

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ROBERTO DE SOUSA LIMA

**FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE DE
PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE ESCOLAS PARTICULARES DE PORTO ALEGRE**

**Porto Alegre
Março de 2006**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROBERTO DE SOUSA LIMA

**FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE DE
PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE ESCOLAS PARTICULARES DE PORTO ALEGRE**

Porto Alegre
Março de 2006

ROBERTO DE SOUSA LIMA

**FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE DE
PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE ESCOLAS PARTICULARES DE PORTO ALEGRE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação na Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Emília Amaral Engers

Porto Alegre

Março de 2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L732f Lima, Roberto de Sousa

Formação continuada e a prática docente de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas particulares de Porto Alegre. / Roberto de Sousa Lima. – Porto Alegre, 2006.

79f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS.

Orientação: Profa. Dra. Maria Emília Amaral Engers.

1. Educação Continuada. 2. Professores – Formação Profissional. 3. Professores – Atuação Profissional. 4. Prática de Ensino. 5. Professores – Relações Interpessoais. 6. Ensino Fundamental. I. Título.

ROBERTO DE SOUSA LIMA

**FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE DE
PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
DE ESCOLAS PARTICULARES DE PORTO ALEGRE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação na Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 02 de março de 2006.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Maria Emília Amaral Engers
Orientadora

Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera

Prof^ª. Dr^ª. Maria Waleska Cruz

AGRADECIMENTOS

À Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul na pessoa do Magnífico Reitor Professor. Dr. Ir. Joaquim Clotet pelo acolhimento, incentivo dado a minha pessoa; ao Professor Dr. Ir. Manoel Alves, presidente da mantenedora da Província Marista do Centro-Norte, que me incentivou e estimulou para que eu concretizasse meu sonho; ao coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação o professor Dr. Juan José Mouriño Mosquera, pela atenção que me concedeu desde a minha chegada e, de modo especial, à minha orientadora, professora Dr^a. Maria Emília Amaral Engers, pela dedicação incansável e paciente, orientação competente e afeto demonstrado. Exemplo de educadora marista e de ser humano.

À Província Marista do Centro-Norte, na pessoa do Irmão Claudino Falchetto, que acreditou em mim e apoiou minha pessoa na realização de um momento tão significativo na construção do conhecimento.

À Província Marista do Rio Grande de Sul nas pessoas dos senhores irmãos Lauro Francisco Hochscheidt e do irmão Roque Ari Salet pela forma carinhosa e acolhedora à Província.

Aos Irmãos Maristas, de modo especial às comunidades do Champagnat e de São Tomás de Aquino e a todos os membros da Província Marista do Rio Grande do Sul pelo acolhimento e abertura de coração.

À comunidade do Recanto Medianeira, de Veranópolis-RS, na pessoa do Irmão Alcindo Telöken.

A todos aqueles que se consideraram meus amigos legítimos, que torceram pelo sucesso e ora se alegraram com esta conquista.

Aos Gestores, Coordenadores Pedagógicos, Professores, Alunos e Pais dos Colégios Maristas Assunção e Champagnat que compartilharam comigo a investigação e o desejo de construir meu sonho.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação e as suas secretárias: Anahí Azevedo e Patrícia Xavier; à Mara Vilela, funcionária do Laboratório de Ensino - LEPNEE e à Aline Romero, funcionária do LAMI, pela dedicação, competência e ajuda que sempre me dispensaram.

RESUMO

O presente estudo teve como intenção conhecer como os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas particulares percebem a sua formação continuada e sua articulação com a prática docente e os objetivos foram investigar como ocorre a formação continuada dos professores das séries iniciais e sua articulação com a prática docente; detectar pontos fracos que vêm dificultando a formação continuada dos professores das séries iniciais; os pontos fortes que auxiliam a caminhada dos alunos; contribuir com os resultados desta pesquisa, para uma reflexão sobre a formação continuada dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas escolas particulares.

A investigação caracterizou-se como um estudo de caso e os dados foram coletados junto aos professores, gestores, pais e alunos de duas escolas confessionais privadas de orientação marista, na cidade de Porto Alegre e, depois estudados por meio de análise de conteúdo (ENGERS, 1987).

Os resultados que emergiram do estudo foram agrupados em categorias que depois foram interligadas em dois grupos: Formação Continuada, Desenvolvimento Profissional e Incentivo Escolar e Relações Interpessoais e Espiritualidade, Motivação e Aprendizagem.

Tais resultados revelaram que: estas escolas têm incentivado os professores para que efetivem a sua educação continuada, mas não provêm financiamento em caso de cursos de pós-graduação, porém auxiliam para que os docentes participem de congressos, encontros, bem como organizam eventos educacionais para seus professores. Há portanto uma preocupação por parte dos gestores para que seus professores se engajem em educação continuada, e dizem que os professores com maior qualificação atendem melhor aos alunos e são mais flexíveis para absorverem as reformulações, inovações propostas pela escola. Os professores assim se expressam que a formação inicial, a formação continuada e a reflexiva precisam estar inseridas em projetos pedagógicos das escolas e Instituições de Ensino Superior, pois impulsionam o desenvolvimento do profissional do magistério. E em relação a sua vida interior, o educador que é fidedigno na vida espiritual, mantém excelentes relações interpessoais com seus colegas professores, refletindo nas relações com os próprios alunos. As relações interpessoais, o sentido que damos à vida, é a maior motivação intrínseca do ser humano que se efetiva, pelo afeto na aprendizagem dos alunos e dos mestres educadores.

Palavras-chave: Educação Continuada; Professores - Formação Profissional; Professores - Atuação Profissional; Prática de Ensino; Professores - Relações Interpessoais; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The aim of this study was to know how Elementary school teachers in the First Grades of Private Education feel about their continuous training and its connection with the teaching profession; the objectives were to investigate how the continuous training of teachers in the first grades was performed and its connection with the teaching profession; to detect the weak points that make the continuous training of first grades teachers difficult and the strong points that help the students progress; and with the results of this research, to contribute to a reflection about continuous training of teachers in the Initial Years of Elementary Education in private schools.

The investigation was characterized by a case study and the data were collected from teachers, principals, parents and students in two confessional private schools with a Marist orientation, in the city of Porto Alegre, and were studied through an analysis of contents thereafter (ENGERS, 1987).

The results that came up were gathered into categories and then two interlinked groups: Continuous Training, Professional Development, School Incentive and Interpersonal Relations, Spirituality, Motivation and Learning Process.

The results showed that these schools had been encouraging teachers to have continuous training, but they do not provide financial assistance in case of postgraduate courses; however, they assist their teachers in participating in congresses, meetings, and they also organize educational events for their teachers. Thus, it concerns the principals that their teachers have continuous training. They say that the better the teachers are qualified, the better they assist the students and the more flexible they are to accept re-formulations and innovations introduced by the school. So teachers express that initial education, but also continuous and reflexive training, should be inserted in the pedagogic projects of Schools and Institution of Higher Education, because they propel the development of professionals in the Magistry. As to his inner life, the educator who is trustworthy in spiritual life has excellent interpersonal relations with his colleagues, the teachers, and this reflects into the students' interpersonal relations; the sense we give to our life is the best motivation intrinsic to the human being that becomes effective through the affection for the students' and the educators' learning.

Key-words: Continuous Education; Teachers - Professional Training; Teachers - Professional Performance; Teaching Practice; Teachers - Interpersonal Relations; Elementary Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

(A)	-	Aluno
(G)	-	Gestor
(M)	-	Mãe
(P)	-	Professor

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 PROBLEMA DE PESQUISA	13
3 OBJETIVOS	14
4 REVISÃO LITERÁRIA	15
4.1 O PROFESSOR REFLEXIVO E PESQUISADOR.....	15
4.2 EDUCAÇÃO DE PROFESSORES: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA.....	19
4.3 RELAÇÕES AFETIVAS NA DOCÊNCIA E PERSONALIDADE SAUDÁVEL	22
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
5.1 ABORDAGEM DE PESQUISA	26
5.2 QUESTÕES DE PESQUISA	27
5.3 PARTICIPANTES	28
5.4 COLETA DE DADOS	28
6 RESULTADOS	29
6.1 FORMAÇÃO CONTINUADA, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E INCENTIVO ESCOLAR	29
6.2 RELAÇÕES INTERPESSOAIS, ESPIRITUALIDADE, MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM.....	42

CONCLUSÃO	49
REFERÊNCIAS	55
OUTRAS OBRAS CONSULTADAS	58
ANEXOS	62
ANEXO A - Síntese das entrevistas	63
ANEXO B - Síntese das observações.....	72

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como origem todo um trabalho que este investigador vem desempenhando ao longo da sua vida acadêmica, como profissional na área da orientação educacional e como diretor das escolas maristas do nordeste.

No decorrer dos anos vem-se observando, através da prática pedagógica, como se comportam os professores das séries iniciais em se tratando de sua formação e sua prática docente. Percebe-se um certo descrédito destes profissionais diante de sua formação.

Em nossa realidade educacional os professores das séries iniciais são desvalorizados em sua formação. Muitos dos docentes ao terminarem seus cursos de pedagogia, ficam estagnados, sem informações, sem dar continuidade ao processo acadêmico, até mesmo para uma valorização pessoal através de leituras e pesquisas.

Entretanto, muitos gestores de organizações escolares não se preocupam ou não têm uma visão direcionada para investir na formação continuada dos seus professores. Não tem sido demonstrada iniciativa para com seus colaboradores, no sentido de facilitar a continuidade de seus estudos.

Percebe-se que os professores desejam refletir em relação à sua prática. Acredita-se que, investindo na formação, na capacitação desses docentes seja possível melhorar muito mais a educação, especialmente nas séries iniciais. Também observa-se a necessidade de propiciar-lhes reflexões para que se tornem mais humanos em seu agir pedagógico.

A formação dos docentes estimula a sua prática docente, aumenta o espírito de solidariedade, desperta a criatividade dos professores e desenvolve sua competência.

É necessária a socialização dos saberes, a partilha destes conhecimentos que levam à transformação social, sendo imprescindível a alteração de estruturas que só se efetiva por meio da ação.

Com a busca de novos conhecimentos, desencadeia uma quebra de paradigmas de idéias preestabelecidas num aprendizado, que hoje não mais se adapta à realidade presente.

Acredita-se plenamente que a formação acadêmica continuada dos professores, além de prepará-los como bons profissionais, dá condições de construir o conhecimento que os levem a transformar a sociedade como homens e cidadãos.

O envolvimento, com essa temática obriga as pessoas a refletir sobre a necessidade de buscar novos caminhos para a prática pedagógica. Com este desafio desejo dialogar com os docentes e buscar pistas que melhorem sua formação e sua prática docente. “É necessário formar professores para que reflitam sobre sua prática, isto é: que sejam à base de uma análise metódica, regular, instrumentalizada, serena e causadora de efeitos” (PERRENOUD, 2002).

Pretende-se investigar: a formação continuada e a prática docente de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas particulares de Porto Alegre.

2 PROBLEMA DE PESQUISA

Como os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas particulares percebem a sua formação continuada e sua articulação com a prática docente?

3 OBJETIVOS

Fundamentado nesta temática em relação à formação continuada e sua prática docente foram formulados os objetivos deste estudo:

- a) Investigar como ocorre a formação continuada dos professores das séries iniciais e sua articulação com a prática docente;
- b) Detectar pontos fracos que vêm dificultando a formação continuada dos professores das séries iniciais; e os pontos fortes que auxiliam a caminhada dos alunos.
- c) Contribuir com os resultados desta pesquisa, para uma reflexão à formação continuada dos professores das séries iniciais em escolas particulares.

4 REVISÃO LITERÁRIA

4.1 O PROFESSOR REFLEXIVO E PESQUISADOR

O envolvimento com esta realidade docente leva o pesquisador a refletir, junto com os professores das escolas específicas a respeito da sua formação continuada e sua prática pedagógica.

Importa que os educadores pensem e reflitam a respeito de sua ação de como ensinar e da relação com as concepções escolhidas para as suas ações docentes.

É essencial considerar o papel do professor e do aluno no processo de ensinar e aprender. De acordo com Schön (2000) é importante que o professor reflita sobre o seu ensino fazendo assim uma auto-aprendizagem por meio de análise e interpretação da sua própria atividade. Ele constrói, de forma pessoal, conhecimento profissional renovado, incorporando e ultrapassando o conhecimento emergente institucionalizado. Quando o professor pesquisa sobre a sua aula, ele está refletindo a ação pedagógica olhando o seu trabalho e a atuação de seus alunos. Isto quer dizer que ele não está seguindo somente as orientações da administração escolar (coordenação pedagógica e direção) ou ainda reproduzindo livros didáticos, seguindo passo a passo regras, técnicas, guia de estratégias e receitas decorrentes de uma teoria. O

professor tornar-se-á o produtor de seu conhecimento profissional e pedagógico à luz de teorias escolhidas.

Muitos professores desejam modificar, renovar as suas aulas, mas não sabem como fazer. Para tanto, urge que eles conheçam os pontos fracos que vêm dificultando seu trabalho e a sua própria formação continuada. Em outros momentos, alguns professores querem transformar sua prática, mas têm receio das pressões de um complexo panorama educacional muito maior que sua ação e suas possibilidades individuais.

