

UMA VISÃO ACERCA DO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE EDUCADORES

A VISION CONCERNING THE PROGRAM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS

Luciana Caixeta Barboza¹
Maria Emília C. C. Lima²

¹USP/FEUSP/lcbarboza@usp.br

²UFMG/FaE/mecdcl@uol.com.br

Resumo

Neste trabalho apresentamos uma visão acerca do Programa de Desenvolvimento Profissional de Educadores, uma iniciativa da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, no campo da formação continuada a distância de professores. Discutimos brevemente como se deram as dinâmicas de trabalho entre professores e tutores e procuramos investigar, mais detalhadamente, a partir da visão dos professores, os pontos positivos e as dificuldades encontradas por eles ao longo do programa no ano de 2004.

Palavras-chave: Formação de professores, Currículo.

Abstract

In this work we present, an initiative of the Minas Gerais State Secretary of Education, in the field of the continued teachers' formation at distance. We argue briefly as if they had given to the dynamic of work between teachers and tutors and we look for to investigate, more at great length, from the vision of the teachers, the positive points and the difficulties found for them to the long one of the program in the year of 2004.

Keywords: Teachers' formation, Curriculum.

O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE EDUCADORES

Desde 1998, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, SEE-MG, vem desenvolvendo iniciativas no campo do currículo, da capacitação de professores – projetos Promédio e Fundamental I – e de orientações didáticas. Em diferentes momentos, adotaram-se estratégias variadas para possibilitar uma revisão curricular e a instrumentalização docente para implantação dos currículos revisados. Contudo, o grande desafio tem sido de atingir efetivamente esse conjunto de mudanças a um maior número de professores possível.

Uma experiência recente, desenvolvida no ano de 2004, ficou conhecida como PDP – Programa de Desenvolvimento Profissional de Educadores – que abrangeu 220 escolas do Estado de Minas Gerais, participantes do Projeto Escolas Referência (programa de identificação e apoio às escolas que se destacam nas comunidades escolares). Propostas curriculares de 8 disciplinas do Ensino Fundamental e 10 do Ensino Médio foram elaboradas por consultores e discutidas com mais de dez mil professores dessas escolas, nos cerca de 700 GDP – Grupo de Desenvolvimento Profissional.

O modelo de constituição de grupos colaborativos foi proposto como instrumento capaz de orientar novas práticas escolares, a partir da mudança de cultura que estaria se produzindo nos grupos. A essência desses grupos não foi a de ensinar conteúdos disciplinares, com o objetivo de que o professor viesse saber mais sobre um conteúdo específico, como química ou física, mas de construir uma ambiência mais respeitosa e comprometida com o magistério. O bom exercício do magistério vem sendo entendido como decorrência das mudanças de visões dos professores acerca da função da escola pública e dos compromissos individuais e coletivos estabelecidos em função dos interesses e necessidades dos estudantes. Enfim, promover um desenvolvimento profissional para um bom exercício da docência e da busca da excelência na escola pública. A atenção do PDP de 2004 esteve voltada para a proposição e discussão de um CBC – currículo básico comum –, capaz de se constituir como direito básico de aprendizado de qualquer estudante das escolas públicas estaduais. A proposição do CBC, portanto, não se assenta num mínimo a ser ensinado, mas no básico que, sendo direito de todos, nenhum estudante da escola pública deve sair dela sem saber (LIMA & BARBOZA, 2005).

Os GDP contavam com a tutoria de professores responsáveis por coordenar os grupos nas suas próprias escolas. Um grupo de tutores, nomeados **coordenadores de GDP**, contava, por sua vez, com um **orientador** virtual. Foram organizados quatro grupos de orientação, conforme descrito na figura 1, contando com orientadores para acompanhar o trabalho dos GDP e, ao mesmo tempo, as discussões em cada disciplina.

Ao contrário dos projetos anteriores, que tiveram ações presenciais e na forma de módulos realizadas na capital, o PDP teve como referência atividades de estudo e discussão com os docentes nas suas próprias localidades.

O desenho desse projeto foi inicialmente concebido pela Secretaria de Estado da Educação e logo passou a contar com a participação de uma equipe de consultores, na sua grande maioria, ligados à Universidade Federal de Minas Gerais. Coube a uma equipe menor elaborar

¹ Para maiores detalhes ver artigos: MORTIMER et. al., 2000; e LIMA & AGUIAR JR., 2000.

uma primeira versão de documentos para discussão com os coordenadores e professores coordenados.

