

ANDRÉA CRISTINA BARBOSA TRENTIN

**AS CONTRIBUIÇÕES DA “OLIMPIÁDA DE LÍNGUA
PORTUGUESA - ESCRREVENDO O FUTURO” PARA A
FORMAÇÃO CONTÍNUA, O TRABALHO E O BEM-ESTAR
DOCENTE: A EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
BANDEIRANTES/MS**



UCDB

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE - MS
JULHO -2014**

ANDRÉA CRISTINA BARBOSA TRENTIN

**AS CONTRIBUIÇÕES DA “OLIMPIÁDA DE LÍNGUA
PORTUGUESA - ESCRREVENDO O FUTURO” PARA A
FORMAÇÃO CONTÍNUA, O TRABALHO E O BEM-ESTAR
DOCENTE: A EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
BANDEIRANTES/MS**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado
do Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Católica Dom Bosco, como
parte dos requisitos para obtenção do grau de
Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Flavinês Rebolo

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE - MS
JULHO -2014**

Ficha Catalográfica

Trentin, Andréa Cristina Barbosa

T795v As contribuições da “Olimpíada de Língua Portuguesa - escrevendo o futuro” para a formação contínua, o trabalho e o bem-estar docente: a experiência nas escolas públicas de Bandeirantes/MS / Andréa Cristina Barbosa Trentin; orientação Flavinês Rebolo. 2014
96 f.

Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014.

1. Professores - Formação 2. Língua Portuguesa - Estudo e ensino
I. Rebolo, Flavinês II. Título

CDD - 370.71

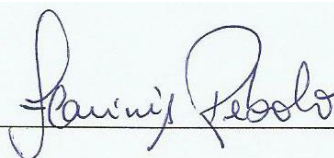
**AS CONTRIBUIÇÕES DA “OLIMPIÁDA DE LÍNGUA
PORTUGUESA - ESCRREVENDO O FUTURO” PARA A
FORMAÇÃO CONTÍNUA, O TRABALHO E O BEM-ESTAR
DOCENTE: A EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
BANDEIRANTES/MS**

ANDRÉA CRISTINA BARBOSA TRENTIN

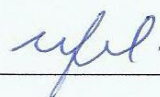
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

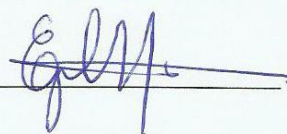
Profa. Dra. Flavinês Rebolo- UCDB



Profa. Dra. Maria Aparecida de Souza Perrelli - UCDB



Profa. Dra. Eliane Greice Davanço Nogueira - UEMS



Campo Grande, 02 de julho de 2014.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E
DOUTORADO**

*Dedico este trabalho aos
profissionais docentes!*

AGRADECIMENTOS

Agradecimento, segundo o dicionário Aurélio, palavra que significa se mostrar grato por. E, para este momento, posso dizer que sou muito grata a estas pessoas e pelos momentos que se dedicaram para que eu hoje pudesse dizer “eu me tornei uma Mestre em Educação”:

A minha querida Orientadora Prof^ª. Dr^ª. Flavinês Rebolo, por seu jeito de ser, por seus momentos de pedir mais, de dizer que não é, de demonstrar o que é ser uma pessoa coerente, que se precisa conhecer bem a teoria e que acredita no seu aluno. Obrigada por acreditar na minha pesquisa e fazer da minha vivência oral uma vivência registrada por escrito!

À professora Dr^ª. Maria Aparecida de Souza Perelli, professora pesquisadora que admiro demais!

À professora Dr^ª. Eliane Greice Davanço Nogueira, pesquisadora e grande estudiosa da formação de professores!!

Aos professores da linha 1, especialmente a professora Mariluce Bittar (*in memoriam*), que, com seu jeito de ser, me fez uma mestrandia com mais perguntas, porém num grau mais elevado. Que falta nos faz professora Corinthiana!

Aos queridos professores da linha 2, a qual tenho imenso orgulho de fazer parte como aluna, espero que suas pesquisas sempre apareçam ainda mais no cenário nacional e contribuam, cada vez mais, com a formação docente do Brasil!

Aos queridos professores da Linha 3, que possamos ter sempre uma caminhada juntos em busca de uma sociedade melhor.

À minha querida mãe Júlia Maria (*in memoriam*) que, antes de partir, sempre me dizia: “e aí você não vai tentar o mestrado?”. E sempre queria ver sua filha com um trabalho felicitário!

A minha filha Maria Fernanda parceira de todo dia, ver os *e-mails* da universidade, agendar trabalhos, ajudar nos *slides*, torcer pela pesquisa, pelo carinho, pelo amor e pela espera: “A que horas minha mãe chega?”.

Ao meu filho Joanderson, por todo o incentivo, pela hospedagem, pelo carinho, pelo amor e pelos comentários para professores e colegas: “minha mãe está no mestrado!”

Ao meu esposo Raílson, pelo apoio incondicional, financeiro, logístico e amoroso!

Aos meus irmãos, por acreditarem nos sonhos de uma pessoa chamada Andréa!

Aos colegas de trabalho da Semed de Bandeirantes/MS, das escolas municipais e estaduais, que torceram por mim, contribuíram na pesquisa e diziam o tempo todo: “você é capaz, não desanime!”.

Aos prefeitos municipais e os secretários de educação, que proporcionaram a dispensa de alguns dias para os estudos do mestrado!

Aos colegas do mestrado, principalmente a turma de 2012, das linhas 1, 2 e 3, que posso dizer esta turma ficará na história de minha vida, obrigada, amigos!

Para as sempre prestativas secretárias do mestrado e demais funcionários, muito obrigada!

E, especialmente, “Àquele” que me deu forças, saúde e vida para estar aqui, força infinita de misericórdia e amor!

Tocando em Frente

Almir Sater
Compositor: Renato Teixeira

*Ando devagar por que já tive pressa
E levo esse sorriso por que já chorei demais
Hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe,
Só levo a certeza de que muito pouco eu sei
Nada sei.*

*Conhecer as manhas e as manhãs,
O sabor das massas e das maçãs,
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso a chuva para florir.*

*Penso que cumprir a vida seja simplesmente
Compreender a marcha e ir tocando em frente
Como um velho boiadeiro levando a boiada
Eu vou tocando dias pela longa estrada eu vou
Estrada eu sou.*

*Conhecer as manhas e as manhãs,
O sabor das massas e das maçãs,
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso a chuva para florir.*

*Todo mundo ama um dia todo mundo chora,
Um dia a gente chega, no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz
E ser feliz.*

*Conhecer as manhas e as manhãs
O sabor das massas e das maçãs
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso a chuva para florir.*

*Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso porque já chorei demais
Cada um de nós compõe a sua história,
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz
E ser feliz.*

*Conhecer as manhas e as manhãs,
O sabor das massas e das maçãs,
É preciso amor pra poder pulsar,
É preciso paz pra poder sorrir,
É preciso a chuva para florir.*

“[...] é necessário, portanto, cuidar das coisas que trazem a felicidade, já que, estando está presente, tudo temos, e, sem ela, tudo fazemos para alcançá-la”.