É primordial que os professores tomem consciência da relevância da constante renovação do trabalho pedagógico, oportunizando uma troca dialógica, sobretudo nas séries iniciais. Neste sentido Engers (2000) enfatiza que muitos professores têm demonstrado em seu fazer pedagógico que pararam no tempo e não têm renovado as suas aulas, os seus referenciais teóricos e com isso sentem dificuldade de encontrar novos caminhos. Isto ocorre porque alguns não tiveram e não têm oportunidade de fazer cursos e suas escolas não oferecem programas de educação continuada e outros porque são acomodados.

Considerando tais aspectos implica dizer que esta renovação por meio do movimento da ação-reflexão-ação é essencial na busca da educação continuada e de uma transformação, passando de uma educação reprodutiva para uma educação renovadora. Esses novos conhecimentos procuram considerar a transformação social que conduza a uma melhor qualidade de vida, com padrões dignos para a população.

Esse novo conhecimento deveria ser mais abrangente, pois, além de propiciar a renovação social, também consideraria o acúmulo de saber, as competências adquiridas pela apropriação do conhecimento de conteúdos teóricos e, deste modo, o mestre poderia revelar uma nova prática.

Neste particular Maciel Neto et al. (2002, p. 38) assim se expressa: “Um docente despreparado cata fórmulas feitas, imita autores, precisa de receitas. Prefere teorias oficiais, para esconder-se atrás delas”. Realmente repetir teorias não é dominar conhecimento. O profissional precisa internalizar o que aprende para depois externá-lo no seu fazer pedagógico.

O acesso ao material renovador por meio de leituras de novos autores e teorias, participação em congressos e especialmente através de pesquisas e reflexões permitem o profissional da educação tornar-se mais crítico com seu próprio trabalho. Neste sentido, Maciel (2002, p. 42) diz que é fundamental aliar teoria e prática no processo de (re) novação do conhecimento, sem esquecer a experiência histórica. Para ele “os cursos deverão sempre incluir a teorização das práticas ou a prática assistida”. Ainda acrescenta que tal prática deve ser pertinente acerca das necessidades e as peculiaridades do grupo.

A necessidade da investigação na formação do professor passa a ser necessário para que o próprio passe a pensar e esteja instrumentalizado pela pesquisa através de uma concepção reflexiva para que possa desenvolver ações docentes concretas em sua prática.

Um docente que pensa em relação a sua formação não fica restrito a meros conhecimentos acadêmicos. A ampliação e aprofundamento de seu saber serão garantidos pela construção de sua formação. Uma formação de qualidade auxilia na ação do professor tornando-o mais competente. Uma das atividades de grande significado nesta educação continuada, atualização é, sem dúvida a pesquisa, que permite pensar sobre, na e da prática do cotidiano.

O papel da pesquisa na formação dos professores revela uma grande possibilidade de conhecimento novo, levando em conta a realidade que é encontrada. Quando Demo (1994, p. 26) refere-se ao professor que se volta para a pesquisa, diz que o profissional se encaminha para duas direções - uma delas é o apreender a apreender e o outro é a reconstrução da aprendizagem - uma vez que apreender não se constitui em reprodução, cópia, mas refazer o saber todo tempo.

Neste mesmo sentido, de reflexão da e na ação pedagógica Perrenoud (2002, p. 90) se expressa: a importância de os professores terem uma formação que lhes ensine a pensar, que os tornem reflexivos de sua prática, valorizando “os saberes advindos da experiência e da ação dos profissionais e desenvolver uma forte articulação teoria-prática e uma verdadeira profissionalização”.

Para que se efetive o que propõem os autores citados, ou seja, formar profissional reflexivo, requer hábitos e posturas mentais intelectuais e muita leitura para apropriação de teorias e, além disso, uma metodologia de pesquisa que propicie ao profissional tornar-se um docente reflexivo... Não só se faz um profissional reflexivo a partir de teorias assimiladas, mas a partir de uma reflexão sobre a sua prática e por meio de sua participação em pesquisas assimilando seus resultados. Para Perrenoud (2002, p.104) deve ser prioridade curricular, nos cursos de formação dos professores uma familiarização com a futura prática, pois está incluída no currículo desde a formação inicial, teria um papel de “prática ‘real’ e reflexiva”.

Em tempos em que se analisa a baixa qualidade de ensino no país, parece de grande importância tratar-se da prática dos profissionais da educação, uma vez que há um bom número de educadores conscientes da necessidade de renovar suas práticas pedagógicas para que possam alcançar melhores resultados na aprendizagem de seus alunos. Um dos pontos

essenciais para que isto ocorra é, sem dúvida, a educação continuada desses docentes. Contudo, impende considerar que alguns docentes estão acomodados, fazem uso de conteúdos ultrapassados, fragmentados e desatualizados. Behrens (1996, p.25-26), neste sentido enfatiza a idéia de transformação social na produção de novos conhecimentos uma vez que estes podem propiciar “uma educação que auxilie na busca de melhor qualidade de vida, com padrões dignos para a população”.

Buscar conhecimento por meio da prática, do questionamento, da reflexão em relação à ação docente é, sobretudo empenhar-se em busca de uma transformação social, que se caracteriza por um trabalho coletivo em busca do conhecimento e de uma prática pedagógica inovadora. Aqui não se propõe anular o velho, mas inovar considerando o passado, reconstruindo o conhecimento existente. Rios (1992), ao referir-se a esta questão, diz que planejar o futuro é um desafio, pois deve ser levado em conta o presente, verificando a situação atual e o que se pretende para definir aonde se quer chegar.

4.2 EDUCAÇÃO DE PROFESSORES: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

A formação de professores é um investimento necessário para que se possa resgatar a lacuna que existe nesta área, ou seja, é imprescindível uma re-tomada de um investimento na formação acadêmica científica dos docentes, pois tem havido um esquecimento por parte de gestores e da própria política pública de educação. Será por meio da boa formação dos professores que se poderá consolidar mudanças, mas para tanto cabe aqui a boa vontade dos políticos e a iniciativa de gestores das escolas públicas e privadas, especialmente no que se refere à Educação Fundamental. É imprescindível valorizar o professor, reconhecer seu trabalho e oportunizar-lhe situações de continuidade na aprendizagem. Behrens (1996) ao discutir esta temática enfatiza o papel dos gestores em tomarem iniciativa para aprimorar a

educação continuada em suas escolas, pois esta tomada de decisão trará ganhos substanciais no meio educacional.

Outrossim, deve-se considerar que esta formação não é uma fórmula mágica, aliás é uma continuidade em estudos, trocas, vivências durante o próprio processo de capacitação dos docentes. Os gestores tem que incentivar seus professores a se abrirem para o novo.

Sabe-se que há uma grande dificuldade de os professores partilharem suas experiências, seus conhecimentos com os seus pares, pois eles têm demonstrado um certo individualismo, talvez, ocasionado pelas políticas adotadas pela escola, pelo projeto político-pedagógico, impossibilitando um trabalho coletivo, partilhado.

Seria notável que as escolas fossem reflexivas, conforme apelos de Alarcão (2001), para tanto, estas oportunizariam uma rede de informações e trocas de vivências e de saberes teórico-práticos. Esta rede de partilhas e diálogos entre os professores resultaria em saber coletivo a partir de uma experiência pessoal e profissional do próprio grupo, calcado nas realidades da comunidade escolar. Behrens (1996) em seus escritos propõe que os cursos de formação ultrapassem a ação do professor solitário; mas, desde a formação inicial as escolas dêem continuidade a esta modalidade no seu cotidiano, organizando espaços escolares para os professores a partir de sua ação em seu trabalho pedagógico. Por isso, a formação dos professores não pode estar desvinculada do projeto da escola, e, sobretudo deve ser encarada como um processo permanente e contínuo no cotidiano do professor. “A essência na formação continuada é a construção coletiva do saber e a discussão crítica reflexiva do saber fazer” (BEHRENS, 1996, p. 135).

Para uma formação de qualidade, o professor procura renovar sua prática pedagógica em busca de um ensino de melhor eficiência que resultará na transformação de sua ação docente. Coletivamente novas alternativas surgirão, assim também como o surgimento de novos saberes pedagógicos. A formação continuada abre perspectivas de construir ações concretas na busca da qualificação do trabalho docente de qualidade.

A formação inicial e continuada deverão estar contempladas a partir da reflexão da ação pedagógica crítica, decisiva e determinante na busca individual e coletiva de um trabalho docente de qualidade. A qualificação profissional dos professores, amparada em ambas modalidades, estará centrada na reflexão individual e coletiva sobre a prática pedagógica de docência em sala de aula. Quando os professores refletem a sua prática docente, reformulam suas modalidades de agir e de ser, o fazer e o refletir em relação à ação, tudo torna um meio para o crescimento profissional.

A capacitação de um docente deverá levá-lo a ser competente em relação a sua docência. Ser um profissional em busca da competência requer um desafio pessoal e um outro que envolve o próprio meio social onde está inserido em seu contexto educacional.

A capacitação do docente, quando envolvente e compromissada, resultará na transformação de um professor competente, buscando uma inovação pedagógica e, sobretudo num ensino de qualidade. Uma educação de qualidade, onde o coletivo supera o isolamento de práticas estereotipadas que não buscam construir uma nova sociedade saudável e uma educação de qualidade.

Pensar na função do docente é refletir em relação a sua profissão em seu meio social, é, sobretudo buscar medidas efetivas na formação competente do professor. “Mais do que um

lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação do professor é o momento-chave da socialização e da configuração profissional” (NÓVOA, 1992, p. 18).

4.3 RELAÇÕES AFETIVAS NA DOCÊNCIA E PERSONALIDADE SAUDÁVEL

Um educador que mantém boas relações interpessoais entre os seus educandos e com seus companheiros de magistério, denota ter uma personalidade saudável. Com esta saúde mental, fruto das relações interpessoais, do convívio sadio e bem sucedido, encaminha-se para uma educação afetiva.

É de extrema importância o desenvolvimento saudável da personalidade para os estudos pedagógicos, buscando dar maior significado e profundidade na relação interpessoal nos ambientes escolares.

O ser humano está marcado por um significado em sua vida, por um sentido em suas relações. Em se tratando de interações, entre ambas as partes, professor e aluno mantêm um sentimento de intimidade de nível afetivo. O educador torna-se responsável e motivador desta relação ao receber os sentimentos do aluno, o que contribui para sentir-se aceito como pessoa e como profissional

Os sentimentos influenciam em nosso dia-a-dia, nas vidas de nossos professores.

Enfatiza Mosquera (1978, p. 91):

A dimensão afetiva, deste modo, abre uma das perspectivas mais importantes para compreender a pessoa do professor. O homem não é aquilo que representa ser, mas aquilo que ele realmente é, ou que no mínimo, aceita ser, a verdade da sua verdade, a congruência da sua incongruência. Todo o relacionamento não nos aparece apenas como uma ligação de afetos, interesses ou intercâmbios. Estes aspectos são as ligações mais aparentes. Na verdade toda e qualquer relação humana possui um sentimento profundo de inquietação que leva à procura de significado e valor.

A escola, a educação como um todo, precisa resgatar e promover a dimensão afetiva, as relações de carinho, assim como os professores devem tomar consciência da necessidade da afetividade para melhor desempenho do processo ensino e de aprendizagem. Alguns autores alertam a necessidade de desenvolver um programa de alfabetização emocional, para educar, orientar, conscientizar e sensibilizar as pessoas. As manifestações de afeto em sala de aula permitem ao professor criar situações concretas pelo toque de mãos, palavras de carinho, por um incentivo ao realizar uma tarefa, por olhares compreensivos, ao corrigir as atividades, expressando elogios e estabelecendo limites. Deve-se levar em conta o ser humano, assim como as necessidades de carências afetivas surgidas em seu meio familiar (ENGERS, 2000).

Tornar-se um professor saudável e equilibrado em suas relações afetivas, em um universo de pessoas que vivem sentimentos de hostilidades em seu ambiente de trabalho e nos relacionamentos cotidianos com os alunos não deixa de ser um desafio. É evidente que não somos pessoas divididas, do seu pessoal e do profissional, já que a pessoa é uma, única, diante dos seus problemas que parte de si próprio ou da relação que estabelece com as outras pessoas. Não seria possível deixar de lado a dimensão pessoal e agir em nossas relações só com o lado profissional. É impossível separar nossa vida pessoal das nossas manifestações afetivas (ENGERS, 2000).

Os professores são levados a construir uma relação diariamente saudável de intimidade, estabelecendo uma comunicação interior, consigo e uma dimensão relacional com os seus alunos, e com seus colegas de profissão.

Nos tornamos humanos na medida em que as condições materiais em que vivemos e as relações que estabelecemos com outros seres são humanas. Aprendi, aprendemos que educar é revelar saberes, significados, mas antes de tudo revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana. É nossa humana docência (ARROYO, 2000, p. 64;67).