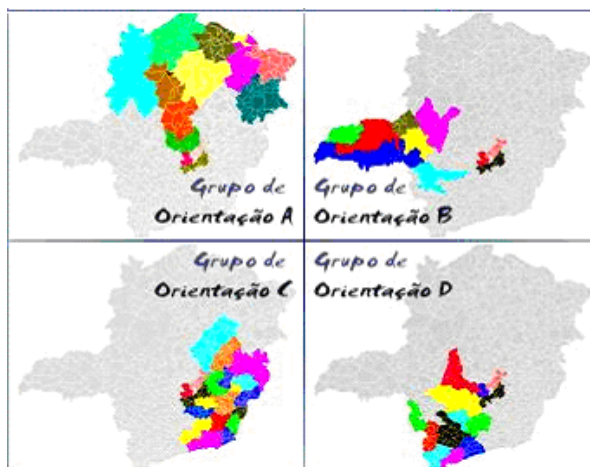


Figura 1 – Distribuição dos grupos de orientação (MINAS GERAIS, 2004a)

Foi disponibilizado um portal na Internet específico para o programa - onde foram criados diversos recursos (barra de ferramentas) para auxiliar o professor (MINAS GERAIS, 2005a). O *site* estava estruturado em uma página inicial, onde algumas informações gerais estavam disponíveis para qualquer pessoa que o acessasse. Ao colocar o usuário e a senha, o coordenador entrava de fato no portal, onde outras informações eram apresentadas, podia incluir tarefas realizadas, ler os comentários dos orientadores, acessar a biblioteca, ler mensagens eletrônicas, entrar na sala de bate-papo. O coordenador tinha a sua disposição uma barra de ferramentas e vários *links* que o direcionavam para o que ele estava buscando.

Os professores contaram também com cadernos impressos, a saber: *Guia de Estudo* (MINAS GERAIS, 2004b) e *Proposta Curricular* (MINAS GERAIS, 2004c), para todas as disciplinas do ensino fundamental e médio. A dinâmica de trabalho com os professores decorreu na forma de leitura e discussão dos textos contidos na *Proposta Curricular* da disciplina correspondente. Os professores realizavam leituras e reflexões individuais, orientadas por questões presentes no *Guia de Estudo*. Na semana seguinte os estudos individuais eram socializados coletivamente, na escola. Seguia-se dessas discussões coletivas um consolidado das questões relativas às atividades propostas. Esse consolidado era enviado aos orientadores para apreciação. No total foram realizados 14 estudos individuais e 15 coletivos que perduraram de maio a dezembro. O coordenador ficava responsável, pelo envio das respostas ao orientador da disciplina correspondente através do *site* do programa.

Os orientadores das disciplinas recebiam os produtos dessas discussões e enviavam um retorno aos professores com novos questionamentos, sugestões de outras leituras, críticas, e comentários gerais.

Além dos trabalhos à distância, os professores participaram de quatro encontros presenciais, de acordo com seu grupo de orientação, realizados em Belo Horizonte e Jaboticatubas, cidade que pertence à Grande BH. Os coordenadores de GDP permaneciam dois dias hospedados em um hotel fazenda, onde se realizava o encontro. Nesta oportunidade, os coordenadores se reuniam com seus respectivos orientadores para discutir as dificuldades que estavam ocorrendo, os encaminhamentos que poderiam ser feitos daquele ponto em diante e

receberem novas orientações. A partir daí, os coordenadores vivenciavam intensos momentos de troca com outros colegas de outras escolas e cidades. Os encontros foram se configurando como rede de trocas de experiências, angústias, dúvidas e reivindicações.

Outro momento dos encontros foi dedicado às discussões entre tutores de disciplinas e coordenadores. Foi feito um trabalho de modo que o coordenador interagisse não somente com o tutor do seu GDP, mas também com tutores por disciplinas. Isso para que, ao voltarem para suas escolas, pudessem mediar de modo qualificado as discussões dos CBC de cada disciplina.