(Epicuro, 1999)

TRENTIN, Andréa Cristina Barbosa. *As contribuições da “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro” para a formação contínua, para o trabalho e o bem-estar docente: a experiência nas escolas públicas de Bandeirantes/MS*. 2014. 95 f. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

Esta dissertação vincula-se à Linha 2: Práticas Pedagógicas e suas relações com a Formação Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco - e ao Grupo de Pesquisa Formação, Trabalho e Bem-Estar Docente - GEBEM-UCDB. Tem como objetivo geral analisar a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”, como programa de formação continuada, e sua contribuição para a formação profissional e o bem-estar dos docentes. Os objetivos específicos foram: analisar a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro” como programa de formação continuada oferecido aos professores, contextualizando sua implementação nas escolas públicas de Bandeirantes/MS; identificando o grau de satisfação dos professores com a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro”, e as contribuições dessa formação para a melhoria do trabalho pedagógico e para o bem-estar docente. A pesquisa, de caráter qualitativo, teve o seguinte percurso metodológico: iniciou-se com a pesquisa documental nas escolas municipais, estaduais e Secretaria Municipal de Educação de Bandeirantes/MS. A segunda etapa de coleta de dados foi realizada com aplicação de um questionário, por meio do qual se identificou o nível de satisfação dos professores com o programa de formação oferecido pela OLP*. Dos 100 questionários enviados, 50 retornaram respondidos. A terceira etapa da coleta de dados foi realizada com a técnica do grupo focal e os dados foram analisados com a proposta de análise temática de conteúdo, de Schutze, analisando a formação da “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro”, e sua contribuição para a formação profissional e pessoal do docente. Os resultados apontam que a formação de professores oferecida pela “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro” foi considerado um elemento de bem-estar para os professores participantes da pesquisa. Os elementos de formação, trabalho e bem-estar docente precisam ser considerados quando se propõe uma reconceitualização da formação de professores. A pesquisa evidenciou, no entanto, que ainda há muito a ser realizado para que a formação de professores possa acontecer de forma contínua, fazendo parte do trabalho docente, e sendo um elemento de bem-estar e satisfação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”. Bem-estar docente.

* O termo OLP sempre será usado para referir-se a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”.

TRENTIN, Andréa Cristina Barbosa. *The contributions of the “Portuguese Language Olympics - Writing the future” for continuing education, to work and welfare teaching: the experience in public schools Bandeirantes / MS*. 2014. 95 f. Thesis (Master) - Dom Bosco Catholic University.

ABSTRACT

This work is linked to the Line 2: Pedagogical Practices and their relationships with the Teacher Training Program Graduate Education - MSc and PhD from the Catholic University Dom Bosco - Group Research and Training, Work and Wellness Teacher - GEBEM - UCDB. General aim to analyze the “Portuguese Language Olympics - Writing the Future” as continuing education program and its contribution to the training and welfare of teachers. The specific objectives were: to analyze the “Portuguese Language Olympics - Writing the future” as a continuing education program offered to teachers, contextualizing its implementation in public schools Bandeirantes / MS ; identifying the degree of satisfaction of teachers with “Portuguese Language Olympics - Writing the future,” and the contributions that training for enhancing the educational work and for faculty welfare. The research, qualitative, had the following methodological approach: it started with documentary research in local, state schools and the Municipal Education Bandeirantes / MS. The second stage of data collection was performed with a questionnaire, through which identified the level of teachers' satisfaction with the training program offered by the OLP. Of the 100 questionnaires sent, 50 returned answered. The third stage of data collection was carried out with the focus group technique and data were analyzed with the proposed thematic content analysis, Schutze, analyzing the formation of the “Portuguese Language Olympics - Writing the future”, and its contribution to the professional and personal development of teachers. The results indicate that teacher training provided by “Language Olympiad English - Writing the Future” was considered an element of welfare for teachers participating in the research. Training elements, work and educational welfare need to be considered when proposing a reconceptualization of teacher education. The research showed, however, that there is still much to be done so that teacher training can take place on an ongoing basis as part of teaching and being an element of well-being and satisfaction.

KEYWORDS: Teacher education. “Portuguese Language Olympics - Writing the Future”. Teacher welfare.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade dos professores	63
Gráfico 2 - Anos de carreira docente	64
Gráfico 3 - Ano (série) que trabalha como professor	64
Gráfico 4 - Participação nos anos de formação	65
Gráfico 5 - Satisfações dos professores nas formações	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese das oficinas realizadas no ano de 2007	28
Quadro 2 - Oficinas e seus objetivos.....	30
Quadro 3 - Significado dos termos utilizados para a denominação de formação contínua ...	37
Quadro 4 - Constituição do Grupo Focal	85

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário	90
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	92
APÊNDICE C - Roteiro para Grupo Focal	95

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANPED** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEINF** - Centro de Educação Infantil
- CENPEC** - Centro de Pesquisas em Educação Comunitária
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- DCN** - Diretrizes Curriculares Nacionais
- IDEB** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** - Ministério da Educação
- OLP** - “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”
- ONG** - Organização Não Governamental
- PCN** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- SAEB** - Instituto Nacional de Educação e Pesquisas da Educação Básica
- SCIELO** - *Scientific Electronic Library Online*
- SEMED** - Secretaria Municipal de Educação
- UCDB** - Universidade Católica Dom Bosco
- UNDIME** - União dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 A “OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ESCRREVENDO O FUTURO”	24
1.1 APRESENTAÇÃO DA “OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ESCREVENDO O FUTURO”	24
1.2 COMO OCORRE A ORGANIZAÇÃO DAS FORMAÇÕES DA “OLP” NO ÂMBITO NACIONAL E NO MUNICÍPIO DE BANDEIRANTES/MS	27
1.3 SITUAÇÃO DA FORMAÇÃO DA “OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ESCREVENDO O FUTURO” NO BRASIL E EM BANDEIRANTES/MS APÓS 2011	31
2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: BREVE HISTÓRICO	33
2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O TRABALHO DOCENTE..	33
2.2 FORMAÇÃO, TRABALHO E BEM-ESTAR DOCENTE	42
3 PERCURSO METODOLÓGICO	52
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	59
4.1 CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA	59
4.1.1 Dando voz aos participantes - O que dizem os relatos de uma formadora	60
4.2 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS	62
4.3 CONHECENDO A SATISFAÇÃO DOS PROFESSORES COM A FORMAÇÃO CONTINUADA	66
4.4 CONHECENDO OS FATORES DE SATISFAÇÃO COM A FORMAÇÃO OFERECIDA	68
4.5 CONHECENDO OS FATORES DE INSATISFAÇÃO COM A FORMAÇÃO OFERECIDA	70
4.6 COMO OS FATORES DE SATISFAÇÃO CONTRIBUÍRAM PARA O BEM- ESTAR NO TRABALHO DOCENTE	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES	89

INTRODUÇÃO

“O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”.

