



**REED**

Red  
de Estudios  
sobre Educación

Código: \_ \_ \_ \_ \_

## RED DE ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN (REED)

### Formato para la presentación de proyectos

#### I- INFORMACIÓN GENERAL

Institución responsable del proyecto: UNIVERSIDADE DE UBERABA (UNIUBE), MG-

País: BRASIL. Ministerio al que pertenece: (Opcional) Ministério da Educação

Fecha: 08, mayo, 2017

Coordinador del proyecto (nombres, apellidos y e-mail): Orlando Fernández Aquino. E-mail: [ofaquino@gmail.com](mailto:ofaquino@gmail.com)

Participantes en el proyecto: (nombres, apellidos, Institución de procedencia y e-mail)

Nombres	Categoría	Institución	E-mail
Orlando Fernández Aquino	Investigador e Coordinador	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:ofaquino@gmail.com">ofaquino@gmail.com</a>
Adriana Rodrigues	Investigadora e Vice-coordinadora	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:adriana.rodrigues@uniube.br">adriana.rodrigues@uniube.br</a>
Elisabete Ferreira Borges	Doctoranda	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:elisabete_borges@uol.com.br">elisabete_borges@uol.com.br</a>
Alvino Morães e Amorim	Mestrando	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:alvino.amorim@ifro.edu.br">alvino.amorim@ifro.edu.br</a>
Cibele Caetano Resende	Mestranda	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:cibele-resende@uberabadigital.com.br">cibele-resende@uberabadigital.com.br</a>
Edilson Carone Lapera	Mestrando	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:lapera.e@gmail.com">lapera.e@gmail.com</a>
Francisc Henrique Silva	Mestrando	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:francisc.prof@gmail.com">francisc.prof@gmail.com</a>
Abaporang Paes Leme Alberto	Mestranda	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:abaporang@yahoo.com.br">abaporang@yahoo.com.br</a>
Valdenice Rodrigues Dias	Mestranda	Universidade de Uberaba (UNIUBE)	<a href="mailto:alyce.projetos@gmail.com">alyce.projetos@gmail.com</a>
<b>Nota:</b> A partir de aquí se incorporarían investigadores de otros países.			



## II- CONTENIDO

**Título del Proyecto: FORMACIÓN CONTINUADA DE PROFESORES EN LATINOAMÉRICA: POLÍTICAS, PROGRAMAS, NECESIDADES E IMPACTOS EN EL APRENDIZAJE DE LOS ALUNOS**

**Línea(s) de trabajo de la REED a la que responde el proyecto: marque con (X)**

### GENERALES

- Filosofía de la educación, pensamiento pedagógico latinoamericano e historia de la educación.
- Sociología de la educación. La relación sociedad-familia-institución educativa.
- Psicología de la educación. Teorías de aprendizaje y estudios tendenciales.
- Pedagogía general y universitaria. Didáctica general y didácticas específicas.
- Proceso curricular.
- Formación en valores y trabajo político-ideológico.
- Gestión educativa y dirección estratégica en las Instituciones educativas.
- Tecnología de la información y estadística aplicada al proceso educativo.
- Otra: FORMACIÓN DEL PROFESORADO

### ESPECÍFICAS

- La dirección del trabajo independiente en la educación superior.
- El trabajo educativo del grupo universitario. Los proyectos de vida individual y grupal.
- Educación cooperativa.
- Formación y superación del profesorado universitario. Cultura profesional docente.
- La orientación educativa y el trabajo de formación vocacional y profesional.
- Gestión de las modalidades de estudio.
- Proceso formativo universitario.
- Otra: POLÍTICAS E PROGRAMAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO



**REED**

Red  
de Estudios  
sobre Educación

**Antecedentes y justificación del proyecto:** (Antecedentes teóricos del tema a trabajar, fundamentación de la necesidad, carencias teóricas, metodológicas y prácticas que lo justifican, objetivo general y específico, posibles soluciones que logrará con el proyecto)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN/96), no seu Art. 61 estabelece o seguinte sobre a formação dos professores da Educação Básica no Brasil:

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 1996)

Nessa citação é preciso destacar dois aspectos relevantes, o primeiro é a necessidade da formação específica para o exercício da profissão docente, o que significa que qualquer um não pode ser professor. O segundo aspecto refere-se a solidez intelectual que se exige aos professores, pois isso tem implicações na teoria e na prática do exercício profissional. O ideal seria que os cursos iniciais e a formação continuada dos professores estivessem regidos por esses ideais da política oficial, mas como ver-se-á mais para na frente, isso não se corresponde com a realidade da formação docente no Brasil.

