



AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (PROFA), COMO INFLUÊNCIA NA PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Antonia Mascênia Rodrigues Sousa

marciauva2@hotmail.com

Fernanda Bandeira

Maria Bernadete Oliveira

Introdução

O programa de Formação de professores e Alfabetizadores- PROFA é um curso que tem em média, um ano e meio de duração com um total de 180 horas, composto por três módulos que são distribuídos um a cada semestre.

O curso destinado especialmente a professores que ensinam a ler e a escrever na Educação infantil e no Ensino Fundamental, tanto crianças como jovens e adultos. Embora seja destinado em especial a professores que alfabetizam, é aberto a outros profissionais da educação que pretendem aprofundar seus conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem no período de alfabetização.

Por se tratar de um curso que aborda especificamente o ensino e a aprendizagem iniciais da leitura e da escrita, não substitui programas destinados ao trabalho com outros conteúdos na formação profissional.

Sua metodologia é direcionada em conhecer e elaborar diferentes hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita – *com quantas letras se escreve uma palavra, quais são elas e em que ordem elas aparecem.*

Na fase em que o aluno adota simplesmente o critério de que para escrever, é preciso uma quantidade de letras (no mínimo três), diferente entre si, a hipótese é



considerada pré-silábica. Quando passa a registrar uma letra para cada emissão sonora, ela está no nível silábico – inicialmente sem valor sonoro e depois com a correspondência sonora nas vogais e/ou nas consoantes. Na hipótese silábica – alfabética, as escritas incluem sílaba representadas com uma única letra e outras com mais de uma letra. E, finalmente quando começa a representar cada fonema com uma letra, considera-se que ele compreende o princípio alfabético de nossa escrita. No entanto, mesmo nessa fase, os alunos ainda apresentam erros de ortografia.

A relevância desta pesquisa vai de encontro à situação brasileira no que se refere à alfabetização, quando apresenta um crescente número de crianças e jovens, que na rede regular de ensino, não conseguem se apropriar da leitura e da escrita, elevando o índice de fracasso escolar. Por muito tempo acreditou-se que, para os alunos aprenderem a ler e escrever, era necessário o treino da coordenação e a discriminação visual e auditiva, além do trabalho com a memorização das letras e sílabas.

Nos últimos anos, a partir de pesquisas científicas foi necessário rever as concepções nas quais se apoiava a alfabetização. O que ocasionou uma transformação radical nas práticas de ensino da leitura e da escrita no início da escolarização. Com essas investigações constatou-se que para o aluno aprender corretamente a ler e a escrever, é necessário que ele participe de situações que o façam refletir, inferir, estabelecer relações e compreender informações, transformando-as em conhecimento próprio.

Surgindo a necessidade de oferecer aos educadores da rede municipal de Bela Cruz, uma formação continuada, principalmente para àqueles que estão ingressando na profissão e que não possuem uma formação específi-



ca na área de alfabetização, necessitando assim, de um referencial teórico-metodológico que, os levem a uma compreensão de como ocorre o processo ensino-aprendizagem da leitura e, como se organizam, a partir desse conhecimento, situações didáticas adequadas as necessidades de aprendizagem dos alunos.

Partindo desse pressuposto, a pesquisa tem como ponto de partida avaliar quais os resultados da metodologia do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, influencia na prática docente do professor de português, da Alfabetização ao Ensino Fundamental?

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores e o Professor de Língua Portuguesa

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) aborda, especialmente o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, proporcionando o professor alfabetizador do ensino fundamental e outros profissionais da área de alfabetização, uma reflexão sobre sua prática pedagógica a partir de sua fundamentação científica, levando-o a uma mudança de postura.

Considerando, que o professor de Língua Portuguesa exerce um papel fundamental na formação do aluno, buscando meios necessários para que o mesmo desenvolva as competências no campo da leitura e na prática da escrita. O ensino da Língua Portuguesa tem uma tradição pedagógica que se apóia na idéia de que é preciso conhecer noções e normas gramaticais para falar bem e melhorar o desempenho da expressão escrita. A gramática tem sido sistematicamente ensinada com este objetivo.