(NÓVOA, 2009, p. 16)

A origem da pesquisa e seu contexto

A epígrafe inicial contém um pouco da minha caminhada que passo a discorrer. Esta pesquisa origina-se das inquietações de professora enquanto participava dos encontros de multiplicadores da Olimpíada de Língua Portuguesa e uma indagação sempre esteve presente: “Como os professores se sentiam na participação das formações que ocorriam a cada ano?”. Professora, técnica do ensino fundamental e coordenadora da Olimpíada no município de Bandeirantes/MS, é desse lugar que surgem as primeiras iniciativas para a pesquisa.

Ao adentrar o mundo acadêmico da pesquisa, fiquei cada vez mais perto do momento em que poderia analisar se a Olimpíada é considerada pelos professores como um momento de formação continuada. Então, durante as aulas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, e, especificamente, nas discussões com a minha orientadora, pude discutir teoricamente, repensar a pesquisa e melhorar meu projeto cada vez mais.

Já no campo da pesquisa, senti a diferença entre ser uma professora que trabalha na formação contínua de professores e aquela professora que agora inicia no mundo da pesquisa. Ah, como é difícil sair do local confortável que ora me encontrava para aventurar-me em algo que já sabia que iria mexer com minhas certezas, me faria uma pesquisadora, que não veria a professora formadora tão “formadora” assim.

Sabia que a formação de professores era o trabalho que me satisfazia pessoalmente e profissionalmente, mas ouvir o que outros pensam sobre o que fazemos e daquilo que fazemos foi um grande aprendizado.

Com todo este processo de construção enquanto sujeito, foi possível trazer a pesquisa que busca responder as indagações sobre formação da Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro: Quais os aspectos de formação continuada estão presentes na “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”? - A formação oferecida pela “OLP” aos professores de Bandeirantes/MS contribuiu para a profissão do professor? A formação da “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” contribui para o bem-estar do professor?

A pesquisa “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” apresenta questões de análise do coletivo de educadores, uma vez que a proposta de discussão desta formação é o entendimento da leitura e produção de texto tanto para o aluno quanto pelo professor, constituindo a escola como espaço e ambiente educativo que amplie a aprendizagem, reafirmando-a como lugar do conhecimento, do convívio e da sensibilidade, condições imprescindíveis para a profissionalização e o bem-estar do professor.

Neste sentido, a pesquisa teve como objetivo geral:

- Analisar a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”, como programa de formação continuada, e sua contribuição para a formação e o bem-estar docente.

E como objetivos específicos:

- Descrever a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” como programa de formação continuada oferecido aos professores, contextualizando sua implementação nas escolas públicas de Bandeirantes/MS;
- Identificar o grau de satisfação dos professores com a “Olimpíada Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”;
- Identificar as contribuições da formação oferecida pela “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” para a melhoria do trabalho pedagógico e para o bem-estar docente.

As principais contribuições dos achados da pesquisa têm por finalidade refletir sobre esses dados e relacioná-los com as análises teóricas, com a formação continuada e o bem-estar docente.

Quando se deseja saber sobre algo, precisamos nos remeter aos escritos já disponíveis. Para este momento do estado da arte, apresentam-se trabalhos que oferecem uma análise do objeto em estudo e questões que precisamos repensar.

Pesquisando banco de teses e dissertações da CAPES, encontram-se diversos trabalhos sobre formação docente, porém apresentam-se, neste momento, os trabalhos de 2005 a 2012, analisados sobre a perspectiva da formação de continuada os quais permitem discutir com o objeto de pesquisa:

A pesquisa de Rosebelly Nunes Marques (2012), em uma tese denominada “Formação continuada de professores - uma perspectiva da interação formador-formando: uma análise de caso” - abordou-se a formação continuada de professores, dentro de uma perspectiva de interação entre formador-formando, buscando identificar elementos que indicam melhoria de atuação docente dos professores participantes. Fez uma análise dos professores inseridos no Programa de Formação Continuada “Teia do Saber”, da Diretoria Regional do município de Registro-SP, que teve como foco o resgate desses professores como sujeitos de seu próprio saber e fazer docente. Ao me deparar com esta tese, percebi que essa tem muita relação com a minha pesquisa, pois faz uma análise de um programa de formação continuada e, principalmente, tem o intuito de mostrar o professor como sujeito de sua formação e de sua prática, contribuindo com minhas leituras de que formações ocorrem no Brasil, em diferentes lugares e o que essas possibilitam aos docentes.

Na tese Márcia Aparecida Alferes (2009), apresentou-se uma análise da concepção e gestão do Programa Pró-letramento, implantado pelo Governo Federal a partir de 2005. O programa investigado destinou-se à formação continuada de professores alfabetizadores nas áreas de Alfabetização e Letramento, e de Matemática. O objetivo da pesquisa foi investigar, em uma perspectiva crítica, os principais aspectos relacionados à concepção e gestão do programa, as concepções nele subjacentes e, ainda, verificar em que medida e com quais perspectivas esse programa contribuiu para atender as demandas que impulsionaram a sua formulação.

Quanto à dissertação de Patricia Thomaz Eltz (2008), esta traz como o foco a “Formação Continuada de Professores na Transformação da Prática Pedagógica”, e analisou suas discontinuidades e desafios. Procurou caracterizar e explicitar a formação continuada, bem como analisar as relações entre a formação do professor e sua prática pedagógica, destacou a questão de que se a formação continuada contribuiu ou não para a transformação da prática do professor.

Dos trabalhos analisados, pode-se constatar que a formação de professores é uma temática que instiga os pesquisadores, tanto dos aspectos relacionados ao sujeito do professor, com enfoque na formação continuada e seus significados, bem como se os professores se sentem como sujeitos de programas de formação oferecidos e como conseguem transpor para sua prática.

As pesquisas analisadas foram escolhidas justamente por tem como enfoque de descrever formações de professores do Brasil, que são nomeadas como continuadas, e se, de fato, o são, apontam as relações entre docentes, e essa é uma das discussões que encaminho neste trabalho para o bem-estar do professor.

Um aspecto importante foi a pesquisa de Márcia Aparecida Alferes, intitulada, Formação continuada de professores alfabetizadores: uma análise crítica do Programa Pró-Letramento. Ponta Grossa, 2009, Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, quando essa propõe a análise de um programa governamental de formação de professores, convergindo com a pesquisa que apresento sobre uma ação de formação também de caráter governamental, mesmo que tenha sua origem em uma organização não governamental.