Por sua vez, no Parecer CNE/CP 9/2001, que analisa a necessidade das "Diretrizes nacionais para a formação de professores para a educação básica brasileira" (p. 5), se reconhece a falta de preparação histórica dos professores brasileiros a causa do tradicionalismo na formação e estipula as características que da atividade profissional dos professores na contemporaneidade:

- orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos;
- assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- incentivar atividades de enriquecimento cultural;
- desenvolver práticas investigativas;
- elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (BRASIL, 2001, p. 4).





Entendemos essas características como um intento de definir o perfil profissional dos professores brasileiros, enquanto profissionais do ensino. Mas, como se sabe, os professores precisam hoje de perfis mais amplos e de mais ampla cultura profissional para poder enfrentar as necessidades educativas e de aprendizagem de seus alunos.

O professor precisa ser formado como um intelectual de amplo espectro, capaz de lidar com as complexidades do conhecimento científico atual, com os métodos da ciência e a tecnologia, com a o desenvolvimento psicológico e mental de seus alunos para guiar a aprendizagem, para a convivência afetiva e inclusiva de sujeitos muito diferentes, etc.

Nesse mesmo documento se estabelecem também as competências dos professores para o trabalho pedagógico. Elas são:

- Criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos, utilizando o conhecimento das áreas ou disciplinas a serem ensinadas [...];
- Utilizar modos diferentes e flexíveis de organização do tempo, do espaço e de agrupamento dos alunos, para favorecer e enriquecer seu processo de desenvolvimento e aprendizagem;
- Manejar diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos, sabendo eleger as mais adequadas, considerando a diversidade dos alunos, os objetivos das atividades propostas e as características dos próprios conteúdos;
- Identificar, analisar e produzir materiais e recursos para utilização didática, diversificando as possíveis atividades e potencializando seu uso em diferentes situações;
- Gerir a classe, a organização do trabalho, estabelecendo uma relação de autoridade e confiança com os alunos;
- Intervir nas situações educativas com sensibilidade, acolhimento e afirmação responsável de sua autoridade;
- Utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem e, a partir de seus resultados, formular propostas de intervenção pedagógica, considerando o desenvolvimento de diferentes capacidades dos alunos (BRASIL, 2001, p. 43).

Segundo o documento citado, pretende-se formar um profissional de planejar e executar de maneira eficiente todas as tarefas relativas ao planejamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, incluindo a gestão da turma, dos conflitos, do desenvolvimento dos alunos, etc.

Da mesma maneira, a Resolução CNE/CP n. 1, que institui as "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena" (p. 1), no seu Art. 3º propõe o seguinte:

A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observarão princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem: I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso; II - a coerência entre a formação oferecida e a prática



esperada do futuro professor, tendo em vista: a) a simetria invertida, onde o preparo do professor [...] demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera; b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais; c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências; d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias (BRASIL, 2002).

Ou seja, se pretende formar um professor "competente". Mas para ser "competente" não basta com ter conhecimentos sólidos nas áreas disciplinar e pedagógico-didática. Como afirmam Aquino e Borges (2014), é preciso saber articular teoria e prática educativa, planejar, ensinar, avaliar, se relacionar social e pedagogicamente. O menos que se pode esperar é que a formação do professor seja, na realidade, consequente com essa política.

Mas vejamos alguns dos resultados das pesquisas sobre formação de professores. Como é consenso, a qualidade da formação dos profissionais da educação é fator chave para o sucesso do sistema educacional. Gatti (2009) concebe a importância dos professores da seguinte maneira:

O professor não é descartável, nem substituível, pois, quando bem formado, ele detém um saber que alia conhecimento e conteúdo à didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados. Educação para se ser humano se faz em relações humanas profícuas (GATTI, 2009, p. 92).