Esta visão resulta de uma concepção de que a língua é um conjunto de regras e prescrições que devem ser



seguidas da linguagem. É impossível compreender aspectos importantes do processo da aprendizagem da leitura e da escrita sem compreender quais conteúdos o professor precisaria ensinar? Como? E para que ensiná-lo?

Espera-se que o ensino do Português deixe de ser visto como transformação de conhecimentos prontos e passe a ser uma tarefa de construção por parte do aluno.

Caracterização do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores trata-se de um curso que aborda especificamente o ensino e a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, não substitui programas destinados ao trabalho com outros conteúdos da formação profissional.

O curso totaliza 180 horas distribuídas em três módulos, com 75% do tempo destinado à formação em grupo e 25% do tempo destinado a trabalho de caráter individual: estudo e produção de textos e materiais que serão socializados no grupo ou entregues ao coordenador, tendo em vista a avaliação.

A proposta consiste em realizar encontros semanais e de três horas de duração e uma hora de trabalho individual, durante quarenta semanas.

Os módulos são compostos de unidades equivalentes a um ou mais encontros. A última das unidades de cada módulo é sempre de avaliação das aprendizagens dos professores cursistas.

O módulo I, aborda conteúdos de fundamentação, relacionadas aos processos de aprendizagem da leitura e escrita e à didática da alfabetização. Os módulos II e III tratam especialmente de propostas de ensino e aprendizagem da língua escrita na alfabetização; sendo o módulo



II com enfoque em situações didáticas de alfabetização e o módulo III, nos demais conteúdos de Língua Portuguesa que tem relevante espaço no processo de alfabetização.

As atividades de formação que constituem as unidades propostas se orientam por duas finalidades básicas: a ampliação do universo de conhecimento dos professores cursistas sobre a alfabetização e a reflexão sobre a prática profissional. Do ponto de vista metodológico apóiam-se fundamentalmente em estratégias de resolução de situações-problema: análise de produção dos alunos, simulação, planejamento de situações didáticas, segundo orientações determinadas, análise de adequação de uma dada atividade, considerando um grupo específico de alunos, comparação de atividades em relação aos objetivos previamente definidos, e discussão das implicações pedagógicas dos textos teóricos estudados.

Programa de Formação de Professores Alfabetizadores em Bela Cruz-CE

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores-PROFA é um curso mantido pela Secretaria Municipal, na qual disponibiliza recursos financeiros para todas as despesas, desde a capacitação dos formadores, bem como materiais destinados aos cursistas.

A formação dos professores/cursista iniciou-se no período de maio de 2007 a julho de 2008, contando com uma sala de 40 professores/formadores, sendo que no percurso do programa cinco professores desistiram.

Atualmente o município conta com um total de 35 professores que concluíram este programa e, estão em sala de aulas de Alfabetização e Ensino Fundamental. Os mesmos vêm incorporando na sua prática docente os conhecimentos adquiridos no curso.



Mesmo diante de um universo de 65% dos professores com nível superior e 35% com nível médio, o PROFA deu oportunidade de aprender, de aprofundar, de melhorar seus conhecimentos, fazendo um elo entre a teoria e a prática, buscando uma significação de trabalhar o ler e o escrever.

Aspectos Metodológicos

Para realização do estudo foi adotada a vertente da pesquisa exploratória. Para o recolhimento do material de base, utilizou-se análise das fichas preenchidas pelos professores/cursistas no início do curso, além de pesquisa bibliográfica em livros e manuais. Outra técnica utilizada no estudo foi à aplicação de um questionário composto de 06 (seis) perguntas fechadas versando sobre as contribuições do Programa na condução do trabalho docente com alunos da Alfabetização ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Os questionários foram distribuídos pela pesquisadora com os próprios professores/cursistas. Foram distribuídos 35 (trinta e cinco) questionários, dos quais 20 (vinte) foram respondidos. A análise dos dados foi feita com base na frequência de respostas, considerando as novas estratégias docentes adquiridas no decorrer do curso.

Considerações Finais

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores tem como expectativas a aprendizagem das competências profissionais e que seus conhecimentos sejam progressivamente construídos.