Quanto ao levantamento realizado na base de dados da CAPES (www.capes.gov.br) com o unitermo: “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro”, destaco as seguintes pesquisas:

Dissertação de mestrado de Ana Maria de Carvalho Leite apresentada em 2009 para obtenção do título de Mestre em Linguística no programa de Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais. Neste trabalho, analisaram-se os resultados da aplicação de uma sequência didática com artigo de opinião, proposta pela Olimpíada de Língua Portuguesa 2008, em uma turma de 3º ano do Ensino Médio, de uma escola da rede pública estadual de Minas Gerais. Procurou responder à seguinte pergunta: até que ponto a utilização de uma sequência, com atividades sistematizadas de leitura e escrita, tendo por base as características de um gênero textual, pode contribuir para o desenvolvimento de capacidades do aluno como produtor de textos? Especificamente, observaram-se as mudanças no uso de elementos articuladores em textos de opinião produzidos por alunos submetidos a uma sequência didática sobre o gênero artigo de opinião. A questão foi motivada pela experiência da autora no magistério e pela observação de dados oficiais, segundo os quais grande parte dos alunos da rede pública que concluem o ensino médio não domina um conjunto de conhecimentos, habilidades e competências relacionadas às atividades de leitura e escrita, compatíveis com seu período de escolaridade. A investigação orientou-se pelos

estudos da Linguística Textual sobre texto e articulação textual, bem como pelas atuais tendências teórico-metodológicas, contempladas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1998) e nos Conteúdos Básicos Comuns (CBC 2005/2008) de Língua Portuguesa. Como metodologia, se comparou os textos produzidos pelo grupo A - grupo de controle (alunos que não participaram da Olimpíada de Língua Portuguesa-), com os textos iniciais e finais do grupo B (alunos que participaram de uma sequência didática proposta como atividade da Olimpíada). Todos os textos foram submetidos a análises quantitativas e qualitativas, em que se examinaram os usos de elementos articuladores e os aspectos próprios do artigo de opinião. Os resultados apontaram, ainda, a necessidade de se tratar a produção textual como um processo. Entretanto, para que esse trabalho seja eficaz, inúmeros fatores, que incluem o planejamento, a elaboração e a aplicação de uma sequência didática devem ser observados. Por fim, a autora propôs que os resultados pudessem servir de base para novas reflexões que envolvessem, principalmente, as inter-relações entre estudos linguísticos e o ensino da Língua Portuguesa.

Dissertação de mestrado de Édina da Silva Freitas apresentada em 2009 ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina. Sua orientadora foi a Profa. Dra. Marileia Silva dos Reis. Esta pesquisa teve como objetivo verificar, com base nos estudos sócio-retóricos de gêneros textuais (SWALES, 1990), se os textos apresentados como exemplos do gênero artigo de opinião no contexto escolar, disponibilizados no “Caderno do professor - orientação para produção de textos”, do programa *Escrevendo o Futuro*, e do livreto das Olimpíadas de Língua Portuguesa, apresentavam uma estrutura de composição regular para se configurarem como gênero, e analisar se constituem novo gênero ou uma reconfiguração da dissertação escolar, com base em textos do fórum do portal *Escrevendo o Futuro*. A adoção de se trabalhar o artigo de opinião no contexto escolar, tal como é proposto pelo *Escrevendo o futuro*, tratou-se de uma mudança de concepção, de tratamento didático na prática de produção de textos, e não de mera mudança de nomenclatura: de gênero redação escolar para gênero artigo de opinião no ensino, compreensão e produção de textos na educação básica.

A dissertação de Gislene Aparecida da Silva Barbosa (2009), UNESP, versa sobre a contribuição da sequência didática no desenvolvimento da leitura e da escrita no ensino médio: análise dos materiais didáticos, sequência didática, artigo de opinião e ponto de vista. Essa dissertação apresentou uma análise dos materiais de uso do professor durante a Olimpíada em seus diferentes gêneros, e a autora apontou que os professores necessitam da formação para entendimento da sequência didática e que, mesmo os cadernos sendo

explicativos, é necessário que o professor se aproprie dos aspectos, e sugere que devem ser retomados sempre, para que, assim, professor e aluno possam ter uma produção de texto significativa.

“O papel da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro no processo de formação continuada dos professores participantes”, tese de doutorado de Anna Helena Altenfelder defendida em 2010 para obtenção do título de Doutora em Psicologia da Educação junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Sua orientadora foi a Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira Aguiar. A partir da análise do material de formação e orientação dos professores que integra o projeto Olimpíada da Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, realizado pelo CENPEC, o estudo procurou identificar e analisar como a utilização deste material pode interferir na prática e nas concepções docente, quanto ao ensino de produção de textos para seus alunos. Com aplicação de entrevistas junto a de produção de textos para seus alunos. Com aplicação de entrevistas junto a 356 professores de diferentes partes do país que participaram da edição da Olimpíada em 2006, foram reveladas experiências bem diversas entre si, que expressam mudanças na forma de trabalhar em sala de aula, nas concepções quanto à dinamicidade de se ensinar, além de criar entre os professores novas significações à sua função mediadora.

Contando as Narrativas sobre a experiência de ensinar a escrever um gênero textual: um estudo fenomenológico, a tese de doutorado de Maria Tereza Antonia Cardia defendida em 2011 para obtenção do título de Doutora em Psicologia da Educação junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Sua orientadora foi a Profa. Dra. Heloisa Szymanski. Com o intuito de compreender a experiência de ensinar a escrever um gênero textual para alunos do Ensino Médio, no caso artigo de opinião, a tese de doutorado analisou os depoimentos de cinco professoras de Língua Portuguesa de alunos finalistas da Olimpíada da Língua Portuguesa, um projeto realizado em parceria entre o CENPEC, a Fundação Itaú Social e o Ministério da Educação. A partir da análise das narrativas apresentadas, tornou-se possível orientar a reflexão dos docentes em relação às suas práticas e ao aprendizado do seu público. Os depoimentos das professoras revelaram, ainda, que muitos foram os modos de ensinar por elas desenvolvidos para garantir que o processo de aprendizagem se efetivasse, fortalecendo a escola, mas também a comunidade, ao trabalhar com os alunos questões como o exercício de refletir e se posicionar em relação à realidade.

Em suma, analisando os trabalhos aqui apresentados, verifica-se é que os estudos se aproximam da temática “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro” são

relacionados à temática do próprio programa que é a análise do material de gêneros textuais, bem como a participação dos alunos dos anos em concurso. Dos trabalhos citados, aparece nas pesquisas uma relação de análise do trabalho do professor quando se refere a termos como: “formação continuada”, “compreender a experiência de ensinar”, “resgate desses professores como sujeitos de seu próprio saber e fazer docente”, porém, os estudos não analisam a satisfação e o bem-estar deste professor no decorrer da formação da “OLP”.

Para alcance dos objetivos desta pesquisa e buscando a resposta da pergunta original, foram escolhidas para o referencial teórico deste trabalho obras relacionadas à formação de professores, tanto inicial quanto continuada, trabalho docente e bem-estar.

Destacam-se os seguintes autores: Maurice Tardif, Claude Lessard, Demerval Saviani (2009), Bernadette Gatti, Antônio Nóvoa, Francisco Imbernón, os quais me permitem conhecer a formação de professores, descrever um processo de formação continuada.

Trazendo as discussões da profissionalização docente, do docente que reflete dentro de sua profissão e almeja uma carreira de bem-estar, os autores Graça Seco, Saul Neves de Jesus e Flavinês Rebolo.

Para contextualizar a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro” em nível nacional, estadual e municipal, foram consultados a bases de dados do Ministério da Educação, os arquivos da Secretaria Municipal de Educação e das escolas estaduais de Bandeirantes/MS, que descrevem a Olimpíada como programa de formação continuada oferecido aos professores de Bandeirantes/MS; analisaram-se, também, documentos enviados pelo MEC, constando relatos de criação da “OLP” e suas características; Lista de frequência dos encontros; atividades realizadas pelos professores e relatórios de devolutiva dos multiplicadores para o MEC.