Para que se mantenha uma relação afetiva saudável consigo e com o outro, é conveniente aprender a ouvir e ver. A capacidade de ouvir-nos a nós mesmos, nossas vozes, e de ouvir as pessoas, já que estamos mais voltados para que nos ouçam, nos passam despercebidos em nossas relações e de aprender a vê-las como elas são realmente em suas relações interpessoais, em especial os professores, que devem estar atentos à realidade dos alunos. O ouvir e o ver para nossas relações afetivas são elementos fundamentais para um excelente relacionamento do professor com seus educandos e consigo mesmo.

Para uma personalidade saudável, afetiva, a dimensão do amor, do amar é considerada importante na vida de professor. O sentimento amor tem tomado outros significados e um desgaste no sentido da palavra, um falso romantismo por um mundo individual, no qual amar é amar os meus e não os outros, é ser exclusivo, individualista, egoísta, evitando a dedicar-se ao outro, a servir, a conhecer o ser humano como ser, diferente do que é referido neste texto, pois, o amor estabelece laços de comunicação, de doação, de sentido de vida. Ao amar, estabelecemos relações com o outro, nos desprendemos do nosso egoísmo e de nossa vida individualista, colocando o nosso ser para fora buscando o ser da outra pessoa, sendo mais generoso. Esse ato permite às pessoas auto-realizarem-se.

Apoiado em Jung (1978), Mosquera afirma que a personalidade saudável está vinculada com a auto-realização. Ser realizado consiste em fazer algo significativo, em realizar algo para si próprio ou para os demais. Na medida em que a pessoa colabora para o crescimento de outras ela tem um papel significativo em educar para a afetividade, isso se enquadra para os professores. É de suma importância aprender a conhecer a si mesmo e ter a capacidade de autoconhecimento, para que se tenham boas relações com as outras pessoas. É difícil refletir em profundidade sobre a vida, nossas virtudes, fraquezas e defeitos.

Para manter uma personalidade saudável, é fundamental para os professores a qualidade da relação com as pessoas. A dificuldade que se tem em conviver com os outros, sobretudo quando não se conhece o mundo interior, o mistério humano, quem e como é cada um. Porém, é nas diferenças que as pessoas se completam, se encontram em um mundo de constante mutação e aprende-se a encontrar a afetividade entre as pessoas. O estar com o outro revela o desejo de manter relações afetivas com pessoas, de modo geral, a de pertencer a um grupo, seja sobretudo profissional para quem trabalha e acredita na educação. Este sentimento está presente nos seres humanos que mantêm boas relações interpessoais saudáveis.

Um educador convicto e consciente de sua profissão, busca na educação desenvolver suas relações afetivas de forma salutar, relacionando-se positivamente com os outros, tendo abertura para a diversidade, para o mundo plural onde está inserido.

Boas relações interpessoais desenvolvem uma personalidade afetiva que pressupõem a busca da saúde pessoal e a concretização de uma educação de melhor qualidade. Essa paz consigo mesmo permite uma disposição para a atualização, uma abertura para a aprendizagem, então uma contínua educação.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 ABORDAGEM DE PESQUISA

O processo de investigação que norteou esta pesquisa caracterizou-se por uma abordagem de estudo de caso amparado no paradigma qualitativo.

O estudo de caso é visto como um método de pesquisa, como uma abordagem de investigação que examina um fenômeno em seu estado natural, que permite o uso de métodos quantitativos e qualitativos de pesquisa e análise de dados.

O estudo de caso é a análise intensiva de uma situação particular (GIL, 1996) observada em seu contexto de ocorrência. Para Yin (1989, p. 23) “É uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real”, empregando múltiplas fontes de evidência que vão da análise de documentação a observações direta e participante, passando por entrevistas e diversos métodos de tratamento de dados sobre uma determinada entidade, que pode ser uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação.

Para Goode e Hatt (1969, p. 422) “o estudo de caso é um meio de organizar dados sociais, preservando o caráter unitário do objeto social investigado”. Assim, sua principal característica é a de estudar com profundidade um evento ou fenômeno em toda sua complexidade, considerando sua relação com seu ambiente de ocorrência e com seus participantes.

Embora muito limitado do ponto de vista da generalização, ele permite o estudo aprofundado de um determinado fenômeno e é aplicado nas mais diversas áreas do conhecimento (GIL, 1996). Isto quer dizer que, aqui não se trata de uma generalização estatística. Com efeito, uma vez que o estudo de caso é uma comunicação interativa, primeiramente entre o investigador e o caso, depois com o leitor (STAKE, 1998), qualidade e a utilidade deste tipo de investigação não dependem de sua capacidade de ser reproduzida, mas sim dos significados que foram gerados para e pelo investigador e o leitor.

5.2 QUESTÕES DE PESQUISA

- a) Quais os fatores influentes na formação continuada dos(as) professores(as)?
- b) As escolas particulares têm incentivado seus(suas) professores(as) para a formação continuada?
- c) Como os gestores das escolas particulares vêem a formação continuada de seus(suas) professores(as)?
- d) Os professores(as) que têm se voltado para uma formação continuada percebem diferenças na sua ação docente?
- e) Como os alunos percebem seus professores(as)?
- f) Como os pais dos alunos avaliam os(as) professores de seus filhos?
- g) Como a supervisão da escola vê o trabalho do(a) professor(a)?
- h) Como se dá a prática dos professores(as) no cotidiano escolar?

5.3 PARTICIPANTES

Foram escolhidas duas escolas particulares de diferentes realidades sociais. Em cada escola foram escolhidas duas séries distintas equivalentes às séries iniciais.

Para a escola A foram eleitas uma 1^a e 2^a séries como participantes. Dois professores, dois pais, dois alunos, um coordenador pedagógico e um diretor.

Para a escola B foram eleitas uma 3^a e 4^a séries como participantes. Dois professores, dois pais, dois alunos, um coordenador pedagógico e um diretor.

Perfazendo um total de 16 entrevistados nas duas escolas.

5.4 COLETA DE DADOS

Foram realizadas 25 observações descritivas, de aproximadamente duas horas, em sala de aula com as turmas participantes, bem como 16 entrevistas com os professores, diretores, coordenadores pedagógicos, pais e alunos.

Os dados foram estudados por meio de análise de conteúdo, considerando uma visão horizontal e vertical (ENGERS, 1987, 1992, 2000).

6 RESULTADOS

Após a análise de dados das entrevistas e das observações, em sala de aula, os resultados apontaram para as seguintes categorias que serão a seguir desenvolvidas aqui:

- a) Formação continuada e desenvolvimento profissional.
- b) Incentivo escolar para a educação continuada do professor.
- c) Relações Interpessoais e Espiritualidade.
- d) Motivação e Aprendizagem.

Estas categorias foram integradas em dois grupos pela proximidade das temáticas e serão a seguir analisadas.

6.1 FORMAÇÃO CONTINUADA, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E INCENTIVO ESCOLAR

A formação de professores é um caminho necessário para resgatar uma lacuna, um esquecimento, ou seja, uma retomada de um investimento na formação acadêmico-científica dos docentes.

A iniciativa dos gestores poderá proporcionar mudanças importantes no meio educacional, valorizando cada vez mais o profissional da educação e, sobretudo sua prática docente. Neste sentido, Behrens (1996, p. 115) nos traz uma contribuição:

A formação de professores é um meio, necessário e fundamental para consolidar a mudança. Mas, por si só, nenhum curso de Formação e capacitação docente leva a mudanças substanciais no meio educacional, principalmente se for apresentado ao grupo de professores de maneira estanque e desligada da prática pedagógica realizada na escola.

A formação inicial, a formação continuada e a reflexiva precisam estar inseridas em projetos pedagógicos das escolas e /ou Instituições de Ensino Superior, pois impulsionam o desenvolvimento do profissional do magistério.

Toda a formação dos docentes não será feita por meio de uma fórmula mágica, mas, durante o próprio processo de capacitação dos docentes, quer inicial ou continuada. É importante que os professores tenham oportunidades de refletir criticamente, apoiando-se em suas experiências vivenciais acumuladas por todo um caminho percorrido em sua trajetória acadêmica e profissional. A nova visão deste caminho nos aponta, conforme Nóvoa (1992, p.18): “Mais que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação do professor é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”.

Uma grande dificuldade apresentada pelos professores em partilhar suas experiências, seus conhecimentos, com os demais docentes provém da falta de um trabalho coletivo, ou seja, de um espaço apropriado na própria escola. A classe docente ainda está caracterizada por um certo individualismo, daí a dificuldade que os mesmos têm em partilhar suas práticas, seus saberes, seus acertos e seus erros. Se, de um lado, há resistências por parte dos professores, de outro, há pouco tempo dedicado nas escolas para que os professores

possam partilhar as suas vivências. Contrariando esta tendência um dos entrevistados assim se expressou: “Os professores partilham suas experiências e aprimoram seu desempenho profissional. A escola mensalmente faz avaliação da caminhada pedagógica, contribuindo para uma formação e atualização dos docentes e de sua prática pedagógica” (G₂).

A profissão de professor tem sido descaracterizada em sua valorização. Esta desvalorização é conduzida pelo próprio docente permanecendo na docência por um tempo determinado até conseguir uma profissão bem mais remunerada e de imediato abandono à profissão. Há desvalorização e desmoralização do profissional docente na sociedade. Ainda, por desempenhar sua função trabalhando isoladamente e, de forma geral agindo em sala de aula individualmente, enfrenta dificuldade em desempenhar um trabalho coletivo e participativo. Isto resulta em uma falta de colegialidade, neutralizando a formação de um docente profissionalizado.

A formação continuada leva em conta, na capacitação docente, a possibilidade de um trabalho coletivo, ultrapassando a atuação do professor que trabalha isolado, sem saber o que fazem os seus pares. Para tanto, a escola é um espaço ideal para exercer esta formação nas atividades diárias do professor. Entretanto, é certo que a formação geral de qualidade dos alunos depende de formação de qualidade dos docentes.

Portanto, as formações docentes devem estar inseridas no projeto da escola, procedendo-se de maneira contínua, fundamentado no cotidiano do professor.

Ao observar-se uma assembléia de professores, percebe-se a dificuldade que os docentes têm em se organizar para discutirem os seus próprios problemas referentes à classe.

A prática colegiada só se manifesta através de um processo de envolvimento e de participação docente.

A socialização dos saberes docentes, a partilha de suas experiências pedagógicas, representaria uma rede de informação acadêmica entre os demais profissionais da educação. A busca de um diálogo entre os professores levaria em primeira mão a uma construção do coletivo a partir de uma experiência pessoal e profissional. Toda uma proposta de formação, de capacitação deverá ter o cuidado de não favorecer o professor a um isolamento, sem possibilitar ao profissional um trabalho coletivo. Neste particular Behrens (1996, p. 120-121) enfatiza em seus escritos: “A formação precisa ultrapassar a atuação do professor sozinho, que trabalha isolado e não tem conhecimento do que fazem seus pares”. É no dia-a-dia, no espaço escolar que se realiza a formação pedagógica dos professores a partir de sua ação em seu trabalho pedagógico.

Para uma formação de qualidade, o professor busca renovar sua prática pedagógica a favor de um ensino de melhor eficiência que resultará na transformação de sua ação docente. Coletivamente novas alternativas emergirão também como o surgimento de novos saberes pedagógicos e de sua autonomia profissional. Quanto a esta, aqui referida, é no sentido de que o professor pode e deve procurar, por si mesmo, o seu aprimoramento profissional lendo, capacitando-se, fazendo cursos, participando de seminários e congressos, pesquisando a sua própria ação docente. Por outro lado, a escola deve propor aos professores novas alternativas e permitir que estes profissionais também tragam novas proposições teórico-metodológicas para a sua sala de aula. Além disso, esta deve abrir espaços para que os professores façam a sua caminhada. Alguns professores ao refletirem sobre estas questões disseram que:

A formação continuada demonstra melhor desempenho em sala de aula e maior domínio no desenvolvimento dos conteúdos. Professores com pós-graduação e que participam dentro do ambiente escolar e fora, de cursos, palestras, seminários, congressos para se atualizarem, constata-se uma maior organização na escola e melhor qualidade de ensino e melhor interação com a proposta pedagógica da escola (P₁).

Já, ao falarem sobre a qualificação dos professores, os gestores das escolas pesquisadas disseram que:

Os professores que têm uma melhor qualificação, especialmente, aqueles que têm mestrado e doutorado, fazem um trabalho mais qualificado, são mais criativos, buscam novas possibilidades, são mais dinâmicos, aplicam seus conhecimentos adquiridos em seus cursos de aperfeiçoamentos em sala de aula, apresentam idéias novas à coordenação pedagógica, interagem com as propostas da direção, possuem mais domínio de classe e resultando em uma ação pedagógica de qualidade (G₁).