O professor que participa do Programa, tem condições necessárias de refletir sobre sua prática, seus valores, suas atitudes no processo de alfabetizar. Baseado na



metodologia do programa, a alfabetização deve ser entendida como um processo de construção e apropriação do universo da leitura e da escrita, levando em consideração as etapas ou níveis de aprendizagem de cada aluno.

O objetivo de avaliar a metodologia do programa apresentou resultados satisfatórios. Alguns professores que não acreditavam na proposta do curso, surpreenderam-se com a aplicação prática. Concluíram que, tornaram-se leitores com maior criticidade, pois o curso estimulava a leitura, discussão e reflexão do processo de alfabetização. Aprenderam a trabalhar com diversidade textual, encarando como um desafio a ser decifrado junto ao universo da criança, valorizando seus conhecimentos prévios, e respeitando as fases de desenvolvimento da aprendizagem de cada aluno.

Conscientizaram-se que, alfabetizar é mais do que um simples rabisco, um método pronto de ensino. É um processo de aprendizagem.

Bibliografia

FERREIRO, Emilia. **Seminário Civita de Educação, Nova Escola**. São Paulo, p.36-37

_____. **Psicogênese da língua Escrita**. Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Porto Alegre:Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação de Professores Alfabetizados**: Guia do formador.

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002, p.154.

Programa de Formação de Professores Alfabetizadores: documento de apresentação. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 2001.



AVALIAÇÃO DO PROJETO CURRICULAR DO CURSO DE TELECOMUNICAÇÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CEFET-CE

João Eudes Moreira da Silva

Universidade Federal do Ceará
eudesmoreira@uol.com.br

Mirecele Calíope Leitinho

Universidade Federal do Ceará
mirecele@zaz.com.br

Introdução

O projeto de pesquisa que ora apresentamos tem como objetivo avaliar o currículo do curso de Telecomunicações da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ofertado pelo CEFET-CE, analisando os documentos oficiais e a percepção dos atores envolvidos no processo de construção deste currículo: professores, alunos e gestores. Através dessa pesquisa, buscaremos compreender como foram concebidos e implantados identificando seus fundamentos éticos, políticos, técnicos e pedagógicos. Para uma maior aproximação com o objeto de estudo, tornar-se-á necessário discutir os conceitos de currículo e avaliação curricular, além dos pressupostos que orientam a EJA.

É importante destacar que a EJA foi reconhecida como modalidade de ensino somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) nos seus artigos 37 e 38, e organizada de acordo com as orientações das Diretrizes Curriculares de EJA (parecer 11/2000). Nesse contexto, fez-se necessário buscar uma organização curricular adequada à nova realidade daqueles que participam desta modalidade de educação,



de forma a superar propostas como a do ensino supletivo, que por muitos anos, foi a única alternativa para o adulto que queria retomar seus estudos.

Fundamentados no pressuposto de que a educação de jovens e adultos deve estimular o engajamento ativo e as expressões dos cidadãos nos espaços onde vivem, além de permitir que homens e mulheres desenvolvam habilidades que lhes permitam participar do mercado de trabalho e da geração de renda, é que foram se estruturando novos programas como, por exemplo, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Nesse projeto se buscará refletir sobre o currículo da EJA como sendo algo que vai além de uma listagem de conteúdos e saberes pré-estabelecidos, percebendo-o como uma rede de significados que busca a dimensão do aluno nos aspectos afetivos cognitivos e da criticidade, passando ainda pelos mitos, símbolos, metodologias, práticas pedagógicas, desenvolvimento e construção de novos conhecimentos.

O currículo contém um simbolismo constituído ao longo da história da educação, assumindo formas de “conteúdos programáticos” metodológicos e práticas avaliativas que a instituição educacional tem que veicular para cumprir sua função social.

Percurso Metodológico

Para o desenvolvimento desta pesquisa, ora em projeto, optou-se por uma abordagem qualitativa que, conforme Lüdke e André (1986, p. 13): “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do



pesquisador com a situação estudada. Este tipo de pesquisa enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.”