Inicialmente, foram aplicados cem (100) questionários, os quais identificavam o grau de satisfação e bem-estar dos professores abordando os seguintes aspectos: satisfação pessoal e profissional durante a participação na formação, aprendizagens realizadas e contribuições para a profissão docente. Os professores participantes da pesquisa foram o que estiveram presentes na formação continuada da “OLP” nos anos de 2007, 2009, 2011, do 5º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio, a serem respondidos em diferentes em dias e horários, tendo em vista disponibilidade dos professores. Obteve-se a devolutiva de cinquenta (50) questionários, os quais foram analisados, tabulados de acordo com o público dos de 2007, 2009 e 2011, para cada público, foi confeccionado um formulário, com identificação de público-alvo, com perguntas e percentuais de respostas.

O grupo focal foi realizado os professores quanto à participação nos três (03) anos de estudo na “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” e que se dispuseram afirmativamente para participar da reunião do grupo focal. Para a análise dos dados do grupo focal, foi utilizada a análise temática proposta por Schutze, que faz divisão das falas em indexadas e não indexadas.

Os resultados obtidos são apresentados da seguinte forma: inicialmente, apresenta a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”, discorre-se sobre Formação de professores e o Bem-estar, e apresenta os resultados e as discussões.

O estudo realizado é apresentado, nesta dissertação, a seguir, nos seguintes capítulos: no primeiro capítulo - a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”, aborda-se, neste capítulo, o que é a Olimpíada de Língua Portuguesa enquanto programa de formação de professores, como é a formação e suas contribuições à prática formativa do professor enquanto sujeito, profissional docente.

No segundo capítulo, abordam-se os aspectos históricos da formação de professores brasileiros tanto inicial quanto continuada e como podemos fazer desta profissão um trabalho felicitário, composto pelo bem-estar docente.

No terceiro capítulo, apresentam-se os passos metodológicos utilizados e toda a caminhada para obtenção e análise dos dados.

Discorrem-se, no quarto capítulo, sobre os resultados da pesquisa, seus principais achados e aponta as contribuições da formação para o bem-estar do professor.

As considerações finais apontam os resultados obtidos com o intuito de evidenciar que foi possível verificar que as indagações iniciais foram respondidas por meio dos achados deste trabalho, bem como os objetivos foram alcançados, e quais as possibilidades para futuras pesquisas.

*“Entendo que a grande centralidade hoje
seria levar os alunos a gostarem de ler,
sem o que terão dificuldade para escrever
e para interpretar”.*

(FRIGOTTO, 2011, p. 8)

1 A “OLIMPIÁDA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ESCRREVENDO O FUTURO”

Este capítulo tem como objetivo apresentar as características da OLP, descrevendo sua organização e mostrando como foram organizadas as oficinas para a formação continuada em Bandeirantes/MS.

1.1 APRESENTAÇÃO DA “OLIMPIÁDA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ESCRREVENDO O FUTURO”

A “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” tem sua origem por meio de um programa que desenvolve ações de formação de educadores, presenciais e a distância, e promove um concurso bienal de textos, no qual alunos, professores e escolas são premiados.

Os alunos recebem prêmios (medalhas, livros e computadores) por suas produções de texto. Considerando que o trabalho pedagógico desenvolvido possibilita as aprendizagens necessárias para que os alunos possam escrever seus textos, professores e escolas dos autores dos textos vencedores também são igualmente premiados.

O público-alvo da Olimpíada são alunos, professores e escolas da rede pública de ensino. Podem participar os 5º, 6º, 8º, 9º anos do ensino fundamental e 2º e 3º anos do ensino médio.

A decisão de participar das Olimpíadas é voluntária e quem deve fazer as inscrições são os professores, que recebem material de apoio para orientar seus alunos a produzir textos que concorrerão e contam com materiais de formação a distância. Realizada e

financiada pelo Ministério da Educação, em parceria com a Fundação Itaú Social, e apoio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e canal Futura, com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), a Olimpíada de Língua Portuguesa, segundo a página oficial do programa, no site do Ministério de Educação.

Para oferecer a formação e observar o sujeito professor é fundamental, perceber seus sentimentos, tanto objetivos quanto subjetivos, isto é analisar seu bem-estar enquanto docente. Mas, para entendermos melhor a Olimpíada, precisamos conhecer sua origem no CENPEC.

Há 25 anos, foi criado o CENPEC, uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que foi pensada com o objetivo de promover o desenvolvimento de ações voltadas à melhoria da qualidade da educação pública e à participação no aprimoramento da política social. As ações do CENPEC têm como foco a escola pública, os espaços educativos de caráter público, e as políticas e iniciativas destinadas ao enfrentamento das desigualdades, com o intuito de criar uma sociedade mais justa e sustentável (CENPEC, 2014).

Dentre as áreas de atuação do CENPEC, estão: Assessoria as políticas educacionais, sociais e culturais; Formação de agentes educacionais, sociais e culturais; Implementação de programas e projetos; e Produção e disseminação de conhecimento.

O protagonismo do CENPEC representa uma nova fase da instituição - tem se envolvido cada vez mais, na defesa de uma educação de qualidade para todos por meio da produção de dados, estudos e pesquisas que revelem as desigualdades educacionais, buscando influenciar as políticas públicas na direção de uma política afirmativa de intervenção.

O Programa foi criado em 2002, com o objetivo de contribuir para o aperfeiçoamento da escrita dos alunos e a formação de professores das escolas públicas brasileiras. Durante seis anos desenvolveu-se um concurso bienal de textos para alunos de 4ª e 5ª séries e ações de formação presencial e a distância para seus professores.

O ano de 2003 foi dedicado à formação de professores e marcado pela elaboração do *Kit Vozes*, com as publicações “Voz do Aluno”, “Voz do Professor” e o vídeo “Escrevendo na sala de aula”. Além da entrega de materiais de apoio pedagógico, foram realizadas atividades presenciais e a distância.

O programa continuou sendo realizado em duas vertentes: o concurso, nos anos pares, e as ações de formação presenciais e a distância, nos anos ímpares.

Em 2004, o gênero Reportagem foi substituído por Memórias Literárias e, em 2005, foram criadas a Revista *Na Ponta do Lápis*, distribuída a todos os professores participantes, e a Comunidade Virtual *Escrevendo o Futuro*.

Em 2006, houve a revisão do *Kit Itaú de Criação de Textos* e o programa passou a premiar também os professores na categoria Relato de Prática.

Até 2007, podiam participar do *Escrevendo o Futuro* escolas, professores e alunos das 4ª e 5ª séries do Ensino Fundamental, escolhendo um dos gêneros: Poesia, Memórias Literárias ou Artigo de Opinião.