É importante destacar que o trabalho culminou na elaboração de uma versão final de Currículo Básico Comum que contou com a participação ativa dos professores na exclusão, modificação e introdução de conteúdos que deveriam ou não fazer parte do CBC. Essa iniciativa foi proposta com o objetivo de que o professor se "torne sujeito desta proposta e possa se interessar em implementá-la em suas salas de aula [...] [participando] ativamente do processo" (MORTIMER, MACHADO & ROMANELLI, 2000, p. 273).

No documento final, além do CBC, estão propostos tópicos de conteúdos e propostas de projetos de caráter complementar. A apresentação dessa versão final foi publicada na *Série Cadernos Pedagógicos* e contou com a contribuição de outros consultores (MINAS GERAIS, 2005b).

SOBRE O GDP AO LONGO DE 2004

Uma forma de monitoramento do Projeto foi feita ao longo do ano por meio de relatórios e aplicação de questionários aos coordenadores de GDP. Vamos apresentar aqui os dados referentes a duas questões coletados através de um questionário que foi aplicado aos coordenadores de GDP no último encontro presencial em novembro de 2004. Essas duas questões foram escolhidas por serem elucidativas dos ganhos e das limitações desse programa de formação de professores que a Secretaria de Estado promoveu. É possível que por meio delas possamos fazer algumas inferências sobre a permanência da quase totalidade dos professores até o final do Projeto. As questões foram propostas no questionário no item 5 – Sobre o GDP ao longo de 2004, vejamos suas formulações:

a) Um dos objetivos do PDP, ao propor a constituição de GDP para discussão das propostas curriculares, é incentivar a formação de grupos operativos nas escolas do Estado. Muitas foram as dificuldades encontradas pelos GDP para desenvolvimento de seus trabalhos. Para alguns grupos, as dificuldades impediram o alcance desse objetivo. Entretanto, muitos são os GDP que superaram problemas significativos, que se constituíram como grupos operativos, que reconhecem a formação desses grupos importantes para o trabalho na Escola. Se esse é o caso de seu GDP, comente os motivos responsáveis pelo sucesso de seu grupo.

b) Se seu GDP não se constituiu num grupo operativo por problemas insuperáveis, aponte dois dos problemas que você considera mais graves.

Foram analisados 17 questionários do grupo de orientação B, contendo respostas de coordenadores oriundos de diferentes disciplinas. O grupo B, conforme o mapa anteriormente

apresentado, pertence ao Triângulo mineiro, Alto Paranaíba e Belo Horizonte. Esses 17 questionários correspondem a 17 grupos (GDP), cada um com aproximadamente 20 professores participantes. Assim, embora o questionário tenha sido respondido pelo coordenador de GDP, as idéias representam a realidade vivida por um grande número de professores e escolas. Transcrevemos as respostas dos coordenadores e estes estão identificados de C₁ a C₁₇. Alguns coordenadores não responderam a todos os itens do questionário.

Os motivos dos investimentos dos professores no PDP – 2004:

C1: Interesse dos professores pelo assunto, necessidade de discutir e repensar nossa prática pedagógica.

C2:- Apesar de todas as nossas dificuldades, a participação no GDP criou um clima de maior partilha das experiências e dificuldades encontradas no trabalho na escola.

C3:- Não conseguimos superar todas as dificuldades, mas não nos entregamos, apesar dos horários incompatíveis, nós mantivemos um bom entrosamento, colaboração e comprometimento e fizemos vistas grossas para os fatores tempo e dinheiro.

C4: O sucesso só não é maior devido à falta de tempo da maioria dos componentes que só se encontram nos intervalos de um período para outro.

C5: O grupo está heterogêneo, com participação mais ativa de alguns e menos de outros.

C6: Em todas as reuniões do GDP e durante a elaboração do consenso das tarefas, os membros do grupo têm destacado o relacionamento e o entrosamento como ponto positivo.

C7: É o esforço extra dos colegas que trabalham bastante e às vezes até altas horas, domingos, etc. E acima de tudo à vontade de construir uma educação de qualidade e que a classe seja valorizada.

C8: O empenho dos colegas, a garra, a força de vontade em trazer para a escola o novo, o moderno fez com que nosso grupo superasse inúmeras dificuldades.

C9: Não tenho tantos sucessos, mas a professora de química e o grupo de educação física são muito competentes nos estudos, realização das tarefas e empenho nos consolidados da escola.

C10: Bom relacionamento, profissionalismo, competência.