Na contramão dessas ideias da pesquisadora, com as quais dificilmente se pode discordar, os estudos revelam a fragilidade da formação dos licenciados em educação. Vamo-nos referir de maneira sintética as contribuições de duas pesquisas importantes (GATTI, 2009; ROMANOWSKI, 2014). Na primeira dessas pesquisas, a autora resume oito aspectos negativos que afetam a formação dos licenciados em educação:

a) ausência de uma perspectiva de contexto social e cultural e do sentido social dos conhecimentos; b) a ausência nos cursos de licenciatura, e entre seus docentes formadores, de um perfil profissional claro de professor enquanto profissional [...]; c) a falta de integração das áreas de conteúdo e das disciplinas pedagógicas dentro de cada área e entre si; d) a escolha de conteúdos curriculares; e) a formação dos formadores; f) a falta de uma carreira suficientemente atrativa e de condições de trabalho; g) ausência de módulo escolar com certa durabilidade em termos de professores e funcionários; h) precariedade quanto a insumos para o trabalho docente (GATTI, 2009, p. 97-98).

Já na pesquisa de Romanowski (2014) realiza-se uma análise dos resultados das investigações referentes a mudança realizada nos cursos de licenciatura após LDB de 1996. Algumas das conclusões da autora são as seguintes:

Handwritten signature and initials in blue ink, located in the bottom right corner of the page.



As pesquisas realizadas nos anos de 1990 corroboram as críticas e denúncias realizadas desde a década de 1980 sobre os cursos de licenciatura, que indicam a permanência da estrutura universitária departamentalizada, cursos aligeirados e realizados em condições precárias impedindo a superação das questões existentes nos processos de formação docente [...]. Os esforços para que os cursos de licenciatura tenham identidade própria, formação consistente articulada com as finalidades da escola e com a sociedade como a inclusão, a diversidade, tem logrado pouco êxito. O que se vê é a manutenção de uma formação centrada no domínio acadêmico dos conhecimentos dos conteúdos das disciplinas, direcionando a formação para o bacharelado (ROMANOWSKI, 2014, p. 12).

Em pesquisa similar realizada por Libâneo (2011) sobre o ensino de Didática e das Metodologias de especiais nos cursos de Pedagogia do estado de Goiás, o autor chega a conclusões como as seguintes:

As ementas das disciplinas agrupadas na categoria "conhecimentos referentes a formação profissional específica" [...] mostram-se bastante genéricas e teoricamente frágeis, mantendo ainda forte apoio no caráter instrumental. Está ausente a preocupação epistemológica, que se reflete na não articulação entre conteúdos e metodologias específicas das diferentes matérias. Ao mesmo tempo, parece haver um distanciamento do objeto da didática e das metodologias específicas da mediação da aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, é preocupante a quase ausência [...] de disciplinas de conteúdo específicos do ensino fundamental (LIBÂNEO, 2011, p. 43-44).

Por outra parte, em pesquisa similar, Gatti, Barreto e André (2011), chegam quase as mesmas a que o professor Libâneo sobre a formação dos pedagogos em nível nacional:

Verificou-se que o currículo proposto por esses cursos tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso. [...] nas disciplinas de formação profissional, predominam os referenciais teóricos de natureza sociológica, psicológica ou outros, com associação em poucos casos às práticas educacionais. O estudo das ementas das disciplinas revela, antes de tudo, maior preocupação com o oferecimento de teorias políticas, sociológicas e psicológicas para a contextualização dos desafios do trabalho nas redes de ensino. Isso é realmente muito importante para o trabalho consciente do (a) professor (a), mas não suficiente para o desempenho de suas atividades de ensino. Pouquíssimos cursos propõem disciplinas que permitam algum aprofundamento em relação à educação infantil, e, mesmo assim, o aspecto metodológico do trabalho com crianças é pouco referido. Quanto aos estágios supervisionados, que, em princípio, deveriam constituir-se em espaços privilegiados para a aprendizagem da relação das teorias com as práticas possíveis, não se obteve evidências, na grande maioria dos casos, sobre como são concebidos, planejados e acompanhados (GATTI, BARRETO, ANDRÉ, 2011, p. 114).

Handwritten signature and initials in blue ink, located in the bottom right corner of the page.

Como salta à vista, há um abismo entre o que proclamam as políticas sobre formação de professores e o que constata as pesquisas sobre a realidade dessa formação. Isso justifica plenamente a necessidade de estudos mais integrais e aprofundados que permitam esclarecer o movimento e os nexos existentes entre as políticas, os programas e ações de formação e o impacto de tudo isso na aprendizagem dos alunos, como é o caso da presente investigação.