No ano de 2008, foi firmada parceria com o Ministério da Educação, ampliando a abrangência das ações e a quantidade de anos escolares atendidos. Além do 5º e do 6º anos, foram incluídos os 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, além dos 2º e 3º anos do Ensino Médio. O programa foi incluído como uma ação do Plano de Desenvolvimento da Educação e passou a ser denominado “Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*”.

Em 2009, os encontros de formação presencial foram pautados na Maleta do Formador, com materiais destinados a reuniões pedagógicas. Também foi produzido o *Jogo Q. P. Brasil*, para contribuir com a melhoria da capacidade argumentativa dos alunos de Ensino Médio.

Em 2010, ano de sua 2ª edição, a Olimpíada enviou a todas as escolas públicas - que atendem um ou mais anos escolares entre o 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio - a “Coleção da Olimpíada“, com Cadernos do Professor nos gêneros: Poema, Crônica, Memórias Literárias e Artigo de Opinião. O material traz uma sequência didática, organizada em oficinas e planejada para estimular a vivência de uma metodologia de ensino de língua que trabalha com gêneros textuais.

No ano de 2011, houve três grandes ações de formação: o Seminário “A escrita sob foco: uma reflexão em várias vozes”, que reuniu professores, técnicos de secretarias e especialistas de universidades; o curso virtual “Sequência Didática: aprendendo por meio de resenhas”, oferecido para professores e técnicos de todo o Brasil, e o curso presencial “Caminhos para o ensino da escrita”, com encontros presenciais realizados nas 27 UFs.

1.2 COMO OCORRE A ORGANIZAÇÃO DAS FORMAÇÕES DA “OLP” NO ÂMBITO NACIONAL E NO MUNICÍPIO DE BANDEIRANTES/MS

Segundo o Ministério da Educação a “Olimpíada de Língua Portuguesa - *Escrevendo o Futuro*” desenvolve ações de formação de professores com o objetivo de contribuir para a melhoria do ensino da leitura e escrita nas escolas públicas brasileiras (BRASIL, 2008).

As formações aconteceram em formação presencial nos seguintes anos: no ano de 2007, o tema foi Alfabetização e letramento, a formação contou com roteiro de estudo e reflexão sobre o ensino da leitura e da escrita, para serem realizados presencialmente com grupos de professores. Teve como objetivos: criar instrumentos para que coordenadores pedagógicos, diretores e professores possam organizar e coordenar grupos de estudo e reflexão, desenvolvendo sequências didáticas que disseminem uma prática sociointeracionista do ensino da leitura e da escrita, e possibilitem a reflexão teórica integrada à prática de sala de aula; incentivar a produção de relatos de prática, análise de produções de alunos, elaboração de atividades e sequências didáticas que possam ser publicadas na Comunidade local. As oficinas foram organizadas em módulos, cada módulo se organiza em seis oficinas.

A duração total do módulo variou entre 8 e 10 horas, divididas em oficinas com uma ou duas horas de duração. Para que o coordenador possa adequar a realização das propostas ao tempo que o grupo tem disponível, o módulo é publicado na íntegra. O coordenador será orientado a dividir as atividades de forma a contemplar suas necessidades e possibilidades de horário.

Utilizou-se da seguinte metodologia: para facilitar o trabalho do coordenador e a organização do grupo, os módulos tiveram sempre o mesmo roteiro, ou seja, foram compostos de seis atividades que tiveram objetivos gerais e propósitos semelhantes, variando os objetivos específicos e conteúdos.

As oficinas foram organizadas em módulos, cada módulo se organizou em seis oficinas. A duração total do módulo variou entre 8 e 10 horas, divididas em oficinas com uma ou duas horas de duração.

Em Bandeirantes, o município em que se realiza esta pesquisa, as formações foram realizadas pela equipe de formação da secretaria de educação, sendo que eram realizados os planejamentos, as escolas já faziam um calendário de formação e destinavam

dias específicos para que os professores pudessem se deslocar para a escola central e participar das oficinas junto aos demais.

O quadro 1 a seguir, apresenta-se as oficinas que foram desenvolvidas com os professores.

Quadro 1 - Síntese das oficinas realizadas no ano de 2007

Oficinas	Objetivos	Atividades
1. Lembranças dos tempos de aluno...	- Possibilitar que o participante reflita sobre suas próprias experiências enquanto leitor e escritor. - Possibilitar que o leitor identifique os próprios processos de aprendizagem da leitura e da escrita, criando uma identificação com a criança que aprende.	Atividade de sensibilização que resgata as experiências pessoais dos participantes, enquanto leitores e escritores.
2. Com a palavra	A partir da leitura de um texto que revele experiências, impressões e valores sobre a leitura e a escrita, refletir sobre os aspectos afetivos e volitivos da aprendizagem da leitura e da escrita e sobre diferentes formas de apropriação destes conteúdos relacionando-os com a prática da sala de aula.	Leitura de poemas, crônicas, contos, memórias, entrevistas de escritores, poetas, artistas, intelectuais e pessoas comuns, que revelem experiências, impressões, valores sobre a leitura e a escrita.
3. Reflexão teórica	Subsidiar teoricamente a reflexão sobre os conceitos abordados na oficina.	Leitura e discussão dirigidas de um texto teórico sobre os conceitos a serem trabalhados, articulando-os com a prática de sala de aula.
4. Análise de prática ou atividades	Analisar atividades propostas nos fascículos do Kit Itau de Criação de Textos, ou no fascículo Voz do Professor, identificando os conceitos trabalhados nas oficinas anteriores.	Análise de oficinas dos fascículos: Pontos de Vista, Poetas da Escola, Se Bem me Lembro, ou das publicações Voz do Professor.
5. Análise de produções de alunos	Analisar produções de alunos, identificando o trabalho desenvolvido pelo professor à luz dos conceitos discutidos nas oficinas anteriores.	Análise de produções de alunos publicadas na Comunidade Virtual, no Voz do Aluno ou em “estudos de caso” de sala de aula.
6. Produção de conhecimento	- Sintetizar os conceitos trabalhados, articulando-os com a realidade da escola que estão inseridos e com o dia a dia da sala de aula. - Produzir textos para serem publicados na comunidade.	Produzir em grupo relatos de prática da sala de aula e das próprias oficinas pedagógicas, análise de textos de crianças, sugestão de atividades ou sequência didáticas.

Fonte: Disponível em: <<http://www.escrevendo.cenpec.org.br>>.

Em 2009, a formação foi intitulada Maleta do formador. Cada formadora recebia uma maleta, na qual se encontrava diversos materiais destinados à reflexão sobre o ensino de leitura e escrita. Esses materiais eram usados em cursos, reuniões pedagógicas e horários de trabalho coletivo, enriquecendo a formação de professores. Nesta maleta, havia os seguintes materiais: 1- fichas que organizavam o ensino de leitura e escrita na escola, 2- apresentam sugestões de pautas para reuniões pedagógicas, apoiadas nos materiais contidos na maleta, 3- Vídeo Escrevendo na Sala de Aula, focalizando quatro experiências desenvolvidas em sala de aula por professores de escolas públicas, 4- Vídeo Mão e Giz que mostra três animações produzidas pelo Canal Futura, que ilustram algumas das atividades propostas nos Cadernos do Professor, 5- Cadernos do professor: Pontos de Vista, Se bem me lembro, Poetas da escola, os quais propõem o uso de sequências didáticas para o ensino de gêneros textuais e 6- Revista Na Ponta do Lápis, essa vem em 3 em 1: Traz uma coletânea de artigos, textos literários, entrevistas, relatos de professores lançando diferentes olhares sobre o ensino da leitura e escrita.