A formação continuada abre perspectivas de construir ações concretas na busca da qualificação do trabalho docente de qualidade. Parece importante ressaltar que a educação continuada, como identifica a própria expressão, tem um forte vínculo com a educação inicial. Esta última reside na dependência dos cursos de formação de professores, quer sejam em nível de ensino médio (normal) ou nível superior, (graduação). É notório que estes cursos propiciem uma educação de qualidade para seus alunos, para que possam ser profissionais competentes e aí a formação continuada terá o seu real papel de sustentação e atualização para o professor e não de recuperar as lacunas deixadas nos cursos de formação. Igualmente a formação continuada deve estar contemplada, a partir da reflexão da ação pedagógica crítica, decisiva e determinante, na busca individual e coletiva de um trabalho docente de qualidade (FALSARELLA, 2004).

A qualificação profissional dos professores, amparada em ambas modalidades, está centrada na reflexão individual e coletiva sobre a prática pedagógica da docência em sala de aula. À medida que os professores refletem em relação a sua prática docente podem

reformulá-la e criar novas formas de agir e de ser para seu cotidiano escolar. Refletir em relação à ação torna-se um meio para o crescimento profissional.

Neste sentido, vários autores têm se pronunciado. Entre eles se destaca Dewey (1953), que salienta o papel do professor que auxilia o aluno a pensar e serve de exemplo com toda a sua experiência; Schön (1992) que destaca a importância da reflexão do professor na e para a ação; Zeichner e Liston (1996) que enfatizam a reflexão no, para, sobre o ensino enquanto ação docente e de pesquisa e, ainda Alarcão (2001) que tem proposto uma escola reflexiva.

Um profissional reflexivo deve levar em conta situações diferenciadas que surgem em sua sala de aula, considerando aquelas de mais difícil solução. Isto quer dizer, que nem sempre, a formação por si só, possibilita a resolução de certos problemas, mas a vivência profissional, o conhecimento tácito deve auxiliar nesta reflexão-ação. A profissionalização se orientará pelos saberes e competências retirados da análise da prática. Esta reflexão leva ao aperfeiçoamento do trabalho e à inovação educativa. Destarte, a qualificação do profissional e sua experiência são fatores essenciais para sua tomada de decisão na direção de um ensino de qualidade como é desejado.

Não se pode conceber, nos dias de hoje, um profissional docente como um mero transmissor de conhecimentos e disciplinador de pessoas, pois é um conceito que já está ultrapassado e que há muito tempo vem sendo questionado e revisto. Mas sim, um profissional capaz de exercer a sua docência como profissão e com profissionalismo, isto é, que saiba articular saberes, indagações, ouvir experiências e refletir suas ações docentes dando voz aos alunos e, desta forma, sendo comprometido com seu papel de educador (TARDIF, 2002).

Um profissional docente, não é um informante, mas sim um educador crítico reflexivo, que, de acordo com Schön (1992), reflete “sobre”, “na” e “para” a sua “prática”. Esta reflexão pode ser consigo mesmo, com seus alunos e com os seus pares e com os demais educadores, buscando um aperfeiçoamento em sua ação pedagógica e re-significando a sua profissionalização como professor.

A formação continuada tende a despertar no educador mudanças através de um processo reflexivo, crítico e criativo, motivando o professor a ser um sujeito ativo na investigação, na pesquisa de sua própria prática pedagógica, produzindo conhecimento e intervindo na realidade. Nesta linha, deve-se considerar a identidade profissional do professor, sua construção como sujeito historicamente situado, a valorização do conhecimento docente e os saberes de sua docência, assim como os científicos, pedagógicos e seus conhecimentos adquiridos no cotidiano escolar.

Não se tem a pretensão de, na formação de professores, transformá-la em escola de pesquisadores, todavia buscar alternativas fundamentadas na pesquisa reflexiva sobre os acontecimentos vivenciados em sala de aula para mais bem compreender e buscar ações docentes concretas e eficientes.

A pesquisa deve estar voltada para a formação reflexiva dos professores em sua prática docente. É necessário um educador reflexivo para formar professores reflexivos, uma vez que ele utiliza questionamento de modo permanente levando em conta sua prática profissional.

Importa que os educadores pensem e reflitam a respeito de sua ação, de como ensinar e da relação com as concepções escolhidas para as suas ações docentes.

Neste particular um dos entrevistados mencionou que os professores que têm formação em cursos de pós-graduação *strito sensu*, “demonstram maior abertura para aceitar as propostas institucionais e para trabalhar com seus colegas, bem como, no sentido de dar maior abertura aos alunos em sala de aula” (G₂).

Quando alguém pensa sobre o processo de ensinar e de aprender, necessita reconhecer a importância do papel do professor, neste contexto. “O professor reflexivo aprende a partir da análise e da interpretação da sua própria atividade, constrói, de forma pessoal, seu conhecimento profissional, o qual incorpora e ultrapassa o conhecimento emergente institucionalizado” (SCHÖN, 1992).

Ao refletir sobre sua ação pedagógica, o professor estará pesquisando a sua própria sala de aula, olhando o seu trabalho e da atuação de seus alunos, não apenas seguindo as imposições da administração escolar (coordenação pedagógica e direção) ou seguindo o que está proposto nos livros didáticos. Ele não precisa das regras, técnicas, guia de estratégias e receitas decorrentes de uma teoria. Torna-se o produtor de seu conhecimento profissional e pedagógico à luz de teorias escolhidas.

Detectar pontos fracos que vêm dificultando a formação continuada da prática docente deve ser uma constante na ação renovadora dos professores das séries iniciais e aperfeiçoar cada vez mais os pontos fortes que auxiliam no desempenho profissional. Neste sentido assim se expressa um professor: “Por ser o ensino dinâmico, é necessário uma atualização constante, em relação à formação continuada para favorecer a ação pedagógica em sala de aula” (P2).

Muitos professores desejam renovar sua prática pedagógica embora não seja fácil encontrar meios que possam auxiliá-los nesta transformação. Isto acontece muitas vezes, por

saber que o professor pode mudar a sua prática, mas tem que suportar a pressão de um complexo panorama educacional muito maior que sua ação e suas possibilidades individuais.

Fica evidente a importância de que os educadores entendam que urge renovar seu trabalho pedagógico em um espaço de discussão dialógica, sobretudo nas séries iniciais.

Constata-se, entretanto que os professores estagnaram-se dos seus referenciais absolutos e têm dificuldade de encontrar caminhos que os levem a alcançar o desafio da modernidade. Uns, por não possuírem uma postura acadêmica científico-produtiva; outros, por estarem acomodados à reprodução de conteúdos cristalizados (ENGERS, 2000, p. 18).

O movimento da ação-reflexão-ação torna-se pressuposto essencial na busca da educação continuada, que parece ser esta a trajetória ideal para que a educação se torne um caminho para a transformação social. Para que isto venha a ser realidade, a produção de novos conhecimentos carece levar em conta aspectos culturais e necessidades do grupo em questão para obter transformação social, propiciando uma educação que auxilie na busca de melhor qualidade de vida, com padrões dignos para a população.

Exige-se que o conhecimento, não só leve a uma transformação social, mas, também a uma docência de competência, na qual o profissional possa apropriar-se das teorias estudadas, transformando-as e confrontando-as com sua prática, ou seja: “Um docente despreparado cata fórmulas feitas, imita autores, precisa de receitas. Prefere teorias, para esconder-se atrás delas” (MACIEL NETO et al., 2002, p. 38).

A socialização do conhecimento fará com que o docente permita entrar em contato com novas teorias, novos autores, acesso a materiais inovadores, através de conferências, seminários, congressos e assim por diante. É importante a pesquisa como processo para

construção do conhecimento e que esta venha intervir na prática através de uma crítica construtiva à teoria. Neste sentido, Maciel Neto et al. (2002, p. 42) assim comenta:

Unir teoria e prática, porque este vaivém é fundamental no processo de (re) construção do conhecimento, sem falar na insistência das teorias modernas na necessidade de sempre privilegiar, como ponto de partida a experiência histórica. Neste sentido os cursos deverão sempre incluir a teorização das práticas ou a prática assistida.

Os mesmos autores acrescentam que é preciso ter escrutar uma prática pertinente ao grupo a fim de trabalhar com material concreto vivenciado no cotidiano: buscar os vazios existentes nas práticas, tanto individual quanto coletivo, no que diz respeito à teoria atualizada; inspirar-se nas teorias para atualizar e revisar práticas desgastadas; encontrar novas rotas no caminho de educar. Deve-se entender que os professores possuem teorias e práticas, através dos seus conhecimentos e de suas experiências que podem contribuir para o ensino.

A investigação na formação do professor torna-se importante para que ele possa pensar, instrumentalizar-se por meio de uma concepção reflexiva detectando os pontos frágeis em suas ações docentes concretas buscando melhorá-la.

O pensar docente em relação a sua formação não se restringe só aos conhecimentos acadêmicos, pois a ampliação e aprofundamento de seu saber serão fundamentados pela construção de sua formação, uma vez que a qualidade virá auxiliá-lo em uma ação mais competente. Assim acrescenta uma mãe entrevistada:

A professora do meu filho investe em sua formação continuada. Ela participa de cursos, seminários, congressos. Ela tem curso superior e de pós-graduação. Um professor que investe em sua formação profissional melhora, aperfeiçoa a sua prática pedagógica e reflete positivamente em sala de aula (M₁).

Creio que todo professor deve ser um pesquisador, portanto leva a pensar, a refletir em relação a sua prática e buscar compreender ações docentes concretas e efetivas. Os valores da pesquisa na formação dos professores indicam uma busca do conhecimento levando em conta a própria investigação. Demo (1994, p. 26) ao referir-se ao professor pesquisador diz: “Aprender a aprender aponta para dois cenários interligados cruciais. De um lado, assinala para a tessitura reconstrutiva da aprendizagem: aprender não é reproduzir, repassar, copiar, mas fazer e refazer a seu modo”.

Refletir sobre a própria prática torna-se uma constante na ação da espécie humana. A este respeito Perrenoud (2002, p. 90) se expressa:

É verdade que os professores precisam menos de uma formação profissional para aprender a pensar, pois seu itinerário prévio já providenciou isso. No entanto, será que eles já possuem as posturas e os hábitos mentais próprios de um profissional reflexivo? É preciso orientar com clareza a formação dos professores para uma prática reflexiva, valorizar os saberes advindos da experiência e da ação dos profissionais e desenvolver uma forte articulação teoria-prática e uma verdadeira profissionalização.

Ser um profissional reflexivo requer hábitos e posturas mentais intelectuais para se tornar um pesquisador. A importância dos saberes teóricos e da metodologia de pesquisa que deve ser dada pelo pesquisador levará o profissional a se tornar um docente reflexivo. Na medida em que o mesmo se envolve na pesquisa e considera as vivências e os saberes teóricos torna-se um reflexivo. Não só se faz um profissional reflexivo a partir de teorias assimiladas, mas a partir de uma reflexão sobre sua prática e através de sua participação em pesquisas e assimilando seus resultados. E acrescenta Perrenoud (2002, p. 104):

A formação de “profissionais reflexivos” deve se tornar um objetivo explícito e prioritário em um currículo de formação dos professores; em vez de ser apenas uma familiarização com a futura prática, a experiência poderia, desde a formação inicial, assumir a forma simultânea de uma prática “real” e reflexiva.

A importância de refletir-se sobre a própria prática requer a criação de teorias que venham melhorar as práticas de ensino. Em se tratando da formação do profissional crítico-reflexivo, o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a refletir de maneira crítica sobre a sua prática. Esta idéia quem defende é Contreras:

Qualquer processo de reflexão que se empreenda, maneja obrigatoriamente a relação entre este conjunto de pensamentos, ações a realizar e as que realmente se realizam. O que a reflexão pretende é sempre melhorar estas relações. Quer dizer, a reflexão é um modo mais ou menos crítico e rigoroso que temos de tratar problemas práticos, a forma de se enfrentar as discrepâncias entre o que ocorre em nossas ações e as previsões que tínhamos para elas (1997, p. 33).

No momento em que se discute a falta de qualidade de ensino ministrado pelos docentes, importa priorizar uma reflexão no que diz respeito à prática destes profissionais. Evidentemente muitos educadores estão conscientes da necessidade de renovar sua prática pedagógica, a qual os conduzirá a um melhor resultado em sua ação. A formação continuada destes docentes levaria a possuírem uma postura acadêmico-científica em busca da produção do conhecimento e da compreensão do processo de ensino e da aprendizagem. Muitos destes docentes estão acomodados a conteúdos ultrapassados, fragmentados e desatualizados. “No entanto, a produção de novos conhecimentos precisa levar em conta a necessidade de transformação social, propiciando uma educação que auxilie na busca de melhor qualidade de vida, com padrões dignos para a população” (BEHRENS, 1996, p. 25-26).

Questionar a prática, refletir em relação à ação docente é, sobretudo, empenhar-se em busca de uma transformação social, que se caracteriza por um trabalho coletivo em busca do conhecimento e de uma prática pedagógica inovadora. Esta nova pedagogia que se pretende, inovadora, não precisa destruir o passado, mas reconstruí-lo em um cenário atual, apropriado aos novos tempos.

A transformação social implica uma vontade política em transformar o ensino de qualidade como movimento democrático legitimado, que esteja envolvido em ações coletivas na busca de uma educação direcionada para a população e para a construção da cidadania. É de reconhecer-se que os cursos de formação de professores têm empreendido valiosas mudanças nos currículos, na organização do ensino em geral, mas, se quer, sobretudo, que os educadores coletivamente conquistem um espaço social, para buscar caminhos relativos ao seu profissionalismo do ensino.