A análise realizada até aqui tem-nos permitido definir como **objeto de estudo** da pesquisa o estudo as relações existentes entre políticas públicas, programas de formação, necessidades formativas dos docentes e o impacto na aprendizagem dos alunos de Educação Básica e Superior em Minas Gerais.

O **problema científico** definiu-se da seguinte maneira: *como esclarecer as relações existentes entre políticas públicas, programas de formação, necessidades formativas dos docentes e o impacto na aprendizagem dos alunos de Educação Básica e Superior em Minas Gerais?*

O **objetivo geral** é compreender as relações internas entre as políticas de formação de professores, programas de formação, necessidades de formação dos docentes e seu impacto na aprendizagem dos alunos.

A **hipótese da pesquisa** é a seguinte: *caso se estudem adequadamente as políticas sobre formação de professores, incluídos os programas de formação, os resultados das pesquisas acadêmicas dos últimos sete anos na área de formação de professores e essas informações sejam cruzadas com os que dizem os próprios professores sobre sua formação e impacto na aprendizagem dos alunos, então será possível compreender as relações internas entre políticas, formação e impacto na aprendizagem dos alunos.*

Espera-se realizar uma contribuição importante colocando em claro muitas das determinações que afetam a área, desde as políticas públicas sobre formação de professores até o impacto na aprendizagem dos alunos, passando pela formação continuada dos professores.

Espera-se que este projeto possa realizado em várias das nações Latino Americanas com a incorporação de pesquisadores da REED de diferentes países.

**Duración del proyecto: 3 años**

### Resultados esperados

Línea de trabajo a la que se vincula	Resultados esperados	Año 1	Año 2	Año 3
Políticas y Programas de formación del profesorado. Formación y superación del profesorado universitario.	Una sistematización sobre las Políticas y Programas de Formación continuada del profesorado en los niveles Primario, Medio y Superior.  [Cada país puede y debe realizar su propia	x	x	





**REED**

Red  
de Estudios  
sobre Educación

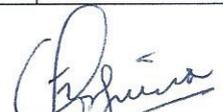
	sistematización, pero habrá una general de la Región]			
Formación y superación del profesorado.	Una síntesis comparativa de las necesidades de formación continuada del profesorado en América Latina, mediante la aplicación por muestras de un Cuestionario a profesores de los niveles Primario, Medio y Superior.  [Cada país puede y debe realizar su propia síntesis, pero habrá una general de la Región].		X	X
Políticas y Programas de formación del profesorado.  Formación y superación del profesorado universitario.	Un análisis de las relaciones entre Políticas, Programas, Necesidades de Formación de los profesores y su impacto en el aprendizaje de los alumnos en Latinoamérica (libro).  [Cada país puede y debe hacer y publicar su propio análisis, pero habrá uno general de la Región].		X	X

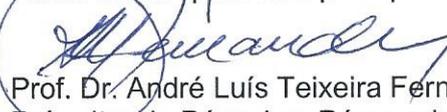
**Financiamiento del proyecto:**

- Contará con financiamiento gubernamental  
 Contará con financiamiento institucional  
 Contará con financiamiento de otro tipo (especifique)  
 No cuenta con financiamiento [Nota: Hasta ahora no tenemos financiamiento, pero iremos atrás de su consecución].

**Si posee financiamiento llene la siguiente tabla:**

Tipo de financiamiento (en moneda)	Si es externo (especificar procedencia)	Si es interno (Institucional)	Especificaciones (gasto, monto, etc. En tabla aparte en anexo)

  
Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino  
UNIUBE - Mat.: 14328  
Firma del Responsable principal del proyecto

  
Prof. Dr. André Luís Teixeira Fernandes  
Pró-reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Extensão  
Universidade de Uberaba, MG, Brasil.

Prof. Dr. André Luís Teixeira Fernandes  
Pró - Reitor de Pesquisa,  
Pós- Graduação e Extensão  
Universidade de Uberaba

Nombre y firma del rector o parte que reconoce el proyecto en la institución

Cuño (sello)

Fecha de elaboración: 08 de mayo de 2017.

