da Lei, prevê que “até o final da Década da Educação serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formação por treinamento em serviço”(ano de 2007). Neste sentido, temos 5% dos professores que, embora graduados em nível superior, não possuem habilitação para o exercício do magistério porque não freqüentaram cursos de licenciaturas, de graduação plena. Também, temos a considerar que 30,3% de professores também não atendem ao parágrafo 4º, do artigo 87 citado, pois os docentes possuem a habilitação de professor em nível médio.

A Secretaria Municipal de Educação deve considerar ao elaborar uma política de formação continuada que, 42% de professores (citado anteriormente), embora tenham freqüentado cursos de licenciatura em nível superior, não obtiveram em seu processo de formação, conteúdos e reflexões específicas para atuarem em salas das séries iniciais, pois seus cursos os habilitaram para lecionarem em diferentes disciplinas do Ciclo II do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) e no Ensino Médio.

Afora a questão da formação, o levantamento realizado também detectou expectativas que os professores manifestaram em relação a auxílio que gostariam de receber, para melhorar o seu desempenho em sala de aula.

É necessário pensar no desenvolvimento profissional desses professores, através da realização de programas de formação de qualidade, que deverão ser oferecidos pelas instituições de nível superior comprometidas com a formação continuada desses profissionais.

Sem investimento na formação dos professores não se alcançarão as metas de qualidade que se vêm exigindo, cada vez mais, na formação e no desenvolvimento da cidadania dos alunos das séries iniciais.

A formação de professor é condição *sine qua non* para garantir a aprendizagem escolar significativa, de melhor qualidade.

Daí a necessidade de gestar e implementar políticas de formação profissional do professor e de valorização do magistério, no sentido de contribuir para um verdadeiro processo de profissionalização docente.

Nóvoa (1992) propõe a formação do professor numa perspectiva que denomina “crítico-reflexiva”, de modo que se possibilite, aos docentes, os meios de um pensamento autônomo e que facilite a formação auto-participativa, hoje tão necessários na organização escolar. Ele considera, na formação docente, três aspectos fundamentais: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional) e produzir a escola (desenvolvimento organizacional).

No Brasil, não temos um sistema articulado de formação inicial e continuada, o que acaba por ocasionar ineficácia aos cursos de formação inicial, e heterogeneidade muito grande na oferta e na qualidade de formação continuada dos professores.

Nos últimos anos, é preciso destacar, que as práticas de formação continuada têm se configurado, predominantemente, em eventos pontuais (cursos, oficinas, seminários, congressos, palestras), que, de modo geral, não respondem às necessidades pedagógicas mais imediatas dos professores e nem se constituem num programa articulado como tal.

Estamos diante de um grande desafio: em curto espaço de tempo há que se consolidar novo perfil profissional do professor, muito diferente do que se encontra hoje na sala de aula. Daí a importância de uma política pública de educação municipal, referente à formação e ao desenvolvimento profissional do professor, que dê conta dos desafios colocados na nossa realidade de Presidente Prudente, a partir dos dados e das informações coletadas nesse presente estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORGES, M.R. *Municipalização do ensino: um desafio para a democratização do ensino fundamental?* (texto apresentado para Revista Nuances, em processo de avaliação)
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Diário Oficial, Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. *Referenciais para formação de professores*. Brasília: MEC, 1997.
- DEMARTINI, Z. B. F. et al. *Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 86, p. 5-14, agosto. 1993.
- GATTI, B. A. *Características de professores(as) de 1º grau no Brasil: perfil e expectativas*. *Educação & Sociedade*, n. 48, p. 248-61, agosto 1994.
- GATTI, B. A. *Diagnóstico, problematização e aspectos conceituais sobre a formação do magistério*. (Subsídio Básico para o Delineamento de Políticas na Área) Brasília: CONSED/ CEI/USE, 1996.

- LEITE, Y. U. F. *A formação de professores em nível de 2º grau e a melhoria do ensino na escola pública*. Campinas, 1994. Tese (Doutorado) - UNICAMP.
- MACHADO, V.M. A formação do professor da escola básica: um desafio para melhorar a qualidade do ensino público. *Relatório final de Pesquisa de Inicial científica*. 1997.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1994.
- PIMENTA, S. G. *Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor*. *Revista da Educação*, n.104. p.45-61, 1997.
- SCHÖN, D.A. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. (Org.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.