Impende apresentar propostas inovadoras que legitimem a qualificação do profissional docente. A reestruturação da prática pedagógica só se concretizará com os próprios professores reunidos entre si, assim:

Outra constatação significativa é o valor que os professores dão à prática docente, enquanto a sua grande inspiração para a mudança e ao saber que constroem a partir daí. Nela localizam a possibilidade de aprenderem com os colegas de trabalho, com os alunos e de, refletindo sobre sua própria docência, reformular sua forma de agir e de ser. Este dado confirma que a prática é um elemento importante na aprendizagem e que a experiência, que o indivíduo vive é insubstituível no seu significado educativo. O fazer e o refletir sobre este fazer tem sido, no dizer dos bons professores, um mecanismo fundamental para delinear seu desempenho docente (TAVARES, 1994, p. 8).

A formação continuada notadamente deve estar vinculada a projetos, à formação de professores das licenciaturas que venham alterar as práticas pedagógicas, que sejam elaboradas pelo envolvimento participativo dos professores e que estejam envolvidos no meio escolar. Deve estar presente uma política que venha atender aos interesses da classe docente que atua no sistema.

Desde de várias décadas, educadores vêm denunciando que os “interessados” do sistema, não envolvem os professores em uma discussão e em propostas de forma concreta em renovar a sua prática pedagógica. Libâneo (2003, p. 43) traz uma contribuição neste sentido:

Ilusão acreditar que uma reforma legal consentida pelas esferas oficiais venha a determinar mudanças que são menos de formas, que de conteúdos e de posicionamento crítico. Este “reformismo” tem atingido também os cursos de licenciatura e a esfera da ‘reforma legal’ tem retratado consideravelmente as transformações que se fazem necessárias.

Nesta perspectiva (RIOS, 1992, p. 74) manifesta-se:

Se o futuro é gestado no momento em que vivemos, nosso desafio está na organização de sua construção de maneira como o desejamos e como julgamos necessário que ele seja. Começamos a escola do futuro no presente, nas escolas que temos. Isto reclama de nós uma atitude: a consideração da realidade, e o confronto do que temos com o que queremos e precisamos construir.

Tornar-se um profissional reflexivo não pode ser de maneira improvisada. A formação de profissionais reflexivos requer não só uma cultura teórica, ainda que seja necessária, mas a preparação de professores que sejam pesquisadores reflexivos da própria prática.

Estas questões discutidas sobre as práticas reflexivas, que se constitui em uma educação continuada, além de alternativas que auxiliam o professor a mediar um ensino de qualidade tem que se considerar, também, variáveis relevantes para que o ensino que se quer, tais como as relações entre professores e gestores, dos professores entre si e destes com seus alunos. Passa-se a analisar a seguir, o segundo grupo que engloba as outras duas categorias anteriormente mencionadas.

6.2 RELAÇÕES INTERPESSOAIS E ESPIRITUALIDADE, MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM

Este grupo analisa questões relacionadas com o emocional, o afetivo, com a vivência pessoal e social. Falar em relações interpessoais implica multidisciplinaridade, ou seja, trata-se das dimensões sociais, psicológicas, antropológicas e filosóficas, que envolve a pessoa

integral. Quando se estuda a influência da educação continuada do professor e a influência desta em suas ações pedagógicas busca-se compreender o modo como as escolas, aqui investigadas, colocam-se em relação a estas questões. Ficou claro, quando se desenvolveu as categorias anteriores, onde há uma posição muito favorável quanto à importância deste fator, pois impulsiona atitudes e comportamentos mais flexíveis quanto às orientações político-pedagógicas dessas instituições de ensino, segundo as posições colhidas junto aos entrevistados. As relações interpessoais têm grande influência na aprendizagem do aluno, pois eliciam motivos, significados que facilitam a compreensão e a apropriação do saber.

As escolas investigadas são confessionais e têm orientação filosófico-pedagógica da congregação das escolas maristas. Logo, a orientação marista propõe educação integral e orienta os professores para serem educadores, formadores de homens, transmissores da verdade, presença entre seus educandos, exemplo de vida pelo seu testemunho, respeitosos e amorosos com seus alunos, compreensivos, buscando sempre um bom relacionamento com os gestores e com seus colegas de profissão.

O educador que vive de maneira autêntica a sua vida interior, a sua espiritualidade em profundidade, mantém boas relações interpessoais com seus colegas professores que vivem uma dimensão e um crescimento interior, que se refletem nas relações entre os próprios alunos.

A definição de Espiritualidade ainda não está bem definida na literatura, diante dos estudos realizados por filósofos, teólogos, psicólogos e educadores, pois para estes estudiosos, esta dimensão é uma qualidade que transcende toda materialidade. A espiritualidade não se refere a uma parte do homem, mas a relação do homem todo em corpo e alma.

As boas relações interpessoais entrelaçam-se com a espiritualidade vivida em sua profundidade. O espiritual somente pode ser vivido através de um interagir com o outro e com o mundo em que se está inserido e por meio de uma busca interior da pessoa. Pois “Eu sou realmente enquanto relação com os outros” (TEIXEIRA; MÜLLER, 2004, p. 34). Esta dimensão do eu tem muita ligação com a doação que se faz do um ser mais profundo em uma relação de entrega de amor. Na medida que um se entrega ao outro, faz parte do outro, o ser espiritual se torna sim a essência de sentido da existência humana. Para Mournier (1970, p. 80) elabora-se a subjetividade ou vida interior na medida em que há comunicação com o outro. E mais adiante ele acrescenta:

É necessário sairmos de nós próprios, para libertar-nos da nossa miséria e podermos estar disponíveis para os outros. Comenta ele: só se libertam realmente as outras pessoas na medida em que nos libertamos do egocentrismo, narcisismo e individualismo (1970, p. 65).

O sentido na vida, para Victor Frankl (1983) é a maior motivação intrínseca do ser humano. A pessoa procura buscar questionamentos em relação a si mesma, e questionar-se a respeito de sua vida interior e de suas relações com as pessoas que buscam na educação um valor de significado, isto é, de realizar suas potencialidades, capacidades e ser feliz. Uma educação que transcenda a sua própria vida, o seu próprio ser, mas que desperte para uma vida como pessoa plena, realizada, criativa, autêntica e com capacidade humana de amar.

No campo do magistério a busca de significado é de extrema importância e necessária para que o professor tome consciência, dando um sentido pessoal a sua própria vida, ao seu bem-estar docente e a sua humana docência. O significado desabrocha um sentido de consciência humana, da capacidade de perceber no outro, nas relações, a significação pessoal da consciência de si, de outras pessoas e do mundo. Assim se expressa (ARROYO, 2000,

p.67) “aprendi, aprendemos que educar é revelar saberes, significados, mas antes de tudo, revelar-nos como docentes educadores em nossa condição humana. É nosso ofício. É nossa humana docência”.

Observando o mundo em que se vive, é possível constatar situações em que o homem pós-moderno, diante dessa economia global, de um mundo globalizado, onde os “valores” e interesses individuais prevalecem diante do coletivo, da interação e das relações de humanização. Diante dessa vivência nesse mundo exterior ele tem se ausentado do seu santuário interior. Há uma fuga para um universo que está à margem, tornando-se um prisioneiro, escravo de suas funções, de seus compromissos, de suas obrigações, dos seus hábitos, de seus vícios, de uma vida em que as relações humanas se tornam desprovidas de sentido.

Diante de tal realidade que se constata, há a oportunidade de incluir a espiritualidade, através de cursos, retiros, orações, meditações, enfim, em atividades espirituais que favoreçam, que despertem para um maior crescimento entre as relações de toda comunidade educativa. Priorizando a formação continuada no âmbito de formar profissionais da educação, não de forma passiva, todavia como recurso de transformação pessoal, envolvendo toda comunidade educativa da escola. Nesta linha de pensamento assim se expressa uma mãe entre as entrevistadas:

Existe uma unidade na escola, nas relações interpessoais entre os alunos, professores, supervisores, coordenadores, orientadores, pais e direção, fruto de uma boa formação acadêmica e de uma excelente formação espiritual que facilita uma maior interação entre os educadores em vista a uma prática educativa (M₃).

As relações interpessoais são os ingredientes importantes para que se efetive uma aprendizagem dos alunos e também dos mestres. É por meio dessas interações que surgem os elos, os significados e os motivos que auxiliam os aprendentes.

Huertas (2004) tem escrito sobre este tema, demonstrando a importância da motivação do professor para que este possa criar situações significativas e motivadoras para seus alunos em ambiente rico para desenvolver a aprendizagem. Neste particular um dos entrevistados disse:

Professor com ensino superior e com pós-graduação são mais criativos, buscam novas possibilidades, são mais dinâmicos em sala de aula, eles se sentem mais motivados, gostam do que fazem, sentem-se felizes, apresentam idéias novas à coordenação pedagógica, possui mais domínio de classe e interagem com as propostas pedagógicas (M₂).

As observações realizadas demonstraram que os professores com formação mais elevada revelaram mais envolvimento com os alunos, pois foi possível verificar que as aulas são mais atraentes, os professores utilizam mais recursos, tornando o ambiente mais prazeroso e com isso propiciam aos alunos uma melhor aprendizagem.

Em relação à afetividade Vygotsky (1989, 1993) e Oliveira (1992) ressaltaram que a pessoa deve ser vista como cognição e afeto e que a aprendizagem está vinculada a estes aspectos. No que tange à afetividade Engers (1987, 1992, 2000), disse:

É importante que a criança sinta-se respeitada, valorizada e querida para que possa avaliar com clareza a si mesma e ao seu redor. A criança que se sente bem consigo pode ver a si e aos outros de modo significativo. Pode colocar-se diante e entre os membros do grupo que convive, direcionando sua atenção de forma a contribuir para um bom desenvolvimento (1987, p. 66-67).

Vários autores têm demonstrado a relevância da dimensão afetiva para que o aluno e o próprio professor se apropriem do saber. Ainda é importante lembrar que Marcelino Champagnat considerou o amor como integrante da educação assim ele disse: “Para educar as crianças deve-se amá-las e amá-las igualmente a todas” (COMISSÃO INTERPROVINCIAL MARISTA DE EDUCAÇÃO - CIME, [s.d.], p. 89).

A afetividade constitui-se em alicerce para motivação, para aprendizagem. Pelas relações interpessoais de afeto, a cognição se manifesta pela dimensão social e afetiva. Professores que possuem um bom relacionamento com seus alunos, com seus colegas de profissão e com a comunidade escolar, tudo isto favorece a aprendizagem. Uma mãe entrevistada assim se pronuncia: “A professora de meu filho desempenha o processo pedagógico com afetividade, é carinhosa para com as crianças e receptiva com os alunos e com os pais” (M₁). Pelo sentimento de humor, de habilidades afetivas, do olhar que corrige e acolhe, do saber comunicar-se, de interagir, o professor em suas atividades pedagógicas favorece vínculos afetivos que desperta a inteligência dos seus alunos.

Professores que estimulam, elogiam os alunos, pelas atividades, corrigindo seus deveres de maneira afetiva, demonstrando sentimentos de felicidade e de alegria, preocupando-se e buscando ajudá-los nas dificuldades apresentadas em sala de aula resulta em um determinante de motivação para a aprendizagem, criando em sala de aula um ambiente de alegria e de felicidade entre os alunos. Um dos alunos da quarta série assim se manifestou: “Eu gosto da maneira como ensina minha professora, alegre, divertida e muito carinhosa. Ela gosta da gente, ela se preocupa com a gente para que a gente aprenda para ser gente” (A₂). Também uma das mães da turma acrescentou: “A professora que investe em sua formação continuada e afetiva, obtém resultados positivos na aprendizagem dos alunos” (M₄).

A dimensão do afeto no dia-a-dia como alicerce de motivação da aprendizagem deve ser uma constante na formação continuada dos professores, resultando em um desempenho profissional positivo na ação pedagógica. Com certa urgência os educadores necessitam discutir, refletir sobre sua prática docente a partir de sua ação na reflexão, levando em conta o ensino e a aprendizagem, diferenciando entre o conhecimento prático e a prática reflexiva,

mas levando em conta o sentido da prática reflexiva no ensino (SCHÖN, 1992, 2000, ZEICHNER; LISTON, 1996, ENGERS, 2000).

Refletindo sobre a prática reflexiva, o educador deve considerar os sentimentos dos alunos, a construção do conhecimento e o seu desenvolvimento como pessoa, para que o ensino e a aprendizagem se realizem em uma dimensão afetiva humanizadora.