Portanto, será feita uma descrição detalhada da realidade, a partir do documento prescritivo da proposta curricular do curso de Telecomunicações, analisando depoimentos de alunos, professores, e gestores em relação ao projeto pedagógico do curso. Foi escolhido o método de estudo de caso, o que se justifica pelo fato de a proposta curricular do curso de Telecomunicações ser uma particularidade dentro de um universo de propostas curriculares do CEFET-CE. Na visão de Lüdke e André (1986, p. 17):

O caso pode ser singular a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. [...] O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

Sujeitos da Pesquisa

Os critérios básicos para a escolha dos sujeitos da pesquisa são: ser professor, aluno, ou gestor do curso de Telecomunicações do CEFET-CE. Além disso, representantes da sociedade que trabalham na área, inclusive ex-alunos do curso também poderão participar.

Os instrumentos de coleta de dados serão questionários e entrevistas, pois conforme Chizzotti (1995, p. 55): “O questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e seqüencialmente dispo-



tas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas [...]. É uma interlocução planejada.” Será elaborado um questionário para os alunos, e um roteiro de entrevistas semi-estruturadas para os professores e gestores.

A utilização de entrevistas fundamenta-se em Bogdan e Biklen (1994, p. 134), que afirmam: “[...] a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” A entrevista será um instrumento para aprofundar e complementar as questões obtidas nos questionários.

Será realizada uma análise documental a partir dos documentos oficiais do MEC e do CEFET-CE sobre currículo, Educação de Jovens e Adultos; além de outros documentos históricos e pedagógicos.

A utilização de documentos para explorar novos indicativos é justificada por André e Lüdke (1986, p. 36) da seguinte maneira:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa onde podem ser retiradas evidências que fundamentam as declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Objetivo

O objetivo visualizado, portanto, é avaliar o currículo do ensino médio integrado do curso de Telecomunicações nas modalidades da EJA desenvolvido CEFET-CE,



analisando a forma como foram concebidos e implantados os fundamentos éticos, políticos, técnicos e pedagógicos dessa proposta.

A tese aqui defendida é a seguinte: o desenvolvimento do currículo integrado do curso de Telecomunicações no CEFET-CE não está apoiado em condições objetivas e subjetivas favoráveis ao desenvolvimento das inovações nele propostas, sendo a ação docente orientada por pressupostos e práticas pedagógicas que não possibilitam a sua concretização no contexto do CEFET-CE.

Fundamentação Teórica

Para efetivar a avaliação proposta, serão utilizados idéias e conceitos de alguns autores da área. Ao pensar em avaliação, Viana (2000) afirma que ela envolve alunos, professores, diretores e coordenadores, além de outros elementos como material instrucional (livros didáticos), elementos da mídia (internet, CDs, *softwares*), a instituição, os currículos e os cursos.

São de grande valia para a pesquisa em questão, os estudos clássicos no campo da avaliação, como o de Michael Scriven: *Avaliação e sua Lógica* (1967 *apud* VIANNA, op. cit.), no qual ele argumenta que a avaliação determina o valor ou mérito do currículo ou programa que está sendo avaliado, para aprimorá-lo ou julgá-lo.

Outra perspectiva interessante é a avaliação iluminativa de Parlet e Hamilton (1972 – *apud* VIANNA, op. cit.). Para Saul (2001, p. 36), o significado de “iluminar”, é possibilitar a compreensão sobre a realidade estudada na sua totalidade; e no caso do currículo: “Verificar o impacto, a validade, a eficácia de um programa de inovação.”



Parlet e Hamilton (1972), Stake (1967 *apud* VIANNA, op. cit.) discutem a avaliação responsiva, que prevê uma abordagem qualitativa, possibilitando aos avaliadores o entendimento do currículo que está sendo avaliado, levantando todos os tipos de informações para que a tomada de decisões esteja fundamentada na realidade observada.

Uma avaliação é responsiva, se sua orientação está voltada para as atividades do programa e menos para seus objetivos; se ela corresponde à necessidade de informações propostas por diferentes públicos e se diferentes perspectivas de valor são apresentadas no relatório sobre o sucesso ou fracasso do programa. (Stake *apud* VIANNA p. 37).