C11: Muitos foram os problemas, o compromisso dos professores com o GDP foi maior apesar da falta de tempo. Acreditam que as mudanças propostas vão melhorar as aulas e o desempenho do aluno.

C12: As pessoas, pelo menos a maioria, gostam da sua profissão e são responsáveis na execução do seu trabalho. Todos, quase todos, se sentiram responsáveis pelo bom desempenho da escola.

C13: Entrosamento, responsabilidade, união, criatividade, entre outros.

C14: A vontade de mudar e melhorar o ensino na escola com a implantação do projeto através de discussões dos grupos de professores.

C15: Foi necessário muito esforço dos participantes para conseguirem participar das reuniões porque, na verdade, todos têm carga horária dupla ou tripla de trabalho.

C16: O sucesso deve-se ao comprometimento dos professores.

C17: A crença no potencial individual e na capacidade do grupo.

Esses motivos indicados pelos coordenadores e transcritos aqui foram reagrupadas em 7 características individuais e coletivas: *Competências; Responsabilidade com a escola e com o aluno; Espírito de grupo; Compromisso com o trabalho; Disposição para o trabalho; Esperança com a profissão; Gosto pela docência.*

Os coordenadores associam o sucesso do trabalho às características pessoais e coletivas dos professores e não a qualquer outro fator externo ao grupo e seus indivíduos. Eles ressaltam algumas competências dos professores mostrando características de cada participante e do grupo como um todo, reafirmando o comprometimento deles com a escola e com o projeto. Os pontos levantados pelos coordenadores nos permitem dizer que, no seu conjunto, os professores se interessaram pelo projeto e creditaram que este poderia ser uma saída para as dificuldades encontradas na escola pública e para a valorização da profissão docente. Um dado relevante refere-se à observação de que o grupo cresceu e se fortaleceu com esse projeto.

Os motivos dificultadores do envolvimento dos professores no PDP – 2004:

C1: O meu grupo ficou um pouco dividido, alguns professores não entregaram suas tarefas e faltaram às reuniões. Pouco tempo disponível para realização dos estudos e tarefas.

C2: O grupo é constituído por professores de seis disciplinas diferentes. Entre eles, disciplinas com apenas um representante, estes se queixam da impossibilidade do trabalho em equipe. São responsáveis por todas as decisões, não constituem grupo em relação à disciplina. Presença ainda de professores designados que estão absolutamente desanimados.

C3: O tempo para realizar os trabalhos; orientações virtuais atrasadas ou inexistentes; falta de dinheiro para os membros.

C4: Jornada dupla ou tripla dos membros dos GDP e professores sem motivação porque sabem que não vão continuar na escola no próximo ano.

C5: Falta de motivação e descrença em relação ao projeto.

C6: Meu GDP é composto por professores de três conteúdos diferentes. Sinto que o trabalho entre os professores de um mesmo conteúdo amadureceu muito. Porém, acredito que entre os três conteúdos a interação ainda não está satisfatória.

C7: A falta de tempo para reunir, porque os professores trabalham em outras escolas (porém tem sido passado). O problema mais grave é a falta de valorização dos profissionais da educação com baixos salários e sem aumento nos últimos 10 anos.

C8: O problema mais grave ainda é a falta de motivação e incentivo financeiro que o professorado enfrenta. O grupo de língua portuguesa continua reclamando da dificuldade de entendimento da proposta, das orientações, etc.

C9: Falta de tempo e problemas no site com dificuldades na operacionalização.

Esses motivos, transcritos acima, foram reagrupados em 5 categorias: *Motivação; Tempo e organização do trabalho; Confiança nos projetos de governo; Desenho e gerenciamento do projeto; Habilidade pessoal e coletiva.*

Em relação à *motivação* podemos entender que os professores querem nos dizer, entre outras coisas, do sentimento que têm quanto à desvalorização da docência uma vez que não sentem que seu trabalho se traduz num plano de carreira com o qual possam contar e investir. Estão sempre em discussão questões relativas aos baixos salários, formas de progressão na carreira, concursos e contratos temporários, etc.