É importante considerar que a motivação como propulsora da aprendizagem não diz respeito só ao aluno, mas também ao professor, pois segundo Huertas (2004, p. 13-14) o professor motivado consegue passar com entusiasmo os conteúdos aos seus alunos. Para o autor:

La motivación en el aula está siempre condicionada a unas restricciones episódicas, situacionales, de una estabilidad muy relativa. No hay entonces, estrictamente hablando, personas motivadas para el aprendizaje o para el lucimiento o para el miedo al fracaso de forma continuada, depende esto de esa conexión perpetua entre el sujeto y su mundo social. Otra cosa es que, a veces, los momentos académicos acaban siendo muy parecidos unos de otros, plantean los mismos requerimientos y suscitan idénticas pasiones o abulias. Aquellos que han podido ser más o menos autónomos a la hora de decidir y organizarse los estudios suelen estar más predispuestos al aprendizaje. Las personas que han vivido en entornos competitivos acaban priorizando la comparación social y los que más experiencias de fracaso han padecido acaban aceptando metas cargadas de temor y suspicacia sobre sus capacidades.

Considerando o assunto aqui apresentado retoma-se a proposta de educação marista que caminha na direção que se vem afirmando ser fundamental para uma boa aprendizagem. O estilo marista de educar propõe: pedagogia integral; educar do jeito de Maria; a presença do educador; a simplicidade; o espírito de família; o amor ao trabalho; interioridade e a relação com Deus; pedagogia participativa; testemunho; uma pedagogia que oriente para a vida e a partir da e para a solidariedade e se abra para os avanços científicos e as inovações pedagógicas (COMISSÃO INTERPROVINCIAL MARISTA DE EDUCAÇÃO - CIME, [s.d.], p.14-16).

7 CONCLUSÃO

Percorrer um caminho por meio de um projeto de estudo, buscando realizar um sonho, não foi fácil, mas trouxe compensações. Observar práticas docentes, comportamentos nas relações interpessoais, desenvolvimento afetivo entre os discentes e destes com seus mestres e o desenvolvimento cognitivo do grupo ocuparam, sem dúvida, muitas horas dentro de sala de aula e fora dela com horas dedicadas às transcrições, às análises das entrevistas com os gestores, coordenadores, professores, pais e alunos, dedicados, disponíveis, empenhados na construção do conhecimento pedagógico. Este mergulho na realidade trouxe uma bela experiência e um grande aprendizado.

A realidade das escolas estudadas proporcionaram um conhecimento importante, para que se efetive espaços de estudo e se consolide mudanças substanciais no meio educacional em favor de uma prática pedagógica reflexiva e da educação continuada.

Ficou evidente, segundo os gestores que propiciam mudanças, valorizando, incentivando os profissionais de educação através de projetos pedagógicos nas escolas, impulsionam, favorecem o desenvolvimento do profissional do magistério. A escola incentiva a formação continuada aos profissionais de educação, através da capacitação dos docentes, demonstra saudável desempenho em sala de aula e um maior domínio no desenvolvimento

dos conteúdos. Esta motivação aos professores para se atualizarem por meio de cursos, jornadas pedagógicas, seminários, palestras, assessoria pedagógica, incentivo a leituras de cunho pedagógico, participação em congressos, parcerias com universidades, intercâmbios interdisciplinares ou planejamentos por área específica do conhecimento representam a concretização da educação continuada.

Ficou evidenciado pelas entrevistas e mesmo pelas observações que os professores interagem melhor com a proposta pedagógica da escola, como também manifestam um maior comprometimento profissional e criatividade em sala de aula, quando têm uma formação mais qualificada. Este fator é de grande relevância, pois os professores a partir do incentivo recebido à sua formação continuada e ao seu desenvolvimento profissional precisam refletir coletivamente a respeito de suas experiências, de suas vivências, de todo seu trajeto acadêmico e profissional, como também a conquista de seu espaço como profissional na escola. É importante partilhar seus conhecimentos, suas práticas, seus saberes, seus acertos e seus erros, para que a classe docente busque novos paradigmas através de uma construção participativa, aprimorando e valorizando o seu desempenho pessoal e profissional.

A formação continuada dos professores tende a envolver o profissional em um trabalho coletivo, em uma ação pedagógica de confiança em seus saberes pedagógicos. Estes aspectos se manifestam, a partir de seus pares. O isolamento do professor restringe os seus sentimentos, suas opiniões, suas crenças, suas idéias, dificultando o acolhimento de contribuições e a análise das necessidades. Conforme Esteves (1993, p. 66): “Um profissionalismo aberto, isto é, em que o ato de ensino é precedido de uma pesquisa de informações e de um diálogo entre os parceiros interessados”.

A escola ao propiciar aos seus professores cursos de capacitação, ao avaliar sistematicamente as caminhadas pedagógicas, ao permitir que seus professores façam coletas de dados para suas investigações durante os seus cursos acadêmicos está incentivando os seus profissionais a adquirir autonomia, despertando-os a um aprimoramento para que sejam pesquisadores, que reflitam a partir de sua ação pedagógica crítica na concretização de um trabalho docente de qualidade. É apreciável que os professores despertem para serem profissionais reflexivos através de sua formação, pois podem articular a teoria e a prática e valorizar os seus saberes, as suas experiências para uma melhor qualificação profissional.

Este refletir para, na e sobre a sua prática pedagógica (SCHÖN, 2000) os docentes de imediato despertam para novas maneiras de agir, de como fazer em seu dia-a-dia, pois eles percebem uma diferença na sua ação docente. Segundo os alunos, em seus depoimentos, eles percebem essas diferenças em seus professores, na medida em que eles passam a ser profissionais reflexivos, relatam sobre as diferenças em seus comportamentos em sala de aula. Um profissional reflexivo sabe discernir situações diferenciadas, que surgem em sala de aula entre seus alunos, mesmo as mais complexas. A reflexão de suas ações, de seus saberes, das suas experiências docentes, eleva o seu compromisso ao exercer a sua docência como profissão e com compromisso de educador. Esteves (1993, p. 22), sugere nas ações reflexivas:

Que o formador apóie o formando na 'construção' das suas necessidades, mediante a criação de espaços/momentos favoráveis à conscientização dos seus problemas, dificuldades e interesses, ao longo da formação. A análise das necessidades integrante do processo formativo, sendo o formando concebido, não como mero objeto de formação, mas como sujeito privilegiado desta.

A formação continuada deve ser transformadora na medida em que o professor, o sujeito, seja reflexivo, crítico e criativo, na investigação e na pesquisa da sua prática pedagógica, produzindo saberes, conhecimentos e intervindo na realidade, buscando ações

docentes para melhor entender os acontecimentos vivenciados em sala de aula. O professor reflexivo aprende a partir da análise e da interpretação da sua atividade. Ele constrói o seu conhecimento profissional e pedagógico através da pesquisa de sua reflexão em sala de aula e de suas relações com os seus alunos. Então fazer reflexão do e no seu ensino leva o professor a atualizar-se constantemente, fazendo a sua educação continuada.

A pesquisa como instrumento na formação continuada dos professores é de grande importância para que passem a pensar, a refletir e estejam fundamentados pela investigação através de uma concepção reflexiva para que surjam ações docentes e concretas em sua prática. O pensar e o refletir na formação do professor elevam, ampliam e aprofundam o saber docente na construção de uma formação de qualidade que influencia na ação do professor tornando-o mais competente. Prioritariamente, as vivências e os saberes teóricos são fundamentais para que o profissional se torne um reflexivo, a partir de, sobre a sua ação pedagógica e por meio de seu envolvimento em pesquisas apropriando-se dos resultados.

O profissional de educação que reflete a sua própria prática, contribui para o surgimento de teorias que venham facilitar as práticas de ensino e propor a formação de profissionais críticos ajudando-os a entender de maneira crítica a sua prática. A formação crítica em relação à ação docente deve levar a uma transformação social caracterizada por um trabalho colegiado na conquista do conhecimento e uma prática pedagógica transformadora que esteja envolvida em ações coletivas visando uma educação voltada para a população e para a construção da cidadania.

Em se tratando das inter-relações espirituais na educação e da motivação da aprendizagem, constata-se que nas escolas investigadas há um bom relacionamento entre os gestores, alunos, pais e colegas de trabalho. As relações interpessoais influenciam, refletem na

sala de aula, nas ações pedagógicas, na afetividade, na formação continuada dos professores, na produção do conhecimento e socialização, no bem-estar docente, e na aprendizagem do educando. Verifica-se que os professores mais motivados, e capazes de criar situações significativas para seus alunos, em desenvolver a aprendizagem, com dinamismo, com mais qualidade, com criatividade e competência, são aqueles que detêm curso de graduação e de pós-graduação, revelando também maior envolvimento com os alunos no que diz respeito a boas relações afetivas que propiciam a aprendizagem.

Para vivenciar boas relações interpessoais entre educadores, pais e alunos é saudável a vivência da vida interior, através da espiritualidade com muita profundidade. As relações interespirituais só poderão ser vividas através de um interagir com o outro e com o mundo em que se está inserido e por um crescimento interior da pessoa. Na proporção em que a pessoa se entrega ao outro, liberta-se do egoísmo, do individualismo, o ser espiritual cria sentido como condição humana na docência (SERQUEIROS, 2000).

Buscar sentido para a vida passa a ser uma motivação através de questionamentos em relação a si mesma, do mundo interior dos docentes e dos relacionamentos para com as pessoas que acreditam na educação como valor, não com interesses individuais, mas para o bem da coletividade, das relações de humanização (YUS, 2002). O bem-estar docente tem muito a ver com as relações e realizações das pessoas, sobretudo com as motivações interiores que dão sentido ao próprio ser em busca de uma vida plena, realizada e criativa (ESTEVE, 1999). Porquanto, é prioridade das escolas investigadas, motivar os seus professores para o seu crescimento e realização pessoal-afetiva, profissional e espiritual, priorizando também criar uma unidade na escola, nas relações interpessoais entre os professores, direção, coordenações, alunos e pais; enfim com toda comunidade educativa. Isto serve como suporte

ao trabalho acadêmico de qualidade, e excelente formação espiritual que facilite uma maior interação entre os educadores em vista de uma prática participativa.

As boas relações afetivas se efetivam na aprendizagem tanto para os alunos quanto para os mestres. Pelas relações interpessoais de afeto, a cognição se manifesta pela dimensão social do afetivo. Na medida em que os docentes acolhem amorosamente seus alunos, interagindo afetuosamente, socializando entre eles o conhecimento através do diálogo afetivo, colocando limites e estimulando afetivamente as atividades pedagógicas para que sejam desempenhadas com responsabilidade, obterão resultados positivos com a aprendizagem dos seus alunos (ENGERS, 2000).

Atribuindo à afetividade, nas boas relações interpessoais, pelo sentimento de humor, em saber comunicar-se, interagir com seus alunos, o docente manifesta vínculos afetivos que se espelham nas atividades pedagógicas, despertando a motivação e a cognição dos seus alunos. O afeto como alicerce de motivação da aprendizagem é uma preocupação com a formação continuada dos professores das escolas pesquisadas.

Os sentimentos dos alunos, quando considerados pelos mestres, facilitam a construção do conhecimento, possibilitam o seu próprio desenvolvimento como pessoa. Este é o caminho para que o ensino e a aprendizagem se transformem, em uma dimensão afetiva e humanizadora, e com isso, se possa oferecer ao aluno uma formação holística de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ARROYO, Miguel P. **Ofício de mestre: imagens e auto imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

COMISSÃO INTERPROVINCIAL MARISTA DE EDUCAÇÃO - CIME. **Ideário Educativo Marista**. Trad. Joaquim Silveira. Belo Horizonte: [s.d.].

CONTRERAS, José Domingo. **La autonomía del profesorado**. Madrid: Morata, 1997.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

DEWEY, John. **Como pensamos**. São Paulo: Nacional, 1953.

ENGERS, M. E. A. A epistemologia da prática reflexiva e a pedagogia do tato no cotidiano escolar: um estudo realizado nas classes iniciais de escolas públicas de Porto Alegre. In: CASTRO, Marta Luz Sisson; WERLE, Flávia Obino. **Educação comparada na perspectiva da globalização e autonomia**. São Leopoldo:Unisinos, 2000.

_____. O ato de ler e escrever e o alfabetizador eficaz. **Letras de Hoje**. Porto Alegre: EDIPUCRS, v.27, n.4, p.85-98, 1992.

_____. **O professor alfabetizador eficaz: análise de fatores influentes da eficácia do ensino**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 1987.

_____. **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação: notas para reflexão**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

ESTEVE, José M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Trad. Durley de Carvalho Cavicelia. Bauru, SP: EDUSC, 1999. Coleção Educa.