Dessa maneira, o autor acredita que em diferentes situações encontram-se diferentes resultados, possibilitando ao avaliador decidir o que quer saber sobre determinada situação. Não se pode coletar dados somente através de testes que, na maioria das vezes, não são úteis, pois medem somente o resultado final. O objetivo da avaliação responsiva vale-se de diversas fontes como entrevistas, observações, documentos e registros, de modo que consiga identificar pontos fortes e fracos de todo o processo, do programa objeto da avaliação. Ouvir todos os envolvidos no programa, e posteriormente realizar a análise e interpretação dos dados coletados é uma ação preponderante nessa perspectiva avaliativa do currículo.

Dada a pluralidade de modelos avaliativos e por compreender que a avaliação é um processo pelo qual se procura iluminar ou elucidar as atividades de um dado curso ou programa, Saul (2001) propõe a *Avaliação Emancipatória*, como um novo paradigma para avaliação curri-



cular ou de programas, que busca alternativas para a superação da avaliação de currículo centrada em aspectos quantitativos. Este modelo visa determinar e justificar o mérito do currículo, com vistas à tomada de decisão, sua descrição, interpretação e julgamento.

Com esta proposição, Saul (op. cit.) pretende apontar para a construção de um paradigma que proporcione a busca de um espaço para a reflexão de questões da práxis. Ou seja, “[...] um espaço para o questionamento de assertivas sobre a teoria e a prática do avaliador educacional, bem como o processo de transformação curricular.” (p. 17).

Silva (2007) será outro autor a ser focado nesta pesquisa por sua contribuição teórica sobre o currículo indagando: *O que é uma teoria do currículo? Onde começa e como se desenvolve a história das teorias do currículo? Quais as principais teorias do currículo? O que distingue as teorias tradicionais das teorias críticas do currículo, e esta das pós-críticas?*

Será necessário recorrer a outros autores como Rodrigues (1989), que trata de avaliação curricular, e Cardoso (1989) que tem um olhar mais voltado para a avaliação curricular em seu artigo *Os Enunciados de Testes como Meios de Informação sobre o Currículo*.

Organizador do livro *Avaliação de Currículo*, Lewy (1979) será um autor de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa, pois nele é possível se deparar com temas muito importantes como: “A Natureza da Avaliação do Currículo”, “Etapas do Desenvolvimento do Currículo”, “Os Instrumentos e Estratégias de Avaliação”, além de “O Uso de Testes e Escalas na Avaliação de Currículo”.

Portanto, são esses os referenciais teóricos que serão estudados com profundidade e ajudarão a elaborar



as categorias necessárias à orientação do processo de observação do nosso objeto de estudo: currículo em processo de construção.

Bibliografia

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. Parecer CNE/CEB nº 15/98. Brasília: MEC/ CNE, 1998.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional e a reforma do ensino médio**. Brasília: MEC/ Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1999a.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999b.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Parecer CNE/CEB nº 11/2001. Brasília: MEC/CNE, 2000a.

_____. **Referenciais Curriculares Nacionais da educação profissional de nível técnico**. Brasília: MEC/ Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2000b.

_____. **Documento base do programa de integração da educação profissional técnica de nível médio ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA)**. Brasília: MEC/ Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2005.

CARDOSO, Abílio. Os enunciados de testes como meio de informação sobre o currículo. In: NÓVOA Antonio; ESTRELA, Albano (Orgs.). **Avaliações em educação**: novas perspectivas. Porto: Porto Editora, 1989.



CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 1998.

CEFET. **Projeto Pedagógico para o Curso Integrado de Nível Médio na Modalidade de Jovens e Adultos**. Fortaleza, jan. 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LEWY, A. (Org.). **Avaliação de currículo**. São Paulo: EPU/Ed. Universidade de São Paulo, 1979.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

RODRIGUES, Pedro. Avaliação curricular. In: NÓVOA Antonio; ESTRELA, Albano (Orgs.). **Avaliações em educação**: novas perspectivas. Porto: Porto Editora, 1989.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIANNA, Heraldo. Marelim. **Introdução à avaliação educacional**. São Paulo: Ibrasa, 1989.