Participar do PDP significava inserir-se num movimento da instituição porque as ações estavam ligadas ao PDPI – Projeto de Desenvolvimento Institucional. Como existem vários professores que não são efetivos, muitos dos participantes não estariam na mesma escola no ano de 2005. A falta de concursos gera uma situação de permanente rotatividade dos professores da rede. Todo ano, os designados – termo usado para os contratados em caráter provisório – têm que procurar uma escola para poderem dar aula e não têm nenhuma garantia de que no ano seguinte permanecerão na mesma escola.

O concurso de 2004 para professores, além de não ter contemplado todas as disciplinas, só ocorreu no final do ano, quando aconteceu a aplicação deste questionário. Mesmo com o concurso, o problema da rotatividade nas escolas não ficaria equacionado para aqueles que estiverem participando do PDP - 2004, pois poderiam não ser aprovados e mesmo sendo seriam chamados de acordo com a ordem de classificação no concurso. Participando de um projeto em que são discutidos encaminhamentos para a escola eles se vêm desmotivados, pois se dedicam a algo que não sabem se poderão participar quando da sua implantação. É compreensível, então, que fosse baixo o envolvimento num projeto voltado para a realidade de uma escola específica.

O *tempo e organização do trabalho* foi possivelmente o ponto mais crítico do PDP 2004. Foram frequentes e permanentes as queixas dos docentes em relação ao tempo de dedicação que o projeto exigia. A carga horária de trabalho dos professores é grande e a maioria deles trabalha em mais de um turno e em várias escolas. Se já foi difícil encontrar um tempo para as atividades individuais, encontrar tempos comuns a todos foi uma tarefa quase impossível. Um modo de contornar essas dificuldades foi a divisão de tarefas para que não sobrecarregasse um mesmo professor. Mas muitas vezes o coordenador de GDP acabava por assumir para si as responsabilidades que poderiam ser divididas no grupo.

Viram-se obrigados a abdicar do tempo de lazer ou das horas de sono e descanso (LIMA, 2001), solução encontrada para não prejudicar o andamento do projeto. É compreensível que tenham ocorrido ausências nas reuniões coletivas e atrasos ou faltas na entrega de tarefas.

Outra questão a ser analisada com cuidado diz respeito à formação dos grupos. Estes foram constituídos livremente sendo alguns disciplinares e outros não. Há evidências nos questionários de que o relacionamento nos grupos disciplinares foi muito produtivo e que os grupos cresceram muito com isto. Já nos grupos multidisciplinares a troca entre eles foi mais difícil e não houve um entrosamento tão forte. Há ainda grupos que contavam com apenas um componente de algumas disciplinas. Este se sentia pressionado a tomar decisões que iriam se traduzir num currículo comum que, num futuro próximo, seria adotado por todos os professores da rede estadual e estaria sujeito à avaliação pela SEE-MG. Assumir a responsabilidade de decisão sem contar com a participação de outros colegas da mesma disciplina acarreta individualmente muitas angústias.

A falta de *confiança nos projetos de governo* pode ser explicada pelo descrédito dos professores em relação aos projetos de formação continuada que estão sempre iniciando e são interrompidos antes de chegarem ao seu propósito final. Seja por mudança de governo, falta de verba ou por motivos inexplicados (LIMA, 2001). A falta de confiança na continuidade dos projetos é um dos fatores que leva às desistências e baixas de participantes dos projetos.

O *desenho e gerenciamento do projeto* são fatores importantes de serem considerados em um projeto que envolve educação a distância. As orientações para os professores necessitam ser claras e eficientes, além disso, precisam estar disponíveis em qualquer hora do dia ou da noite. Muitas vezes o site da SEE-MG que foi disponibilizado para o programa se encontrava fora do ar. Isso ocorria na maioria das vezes nos finais de semana, horários em que havia maior disponibilidade de tempo por parte dos professores para acessarem e Internet e com um custo menor.

Outra dificuldade diz respeito aos documentos e às orientações complementares que foram sendo fornecidas ao longo dos encontros. Houve casos em que as propostas curriculares foram concebidas por uma equipe e outros membros foram incorporados ou toda equipe foi trocada. Isso gerou desencontros por parte dos orientadores quanto aos encaminhamentos a serem fornecidos aos coordenadores, o que resultou em muitas dúvidas e inseguranças.

Como consequência do que acabamos de discutir surgiu um quinto motivo que comprometeu o sucesso dos grupos, o que chamamos de *habilidade pessoal e coletiva* para lidar com as demandas do projeto. Os professores tomam para si a responsabilidade por algumas dificuldades que não foram criadas por eles, como se essas dificuldades fossem uma limitação pessoal do coordenador ou dos membros do GDP.