- ESTEVES, Manuela E. Q.; RODRIGUES, Ângela. **Análise das necessidades na formação de professores**. Porto: Porto, 1993.
- FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática de sala de aula**: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- FRANKL, V. **La idea psicológica del hombre**. Madrid: Rialp, 1983.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1969.
- HUERTAS, Juan Antonio; ARDURA, Arancha. Socialización y Desarrollo de los Motivos: una perspectiva sociocultural. **Educación**. Porto Alegre: EDIPUCRS, ano XXVII, n.1 (52), p.11-37, jan./abr. 2004.
- JUNG, Carl. G. **Memórias, sonhos, reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2003. Coleção Questões da Nossa Época.
- MACIEL NETO, Lizete Shizue Bomura (Orgs.); PINTO, Ana Lúcia Guedes et al. **Desatando os nós da formação docente**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- MOSQUERA, Juan José Mouriño. **O professor como pessoa**. 2.ed. Porto Alegre: Sulina, 1978. 294 p.
- MOURNIER, Emmanuel. **O personalismo**. Lisboa: Morães, 1970.
- NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- OLIVEIRA, M. K. In: La Taille, Y et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e Ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____. **La formación de profesionales reflexivos**. Madrid: Paidós, 1992.
- SERQUEIROS, Leandro. **Educar para a solidariedade**: projeto didático para uma nova cultura de relação entre povos. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- STAKE, R. E. **Investigación com estúdio de casos**. Espanha/Madrid: Ediciones Morata, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TAVARES, J. **Reflexões sobre a construção do conhecimento e da personalidade em formação de professores**. In: I Congresso Internacional de Formação de Professores nos Países de Língua Estrangeira, fev. 1993, Aveiro. Anais. Aveiro (Portugal): Universidade de Aveiro, 1994.

TEIXEIRA, E. F. B.; MÜLLER, Marisa Campio; SILVA, Juliana Dors Tigre da. (Orgs.). **Espiritualidade e qualidade de vida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Obras escogidas**. Madrid: Centro de Publicaciones de MEC. Visor, 1993. Tomo I.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YUS, Rafael. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZEICHNER, Kenneth M.; LISTON, Daniel P. **Reflective Teaching: na introduction**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1996.

OUTRAS OBRAS CONSULTADAS

ANDRÉ, Marli (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001. Série Pedagógica.

ARANTES, Valéria Amorin; AQUINO, Julio Groppa. **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. Summus Editorial.

ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação**. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

_____. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BALZAN, Dóris Pires Vargas. **Formação de professores**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Orgs.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise de contos de fada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BOFF, Leonardo. **Espiritualidade**: um caminho de transformação. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

BRANDEN, Nathaniel. **A auto-estima e seus seis pilares**. São Paulo: Saraiva, 1998.

BUENO, Belmira; CATANI, Denice Bárbara; SOUSA, Cynthia Pereira de. (Orgs.). **A vida e o ofício dos professores**. São Paulo: Escrituras, 1998.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Vilela (Orgs.). **Educação Brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

COTTA, Gildo. **Princípios educativos de Marcelino Champagnat**. São Paulo: FTD, 1996.

CUBERES, Maria Teresa González. **Educação infantil e séries iniciais**: articulação para a alfabetização. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

- DELORS, Jacques et al. **Educação, um tesouro a descobrir**. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Lisboa: Edições ASA, 1996.
- ENRICONE, Délcia. (Org.). **Ser professor**. 2.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. 141 p.
- ESTELA, Albano E.; NÓVOA, Antônio. **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto: Porto, 1993.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da Conscientização: um legado de Paulo Freitas à formação de professores**. 2.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnicas para o trabalho científico**. Porto Alegre: [s.n.], 2004.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- _____. **Pátio, Revista Pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, ano 1, n.1, p.34-37, maio/jun. 1997.
- GATTI, Bernardete A. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. Coleção Formação de Professores.
- GOERGEN, Pedro; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. Campinas, SP: Autores Associados - Nupes, 2000.
- GRILLO, Marlene. **Qualidade no ensino superior: um referencial pedagógico de professor**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1992.
- HADJI, Charles. **Pensar e agir a educação: da inteligência do desenvolvimento ao desenvolvimento da inteligência**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Temas de pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. Coleção Educação Contemporânea.
- MARCHAND, Max. **A afetividade do educador**. São Paulo: Summus, 1985.
- MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2001.
- MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento**. Campinas: Editorial PSY II, 1995. Tradução do Espanhol, 1985.
- MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. São Paulo: Atlas, 2005.

MOLL, L. C. **Vygotsky e a Educação**: implicações pedagógicas da psicologia sociohistórica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MORAES, Roque; LIMA, Valdevez Marina do Rosário (Orgs.). **Pesquisa em sala de aula**: tendências para a educação em novos tempos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

MORAIS, Regis de. **O que é ensinar**. São Paulo: EPU, 1986.

MOROSINI, Marília Costa. (Org.). **Professor do ensino superior**: identidade, docência e formação. 2.ed. Brasília: Plano Editora, 2001.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MOSQUERA, Juan José Mauriño. **Vida adulta**. 3.ed. Porto Alegre: Sulina, 1987.

_____. **Psicodinâmica do aprender**. Porto Alegre: Sulina, 1975.

MOURNIER, Emmanuel. **Introducción a los existencialismos**. Madrid: Guadarrama, 1973.

OLIVEIRA, Jorge Leite de. **Texto acadêmico**: técnicas de redação e de pesquisa científica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PAIVA, Edil V. de (Org.). **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

QUELUZ, Ana Gracinda (Org.). **Interdisciplinaridade**: formação de profissionais de educação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

ROSA, Sanny S. da. **Construtivismo e mudança**. São Paulo: Cortez, 1994.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SERBINO, Raquel Volpato (Org.). **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SOLOMON, Robert C. **Espiritualidade para cééticos**: paixão, verdade cósmica e racionalidade no século XXI. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. **Como entender e aplicar a nova LDB**: lei n. 9.394/96. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

TEIXEIRA, E. F. B. **Imago Trinitatis**: Deus, sabedoria e felicidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

TIBA, Icami. **Ensinar aprendendo**: como superar os desafios do relacionamento professor - aluno em tempos de globalização. São Paulo: Editora Gente, 1998.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** resgate do professor como sujeito de transformação. 10.ed. São Paulo: Libertad, 2003. Coleção Subsídios Pedagógicos do Libertad, v.1.

VISCA, Jorge. **Psicopedagogia**: novas contribuições. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1993.

WALLON, H. **Origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

WILBER, Ken. **Psicologia integral**: consciência, espírito, psicologia, terapia. São Paulo: Cultrix, 2002.

_____. **Uma teoria de tudo**. São Paulo: Cultrix, 2003.

WOLMAN, Richard. **Inteligência espiritual**: um método revolucionário para você avaliar e expandir seu nível de consciência espiritual. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZOHAR, Dana; MARSHALL, Ian. **Inteligência espiritual**: QS o “q” que faz a diferença. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ANEXOS

ANEXO A - Síntese das entrevistas

1) Como você percebe a educação continuada dos professores em sua escola e qual a relação que você vê entre esta formação e o desempenho do professor em sua ação pedagógica?

DIRETORES E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

- Formação continuada independe do curso superior.
- Professores buscam formação, atualização por meio de cursos.
- Professores buscam formação continuada por meio de seminários, congressos e jornadas pedagógicas.
- A escola incentiva, mas não financia.
- A formação superior melhora o desempenho do professor.
- Professores com ensino superior e com pós-graduação são mais criativos, buscam novas possibilidades, são mais dinâmicos em sala de aula, apresentam idéias novas à supervisão pedagógica, possuem mais domínio de classe.
- Professores com ensino superior e com pós-graduação interagem melhor com as propostas pedagógicas e com as propostas da direção.
- A escola oferece jornadas pedagógicas, seminários, congressos, para formação continuada.
- A escola tem um bom número de professores com pós-graduação (mestrado e doutorado).
- Com a formação continuada, resulta em uma ação pedagógica de qualidade.
- Com a formação continuada os professores aplicam seus conhecimentos adquiridos em sala de aula.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

- Professores buscam sua formação continuada.
- Professores buscam seu aperfeiçoamento através de cursos, seminários, congressos e jornadas pedagógicas.
- A escola incentiva a formação continuada.
- Professores envolvidos na formação continuada possuem domínio de classe, são criativos, apresentam idéias novas à supervisão pedagógica.
- Professores interagem com as propostas apresentadas pela direção.
- Professores aplicam seus conhecimentos adquiridos em seus cursos de aperfeiçoamento em sala de aula.
- Aplicabilidade da orientação pedagógica em sala de aula.

2) A escola tem incentivado seus professores para se atualizarem freqüentemente?

DIRETORES

- A equipe diretiva investe na formação continuada em todas as áreas do conhecimento.
- A escola incentiva, convida seus professores a participar de seminários, cursos, congressos, simpósios, palestras e oficinas.
- A escola auxilia financeiramente nos cursos e nos seminários.
- São convidados profissionais para trabalhar as relações interpessoais, as relações de conflitos entre os educadores.
- A escola só incentiva nos cursos de graduação e pós-graduação. Não ajuda financeiramente.
- Professores são convidados a participar de congressos, cursos, seminários e oficinas.

- A escola oferece material pedagógico, livros, para os professores se atualizarem.
- A escola permite coletas de dados aos professores que fazem suas pesquisas de pós-graduação.
- Atividades pedagógicas através de reuniões e de planejamentos.
- Investir na formação dos professores, a comunidade e a escola terão mais proveito.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

- Professores são liberados a participar de cursos, seminários na área do conhecimento.
- A escola proporciona três seminários ao ano.
- Dentro do ambiente escolar a escola propicia cursos, palestras, seminários, simpósios, para atualização do professor.
- A escola incentiva a leitura de livros e de artigos em periódicos.
- A escola investe em assessoria pedagógica aos professores.

3) Que tipo de incentivo a escola vem proporcionando a seus professores na formação continuada?

DIRETORES

- A formação continuada independe do curso superior
- A participação em congressos, em eventos educacionais.
- Disponibiliza ajuda financeira nos cursos, congressos e seminários.
- A cada dois anos, a escola convida quatro educadores a participar de uma jornada pedagógica de aproximadamente 25 dias.
- Jornada de aprofundamento da pedagogia marista, da instituição.

- Curso de liderança e formação de gestores.
- Parceria com a PUCRS em curso a distância, via Internet ou através das teleconferências.
- Incentivando um curso para gestores em nível de pós-graduação, via teleconferência.
- Partilha de experiências e aprimoramento, a partir de um único projeto pedagógico entre os professores da rede marista.
- A partir de planejamentos por área específica do conhecimento.
- Com incentivo à formação continuada dos professores, denota-se uma maior organização na escola e melhor qualidade de ensino.
- Investindo na formação continuada dos professores, influencia os medidores de aprovação nos vestibulares.
- Investindo na formação continuada dos professores, sentem-se motivados, gostam do que fazem, há maior dedicação no que estão fazendo.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

- Uma vez ao mês, curso de aperfeiçoamento.
- Profissionais são convidados a ministrar cursos de relações interpessoais na escola.
- Profissionais da escola: psicólogos, psicopedagogos, orientadores, ajudam na formação continuada dos professores.
- Elogios aos professores que procuram bons livros para suas leituras, ao terminar um curso ou fazendo, ou de alguma atividade pedagógica.
- A socialização dos saberes docentes através das produções textuais na própria escola e leituras de livros.

PROFESSORES

1) Como você percebe a educação continuada dos professores na sua escola e qual a relação que você vê entre a sua formação e o desempenho em uma ação pedagógica?

- A educação continuada se manifesta através de cursos, palestras, congressos, jornadas pedagógicas...
- A escola se preocupa em adquirir novas técnicas de ensino para melhorar o desempenho na ação pedagógica e nossa prática em sala de aula.
- A escola se preocupa em oferecer aos alunos melhor qualidade de ensino, investindo na formação dos seus professores.
- Oportuniza a qualificação das práticas pedagógicas.
- É importante descobrir, através da educação continuada, informações desafiadoras para o desempenho profissional.
- Proporciona aos educadores dinamizar o processo de aprendizagem.
- Os cursos auxiliam, e é de extrema importância na prática, na dinâmica da sala de aula.
- Toda ação pedagógica deve estar fundamentada a partir de uma teoria.
- Por ser o ensino dinâmico, é importante uma atualização constante, a escola é exigente em relação à educação continuada para favorecer a ação pedagógica em sala de aula.

2) A escola tem incentivado os professores com frequência para se atualizarem?

- É prioridade da escola motivar seus professores para o seu crescimento pessoal e profissional.
- A escola incentiva frequentemente os seus professores a se atualizarem, investindo em cursos financeiramente, de forma parcial ou integral, aos professores que são convidados.
- A escola incentiva mensalmente através de cursos e palestras.
- Com o investimento e incentivo teórico consolida toda ação por excelência na ação pedagógica. A prática por si só não traz qualidade na aprendizagem.

3) Que tipo de incentivo a escola vem proporcionando aos professores em relação à formação continuada?

- Através de cursos, estudos, palestras, retiros, congressos, com ajuda de custos.
- Partilhando as atividades realizadas em reuniões pedagógicas e projetando novas atividades de forma integrada.
- Reunião e estudos por série.
- Sugere bibliografias.
- Uma vez ao mês, reunião pedagógica, para estudos, para avaliar e para planejamento.
- A escola propicia cursos de pós-graduação, teleconferências e seminários na própria escola.

PAIS

1) Como você percebe a educação continuada dos professores na escola de seu filho, e qual a relação que você vê entre esta formação e o desempenho do professor para sua ação pedagógica?