No município de Bandeirantes/MS, as oficinas foram realizadas da mesma maneira sugerida pelo MEC/CENPEC, sendo realizada pelo coordenador das escolas envolvidas, sendo que esses realizavam o planejamento em conjunto, discutindo as oficinas e realizavam em salas separadas, mas na mesma escola central da cidade, para facilitar o deslocamento dos participantes.

As Oficinas foram criadas para oferecer material de apoio às reuniões pedagógicas na escola, na forma de sequências de atividades pedagógicas voltadas para a formação continuada do professor. Em 2009, a proposta sugerida são oficinas que têm como objetivo a reflexão sobre a organização da sequência didática e sua articulação com a prática de sala de aula. Esta formação foi um momento diferente, os formadores foram os próprios coordenadores das escolas e não mais os técnicos das secretarias.

Além das atividades, a seção oferece orientações e dicas para a condução do trabalho em grupo. Segundo o programa escrevendo o futuro comunidade virtual da <http://www.escrevendo.cenpec.org.br>.

Quadro 2 - Oficinas e seus objetivos (ano 2009)

Sequência Didática		
Objetivo: Possibilitar que os participantes do grupo reflitam sobre o que são sequências didáticas, por que e como usá-las no ensino de gêneros textuais em sala de aula.		
Oficinas	Objetivos	Tempo previsto
1. A produção textual em sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> - Mapear como o professor trabalha com produção textual em sala de aula; - Possibilitar que o professor reflita sobre a proposta de trabalho; - Refletir sobre a concepção de ensino que está por trás dos procedimentos metodológicos adotados. 	1h
2. Por que trabalhar com sequência didática?	<ul style="list-style-type: none"> - Ativar o conhecimento prévio sobre sequência didática; - Pensar sobre como e por que trabalhar com sequência didática. 	1h
3. O passo a passo da sequência didática	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os objetivos de cada etapa da sequência didática; - Familiarizar-se com o gênero reportagem turística; - Identificar os elementos característicos de uma reportagem turística. 	1h
4. A importância da construção de texto coletivo	<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre como elaborar um texto coletivo, incorporando a ele os recursos aprendidos no transcorrer das atividades da sequência didática. 	1h
5. Revisar o dito e o escrito	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar o texto, identificando os aspectos que podem ser aprimorados. 	1h
6. O caminho das pedras	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar as etapas da sequência didática; - Incentivar o planejamento de uma sequência didática. 	1h

Fonte: CENPEC/comunidade virtual

Em 2011, a formação retorna às secretarias de educação, e, em Bandeirantes/MS, aconteceu o mesmo, sendo realizada pelos técnicos de secretaria. Era composta por oficinas, com a temática, “A produção textual em sala de aula”, por meio de convite aos participantes a voltarem ao tempo de escola e relembrem uma experiência interessante que tiveram com produção de texto. Buscou-se instigá-los a pensar nas várias situações que envolveram esse momento significativo: quem era o professor? Como ele interagiu com os alunos (elogiava, ajudava, sentava junto, ou mantinha-se distante). Que atividades costumavam propor para a turma escrever? Pedindo que cada um fizesse um desenho que represente essa cena. Convidando os participantes a compartilhar as lembranças. Inicialmente, pediam que observassem os desenhos uns dos outros. Incentivando-os, então, a procurar os colegas que fizeram desenhos com os quais se identifiquem ou que têm alguma semelhança com a sua representação. Observando se as representações apresentadas revelavam que escreviam a

partir de um título, um tema, uma imagem, sem atividades prévias para se iniciar o trabalho de produção, ou seja, se o importante é que, além de trocar as experiências, os participantes percebiam que existe uma concepção de ensino-aprendizagem por trás de toda prática de sala de aula. Incentivando-os a identificar quais eram as concepções de ensino da escrita que estavam por trás dos procedimentos metodológicos adotados nas experiências lembradas e a compará-las com as práticas atuais.

1.3 SITUAÇÃO DA FORMAÇÃO DA “OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ESCRREVENDO O FUTURO” NO BRASIL E EM BANDEIRANTES/MS APÓS 2011

Em 2012, ocorreu a 3ª edição da Olimpíada lançou o Caderno Virtual *Pontos de Vista*, com a sequência didática do gênero Artigo de Opinião adaptada para o meio digital, áudios, vídeos e jogos. Além disso, abriu novas turmas no curso virtual “Sequência Didática: aprendendo por meio de resenhas”.

O programa envolveu todos os Estados e mais de 91% dos municípios, contando com a participação de mais de 100 mil professores em todo o país.

Em 2013, a Olimpíada ofereceu mais turmas dos cursos on-line e participou de encontros de formação presencial realizados pelas Secretarias de Educação municipais e estaduais.

Além disso, também organizou o “Seminário Nacional Olimpíada em Rede“, que reuniu educadores e especialistas, envolvidos com políticas públicas para o ensino da língua portuguesa, e que atuam nas ações de formação presencial e a distância.

Neste ano de 2014, o programa lança os Cadernos Virtuais, adaptação da Coleção da Olimpíada ao suporte digital, com linguagem hipertextual e diversos recursos multimídia (áudios, textos para projeção, vídeos e jogos). Em sua 4ª edição, espera-se contar com a participação de milhares de professores e alunos de escolas públicas em todo o país.

Segundo a Secretária de Educação d Bandeirantes/MS, nestes três anos, 2012, 2013, 2014, a formação somente até o momento, ocorreu esporadicamente com escritores do município e de professores de Universidades. A Formação MEC/CENPEC, o disponibilizou vagas para Bandeirantes, segundo a Secretária de Educação as vagas foram preenchidas, mas os cursistas não conseguiram a finalização do curso, o motivo seria a dificuldade de cumprir a postagem de atividades conforme calendário proposto pelo programa.

“A formação docente é central, pois cabe ao professor estabelecer a relação entre o sujeito aluno, seus conhecimentos, seus valores, sua cultura e as especificidades do conhecimento escolar”.

(FRIGOTTO, 2011, p. 7)

2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: BREVE HISTÓRICO

Formar-se é adquirir uma certa forma. Uma forma para atuar, para refletir e aperfeiçoar esta forma.

(FERRY, 2008, p. 51)

Neste capítulo, apresenta-se a formação contínua como um aspecto importante do trabalho docente, fazendo uma revisão dos processos históricos de formação, refletindo sobre formação de professores no século XXI e suas relações com as vivências de bem-estar.

2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O TRABALHO DOCENTE

Longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação à hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais do trabalho em sociedade (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 17).

A formação continuada de professores é um processo de desenvolvimento profissional, que comporta tempos e espaços diferentes.