As propostas curriculares algumas vezes não estavam suficientemente claras para o entendimento, a linguagem utilizada não era a mais adequada e, por vezes, a estrutura de apresentação se mostrava confusa para os próprios orientadores de GDP. Já o domínio das ferramentas computacionais é um fator preocupante em um programa mediado pelo computador. Uma das grandes dificuldades dos professores estava relacionada à operacionalização e manuseio do computador. A grande maioria não dispunha de computador em casa e mesmo

tendo na escola não sabiam usá-lo ou sequer tinham tempo para fazer isso durante o dia e durante a semana quando as escolas estão abertas.

CONCLUSÃO

O fato das discussões realizadas pelos professores acontecerem nas próprias escolas/localidades significou um avanço (LIMA, 2001) em relação ao programa que se realizou entre 1998 e 2000, o Promédio e o Fundamental. Alguns dos pontos positivos, dos quais não se pode perder de vista, referem-se ao custo do programa, ao alcance dele e ao número total de professores beneficiados, tenham ou não se envolvido diretamente com o mesmo. Os relatórios produzidos, a partir de dados coletados com os docentes nas atividades presenciais e a distância, indicam que a iniciativa dessa modalidade de intervenção permitiu concretizar uma participação mais ampliada dos professores sem o inconveniente de se deslocarem quilômetros de distância. Além disso, criou-se um espaço de maior identidade, confiança e significado para as propostas por estarem discutindo-as entre pares e no próprio lócus de trabalho. É também relevante dizer que, esse programa fomentou nos professores o desejo de adquirirem seu próprio computador, aumentou o nível de reivindicação nas escolas para construir uma base material de trabalho para eles a partir de recursos de multimídia. O resultado desse conjunto de experiências está na constatação de que os participantes desenvolveram uma maior familiaridade no uso das ferramentas de informática. É bem verdade que ainda foi pouco utilizada a sala de bate-papo, a biblioteca virtual e a correspondência com orientadores. Mas, sem dúvida, o grande avanço na formação dos professores, o creditamos ao modo como foi concebido e desenvolvido o PDP.

A próxima etapa do PDP será dedicada, entre outras coisas, à implementação do CBC. Pretende-se que os orientadores desenvolvam instrumentos de planejamento, desenvolvimento e acompanhamento de cada tema proposto no CBC. Por se tratar de um Estado extenso e, portanto, com muitas escolas e professores, a Secretaria de Educação investirá significativamente em recursos instrucionais para serem disponibilizados no Centro de Referência Virtual do professor, com diversas ferramentas, além de outras modalidades de formação continuada presencial e a distância.

Pudemos observar que realmente os professores trabalham muito, em vários turnos e em variadas escolas, o que é um problema sério para se levar a cabo um projeto coletivo de escola e de formação continuada dos professores. Considerando esse quadro, podemos afirmar que as desistências em relação ao Projeto foram realmente muito pequenas e surpreendentes. Tivemos desistências de alguns professores, mas nenhum GDP foi destituído.

Para explicar essa situação paradoxal, faremos algumas considerações quanto a:

1º - Responsabilidade

Os coordenadores deram mostra do compromisso dos professores com o projeto e com a escola. É interessante fazermos uma comparação com os estudantes. Os professores esperam e desejam que seus alunos se dediquem ao seu estudo, ao aprendizado. Eles exigem destes que sejam responsáveis com seus deveres de casa, presentes e pontuais. Percebemos aí que os professores, assim como exigem dos seus alunos, também tomam esses princípios como orientadores de suas condutas. Eles mostraram que têm compromisso com o que estão fazendo e

que se empenham para que o trabalho seja feito da melhor forma possível, apesar das inúmeras dificuldades que encontraram.

2º - Recompensa.