- A professora investe em sua formação continuada, possui curso de graduação e pós-graduação.
- Professores têm uma boa formação profissional que reflete em sala de aula.
- Os professores procuram atualização para melhorar sua prática pedagógica.
- Professores buscam aprimorar seus conhecimentos, através dos estudos, para melhor atingir qualidade na ação pedagógica.
- A escola oferece uma formação de qualidade para melhor refletir na ação pedagógica.
- É necessário descobrir professores mais experientes para melhorar o aspecto pedagógico.

- Os pais têm interesse em acompanhar os seus filhos no processo ensino-aprendizagem.
- A professora, além da escola, possui um consultório para atender crianças com dificuldades de aprendizagem. Todo o seu conhecimento facilita detectar obstáculos em nossos filhos no ensino aprendizagem.
- Existe uma unidade na escola, nas relações interpessoais entre os professores, direção, coordenação pedagógica, pais e orientação educacional, fruto de um trabalho acadêmico e de uma excelente formação espiritual que facilita uma maior interação entre os educadores, em vista de uma prática participativa.
- A escola carece de professores mais rígidos, que possam exigir dos alunos mais interesses com os estudos.
- Os professores devem exigir dos alunos mais dedicação nos estudos, em aprender os conteúdos e não só se preocupar em tirar notas e passar de ano.
- Percebo que os professores devem incentivar mais os alunos a terem mais interesse pelos estudos, exigir que os conteúdos sejam assimilados, aprendidos e cobrados através de avaliações rígidas, resultando em esquecimentos de um ano para outro.
- Com a formação continuada, os docentes têm mais facilidade em atingir os objetivos em sala de aula.

2) Você acha que a escola tem incentivado seus professores para uma atualização?

- A escola incentiva os professores para se atualizarem.
- Há um cronograma de formação continuada para os professores.
- Há um processo de avaliação constante das atividades docentes.
- A escola convida seus professores a participar de cursos, palestras, seminários, congressos, tendo em vista a formação continuada e uma educação de qualidade.
- É o maior projeto que a mantenedora executa, investe, prioriza, em atualizar os seus professores.

- Novas tecnologias são empregadas na ação pedagógica.
- A escola mensalmente faz avaliação da caminhada pedagógica, contribuindo para uma formação e atualização dos docentes e de sua prática pedagógica.
- A escola organiza freqüentemente estudos com seus docentes para incentivar a sua formação e sua atualização.

3) Como você avalia os professores do seu filho?

- Uma professora competente, atualizada, dinâmica e com domínio de turma.
- Uma profissional excelente, preparada, experiente, sabe ensinar.
- Exige responsabilidade e respeito entre os alunos.
- Interage e dialoga com as crianças.
- Desempenha o seu serviço pedagógico com afetividade, é carinhosa e receptiva com os alunos e com os pais.
- Sou uma mãe feliz com a professora de minha filha.
- Pela afetividade da professora, é visível a aprendizagem.
- A formação dos docentes na escola é excelente.
- Com a sua formação continuada e afetiva, a criança obtém resultados positivos em sua aprendizagem.
- Professor que tem unidade com a teoria e com a prática.
- Os projetos são alicerçados com teorias que refletem em sua prática pedagógica, resultando na aprendizagem.

ALUNOS

1) O que você mais gosta em sua professora?

- Ela é muito legal, uma boa professora, ensina muito bem.
- Ela nos ensina a aprender, dando trabalho de colar, de recortar, de desenhar.
- Eu gosto da maneira como ela ensina, alegre e divertida.
- Eu gosto de estudar com a professora porque ela explica bem, a gente entende e nos educa a ser gente.
- A maneira como ela nos ensina a estudar.
- Quando ela nos coloca a trabalhar em equipe, a gente aprende mais.
- Eu gosto quando ela ensina através do desenho, a gente aprende melhor.

2) Os coleguinhas em sala de aula gostam da professora? Por que?

- Sim.
- Porque ela é legal, nos ensina a aprender.
- Porque ela ajuda os alunos a entender melhor o trabalho, até a gente aprender.
- Ela se preocupa para que os alunos aprendam.
- Porque a gente sente que ela gosta dos alunos.
- Porque ela ensina muito bem.
- Ela orienta o trabalho muito bem, ajuda nas dúvidas.
- Porque ela brinca com os alunos.
- Ela nos ensina a rezar.
- Porque ela nos ensina a contar, a pensar.
- Porque ela nos ensina ser alguém na vida.

ANEXO B - Síntese das observações

ADRIANA - PRIMEIRA SÉRIE: (6 a 7 anos) - 14 meninas**6 meninos**

- Sorridente. Entrada em aula com fila e boa acolhida da professora
- Após recreio faz atividade de *relax*.
- Professora trabalha auto-estima.
- Espaços de aprendizagem bem definidos em sala de aula.
- Trabalha em equipe. Os alunos se auxiliam mutuamente.
- Algumas conversas, professora chama atenção (impõe limite).
- Trabalha com desenhos.
- Estimula - parabeniza.
- Alunos trabalham concentrados.
- Alunos exercitam imaginação.
- Sala de aula decorada.
- Professora observa aluno e orienta individualmente, tirando suas dúvidas.
- Alunos mantêm relações interpessoais.
- Alunos socializam conhecimento.
- Alunos exercitam atividade motora.
- Professora reforça aprendizagem.
- Coleguismo em partilhar material escolar.
- Professora afetuosa com as crianças.
- Professora desperta sentimentos de felicidade em atividades, entre as crianças.
- Crianças dedicadas em atividades.
- Professora com excelente formação continuada e com excelente prática pedagógica.

- Professora interage com alunos.
- Professora apresenta roteiro de atividades.
- Tarefas pedagógicas feitas pelas crianças são entregues aos pais.
- A coordenação pedagógica avalia trimestralmente com os pais o processo ensino-aprendizagem dos alunos.
- Criança aprende matemática através de jogos interativos.
- Crianças alegres e felizes com atividades.
- Professora trabalha o raciocínio da criança.
- Crianças aprendem os números a partir da criatividade de conjuntos.
- Crianças aprendem o alfabeto através de desenhos

SANDRA - SEGUNDA SÉRIE: (7 a 8 anos) - 16 meninas

11 meninos

- Alunos após recreio entram em sala agitados. Professora impaciente pede silêncio aos gritos.
- Material didático preparado pela professora.
- Sala de aula bem decorada.
- Alunos concentrados.
- Trabalha em equipe.
- Alunos fazem produção textual, socializando seus saberes.
- Alunos aprendem matemática com desenhos.
- Alunos gostam da atividade, batem palmas de alegria.
- Professora trabalha a criatividade.
- Professora trabalha a imaginação.
- Professora prioriza e incentiva a leitura. Uma vez por semana alunos se dirigem à biblioteca.

- Professora estimula e parabeniza aluno.
- Alunos motivados com atividade.
- Alunos com dificuldades em escrever.
- Alunos motivados em desenhar e em pintar.
- Professora acompanha desenvolvimento da aprendizagem das crianças.
- Professora trabalha raciocínio da criança.
- Professora observa tarefas dos alunos.
- Professora explica detalhadamente conteúdo.
- Professora apressada em terminar com o conteúdo.
- Professora supervisiona as tarefas, aluno por aluno.
- Aluno aprende matemática através do lúdico.
- Alunos exercem suas relações interpessoais, exercitam suas memórias através de jogos educativos.
- Aluno aprende português através de desenhos e de pinturas.
- Alunos como sujeito do conhecimento.

JANICE - TERCEIRA SÉRIE: (8 - 9 anos) 12 meninas

14 meninos

- Entrada em aula com fila.
- Professora exige silêncio antes de entrar em sala de aula após recreio.
- Após recreio faz atividade de *relax*.
- Participação dos alunos em aula.
- Sala de aula não decorada.
- Coleguismo em partilhar material escolar.
- Professora prioriza e incentiva a leitura.

- Professora impaciente grita com os alunos.
- Alunos sentam no chão com a professora.
- Alunos e professor, dialogam, interagem sobre atividade em sala de aula.
- Aprendendo matemática brincando (lúdico).
- Professora observa tarefas dos alunos individualmente.
- Professora conhece alunos pelo nome.
- Professora desenvolve raciocínio da criança.
- Aluno como sujeito do conhecimento.
- Professora apresenta roteiro de atividades (programação do dia) .
- Professora estabelece relação com figura e com a letra inicial.
- Interpretação de texto e produção textual.
- Socialização dos saberes a partir de desenhos (imaginação) e de produções textuais.
- Professora estimula e parabeniza.
- Professora orienta alunos com afetividade.
- Alunos participantes em aula.
- Professora auxilia aluno com dificuldade na aprendizagem.
- Alunos motivados e felizes em sala de aula com atividades.
- Professora reforça aprendizagem.
- Alunos participam de correção das atividades no quadro.
- Aula prática, extra classe, utilização de vários recursos didáticos, experiência da água.
- Criatividade dos alunos.
- Professora tem domínio de turma.
- Professora domina conteúdo.

CLAUDIA JULIANO - QUARTA SÉRIE: (9 – 10 ANOS) 13 meninas**12 meninos**

- Entrada em aula com fila.
- Alunos recebem observador com palmas e sorrisos.
- Após recreio *relax*.
- Atividade extra classe (gincana virtual).
- Alunos demonstram gostar da professora.
- Alunos interagem com a professora, através de perguntas e respostas.
- Alunos participam da aula.
- Professora domina conteúdo.
- Alunos atentos à explicação da professora.
- Professora utiliza vários recursos didáticos.
- Aprendizagem visual.
- Professora desperta nas crianças habilidades básicas.
- Desenvolvimento do nível básico de identificação e localização.
- Professor prioriza a leitura e interpretação de texto.
- Alunos gostam das tarefas de sala de aula.
- Professora tem domínio de turma.
- Professora com domínio de conteúdo.
- Professora reforça aprendizagem com tarefas para casa.
- Material didático preparado pela professora (texto).
- Professora afetiva com os alunos.
- Coleguismo em partilhar material.
- Alunos em silêncio, atentos em aula.
- Professora tira dúvidas. Reforça aprendizagem.

- Alunos motivados pela aula de informática.
- Professora estimula e parabeniza.
- Alunos trabalham em equipes.
- Professora sorridente.
- Professora utiliza material didático.
- Professora interage com as crianças através de perguntas e respostas.
- Código entre alunos e professor para pedir silêncio.
- Alunos observam as linhas geométricas em atividades extra classe.
- Professora sentada no chão com os alunos em atividade.
- Dinâmica da aula: leitura silenciosa e interpretação.

CATEGORIAS

1) Formação continuada e desenvolvimento profissional

- Professores com formação continuada indicam melhor desempenho em sala de aula e maior domínio no desenvolvimento dos conteúdos.
- Professores com ensino superior e pós-graduação são mais criativos.
- Professores com pós-graduação interagem melhor com a proposta pedagógica da escola.
- Professores que buscam formação continuada manifestam maior comprometimento profissional.

2) Incentivo escolar para educação continuada

- Há incentivo por parte da escola para que os professores participem de uma educação continuada, proporcionando seminários, congressos e cursos.
- A escola incentiva os professores para se atualizarem.
- A escola não financia curso de graduação e pós-graduação.

- A escola mensalmente faz avaliação da caminhada pedagógica, contribuindo para uma formação e atualização dos docentes e de sua prática pedagógica.
- A escola auxilia professores para freqüentarem congressos, seminários.
- A escola oferece livros e material didático moderno para a atualização dos professores.
- A escola permite que seus professores colem dados de investigação para seus trabalhos acadêmicos.
- A escola libera seus professores sem prejuízo financeiro, para participarem de jornadas pedagógicas, cursos de curta duração.
- A escola dá prêmio aos professores, escolhendo 4 professores a cada 2 anos, para participarem de uma jornada pedagógica de 25 dias.
- A escola oferece cursos de educação a distância para os professores se atualizarem.

3) Relações Interpessoais e Espiritualidade

- Limites e afetividade.
- Professor interage e dialoga com as crianças.
- Aprendizagem das crianças através da afetividade da professora.
- Professora afetiva e receptiva com os alunos e com os pais.
- Professora estimula e parabeniza os alunos.
- Coleguismo em partilhar material escolar.
- A professora ensina a rezar.
- A professora conhece os alunos pelo seu nome.
- Cursos e retiros para aprofundamento espiritual.
- Bom relacionamento entre os professores e alunos, que reflete em sala de aula na aprendizagem.
- Bom relacionamento entre os pais, professores e equipe diretiva.
- Acompanhamento dos pais no processo ensino aprendizagem.

- Necessita-se de bons professores que exijam dos alunos mais interesse pelos estudos.
- Professores devem exigir dos alunos mais domínio dos conteúdos ensinados em sala de aula.

4) Motivação e aprendizagem

- Produção do conhecimento.
- Socialização do conhecimento.
- Partilhar os saberes adquiridos (seria socializar os conhecimentos)
- Recursos e materiais utilizados.
- Jogos educativos.
- Aluno como sujeito do conhecimento.
- Investindo e motivando os professores em sua formação continuada, eles se sentem mais felizes e gostam do que estão fazendo.
- Professor faz acompanhamento particular para detectar e motivar aluno com dificuldades na aprendizagem.
- Alunos motivados em atividades com desenhos.