Foi mencionado que os professores desejam que a “classe seja valorizada”. Os coordenadores não falaram no questionário, mas é preciso lembrar que nos encontros presenciais era sempre reivindicado que este projeto fosse considerado como uma especialização, ou que o certificado que eles recebessem fosse válido para contagem de pontos em concursos e promoções na carreira. Falavam que poderia ser como uma recompensa para os coordenadores pelo trabalho extra que tiveram sem que houvesse remuneração para isso. Podemos pensar que o empenho pode ter ocorrido em função de uma expectativa de que o trabalho fosse de algum modo recompensado. Seja na forma de um benefício (pontuação) para um concurso, um recurso para a escola, entre outros. O que percebemos e que foi divulgado pela SEE-MG foi uma pontuação extra, na designação de 2005, para aqueles que tiveram participação no PDP. Para o concurso público realizado pela SEE-MG no final de 2004 não foi feita nenhuma diferenciação entre os concorrentes por ter participado ou não do projeto.

3º - O trabalho do grupo.

Os coordenadores mencionam que os grupos se fortaleceram e que o trabalho em grupo foi essencial para o bom andamento do projeto e para criar vínculos entre os professores. Creditamos o sucesso do projeto ao trabalho desenvolvido pelos grupos em suas escolas transformando “impossibilidades em desafio” (CODO, 1999). Podemos perceber que este projeto, concebido como sendo à distância teve uma presencialidade muito grande, pois na sua essência ele realizou-se nas escolas com seu coletivo presente e em situação de estudo, discussão e reflexão. Apenas os produtos das discussões eram enviados e avaliados pelos orientadores virtuais.

Os grupos que se formaram nas escolas se fortaleceram e, por isso mesmo, na medida em que algum integrante deixava de participar, a união dos outros conseguia com que o trabalho continuasse sendo realizado pelos que ficavam. Revendo os resultados esperados quando se propôs o projeto podemos ver que muitos daqueles objetivos se confirmaram, quais eram:

- *o desenvolvimento de relações de apoio mútuo entre os profissionais;*
- *a constituição de uma personalidade grupal;*
- *a compreensão de que existe uma unidade de objetivos na diversidade das ações;*
- *a criação de formas de colaboração entre os educadores (MINAS GERAIS, 2005 b).*

A preocupação da SEE-MG de se criar grupos de trabalho nas escolas foi muito importante. Haja vista que em 2005 foram criados novamente mais de 600 grupos, com praticamente o mesmo número de participantes dos cerca de 700 GDP de 2004, o que pode ser entendido como uma reorganização interna dos GDP nas escolas. Acreditamos que sem esses grupos as desistências poderiam ser maiores e a participação teria ficado restrita aos poucos professores-coordenadores que não teriam a força e legitimidade para apresentarem no final de

2004 um Projeto de Implantação do novo currículo. Desse modo, O PDP não ficou centrado na formação dos indivíduos, mas sim na constituição de coletivos de trabalho por meio da constituição de grupos, aliado ao Projeto Político Pedagógico das escolas.

REFERÊNCIAS

- CODO, W. (org) **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.
- LIMA, M. E. C.C. Formação continuada de professores. In: **Diretrizes Curriculares da Escola Sagarana – Guia de estudo 5**. Minas Gerais: Governo do Estado de Minas Gerais, 2001.
- LIMA, M. E.; AGUIAR JR. O. Ciências: Física e Química no Ensino Fundamental. **Presença Pedagógica**, v. 6, n. 31, p.39-49, 2000.
- LIMA, M. E.; BARBOZA L. C. Idéias estruturadoras do pensamento químico: uma contribuição ao debate. **Química Nova na Escola**, n. 21, p.39-43, 2005.
- MORTIMER, E. F.; MACHADO, A. H.; ROMANELLI, L. I. A proposta curricular de química do Estado de Minas Gerais: fundamentos e pressupostos. **Química Nova**, v. 23, n. 2, p.273-283, 2000.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Equipe de Orientadores. Disponível em: <http://200.198.51.44/sistema/index.asp?ID_PROJETO=26&ID_OBJETO=44775&ID_PAI=37651&AREA=ATRIBUTO>. Acesso em 03 ago. 2004a.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de Estudos**. Belo Horizonte, 2004b.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Química – Ensino Médio** (versão preliminar). Belo Horizonte, 2004c.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Projeto de Desenvolvimento Profissional de Educadores. Disponível em: <http://200.198.51.44/sistema/INDEX.ASP?ID_OBJETO=37651&ID_PAI=37651&AREA=AREA&P=T&id_projeto=26>. Acesso em 5 jan. 2005a.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Química – **Proposta curricular: Educação Básica**. Belo Horizonte, 2005b.