Segundo Alda Marin (1995), a formação continuada de professores deve ter como eixo central o conhecimento, fruto das dinâmicas interacionais e da valorização do professor. Mas sempre a formação de professores teve esta perspectiva?

Buscando respostas, verifica-se que a formação de docentes, no início, era para o ensino das primeiras letras em cursos específicos e foi proposta no final do século XIX com a criação das Escolas Normais. Estas correspondiam à época ao nível secundário e, posteriormente, ao ensino médio, a partir de meados do século XX.

Para entender este processo, precisamos retomar algumas questões do final do século XIX, em que surgiram os primeiros cursos de formação específica para a docência, as escolas normais. Nesta época, a formação de professores, então, era considerada simplesmente um curso técnico de como dar aulas. A formação de professores para a segunda fase do que hoje denominamos de ensino fundamental e para o ensino médio ocorreu nas universidades em cursos específicos somente a partir do século XX. Antes disso, ensinar era atividade realizada por profissionais liberais, ou, mesmo, autodidatas. A partir de 1930 do século passado, é que foi definida para os que quisessem diploma de licenciatura, a formação de bacharel em três anos e mais um ano de formação pedagógica.

Nos anos de 1971 a 1996, são substituídas as escolas normais pela habilitação específica do magistério, decorrente da Lei nº 5692/71, que também previa a formação dos professores em nível superior. Neste momento, o país em pleno desenvolvimento necessitava de trabalhadores formados, então, amplia-se a oferta de ensino e, conseqüentemente, a necessidade de formação de novos professores, compreendemos que as relações sociais deste período são instituídas, e a legislação vigente permitia e garantia essa oferta por uma necessidade do mercado econômico.

Os anos de 1980, no Brasil, representaram um esforço de ruptura com o pensamento tecnicista que predominava na área da educação até então. No âmbito do movimento dos educadores, o debate produziu e evidenciou concepções sobre formação do professor, profissional comprometido com sua carreira de docente, destacando o caráter sócio-histórico dessa formação, a necessidade de formação de um profissional com ampla compreensão da realidade de seu tempo, portador de uma postura crítica e propositiva que lhe permita interferir na transformação das condições da escola, da educação, da sociedade para que possa contribuir com ela.

Com a publicação, em 1996, da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN, nº 9.394/96), o contexto educacional sofre uma significativa alteração, principalmente nos aspectos referentes à formação docente. A formação que, até então, acontecia de maneiras diversas e esporádicas, passa agora a obter um termo específico na lei, artigos que estabelecem como será a formação, em que formatos e para quem. Os artigos referentes à formação são os seguintes:

Art. 61º. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:
I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63º. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996, p. 41).

Para atender aos dispositivos legais, o Ministério da Educação promulga, em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e, subsequentemente, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. No entanto, as mudanças ocorridas não resultam na formação ideal como pretendia a LDBEN.

Segundo Gatti (2010, p. 1375) “no que concerne a formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos de formação”. O que se pensa a partir de tais dados das pesquisas realizadas por Gatti e colaboradores é que “a formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares”, a autora ainda afirma que é necessário “a partir da função social própria à escolarização - ensinar as novas gerações o conhecimento acumulado, e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil”.

A formação docente iniciada no século XIX, como foi citada por Gatti (2010) agora tem pela frente uma profunda discussão baseada nas demandas profissionais advindas com o século XXI.

Estudos mostram que a formação continuada de professores tem sido amplamente estudada, debatida e pesquisada devido a sua repercussão na profissionalização do professor, na sua vida cotidiana, bem como na relação com seus pares.

Analisar uma formação em especial e suas relações com a profissionalização do professor, dentro dos aspectos de sua vida profissional e pessoal faz-se necessário, com todas as análises do conjunto da carreira dos educadores.

Pensar a formação continuada de professores no e para o século XXI é uma temática instigante. De acordo com Bueno (2012, p. 11):

A aceleração dos processos produtivos marcou uma nova etapa nesse processo, exigindo que a formação e trabalho se fizessem de modo concomitante. Esse contexto fez surgir a ideia de educação permanente, que depois daria origem às propostas de reciclagem, capacitação, atualização, formação contínua, em serviço.

Bueno (2012) ainda ressalta as concepções de uma formação em processo do século XXI contribuíram para diluir as fronteiras entre formação inicial e continuada ao promoverem uma superposição entre os tempos e os espaços de formação e do trabalho.

Assim, precisamos rediscutir as formações que são oferecidas seja pelas instituições públicas seja pelas privadas, na escola ou fora dela, é o momento de pensarmos o que queremos enquanto profissionais no ofício docente neste contexto em que ocorrem mudanças a cada momento.

Para que as mudanças aconteçam deve ser levado em conta o que pensam as novas gerações, porque segundo Imbernón (2009, p. 8):

Cada geração tem a sensação de que as mudanças foram vertiginosas, mas, a verdade é que nos últimos decênios estas mudanças foram bruscas e deixaram muitos na ignorância, no desconcerto e por que não dizer, numa nova pobreza (material e intelectual) devido à comparação possibilitada pela globalização de fatos e fenômenos.

Olhar para a formação como um objeto de estudo é ter possibilidade de modificar os ambientes educativos nos quais estamos imersos e também os alunos que estão conosco nessa jornada é a nossa função docente. O autor nos faz pensar que a formação continuada está a serviço dessas discussões e que ainda estamos parados nos idos da década de XX

Na formação, houve avanços teóricos e práticos, mas ainda são poucos, para Imbernón (2009, p. 18), “devemos analisar o que funciona, o que devemos abandonar, o que temos que desaprender, que é preciso construir de novo ou reconstruir sobre o velho”.

Para que ocorra a formação continuada como parte integrante do seu ofício docente, o professor precisa entender e fazer de seu trabalho uma ocupação felicitária, uma ocupação que faça desse professor um profissional que tem uma atividade significativa, estruturante e traga alegria. A formação contínua pode ser essa atividade que pode se tornar agradável e ativa aos que dela participam desde que o sujeito professor se sinta satisfeito na formação.

Mas o que é a formação continuada diante das várias nomenclaturas? Baseando-se em Prada (1997, p. 88-89), apresentar as diferenças dos termos é extremamente importante porque, por longo período, esta formação passou por várias denominações, as quais traziam, em seu bojo, ideias, concepções e aspectos de uma determinada época.

Quadro 3 - Significado dos termos utilizados para a denominação de formação contínua

Termos	Significado
Capacitação	Proporcionar determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante um curso; concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.
Qualificação	Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.
Aperfeiçoamento	Implica tornar os professores perfeitos. Esta associada à maioria dos outros termos.
Reciclagem	Termo próprio de processos industriais e, usualmente, referente à recuperação do lixo.
Atualização	Ação similar à do jornalismo; informar aos professores para manter nas atualidades dos acontecimentos, recebe críticas semelhantes à educação bancária.
Formação continuada	Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem.
Formação permanente	Realizada constantemente, visa à formação geral da pessoa sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.
Especialização	É a realização de um curso superior sobre um tema específico.
Aprofundamento	Tornar mais profundo alguns dos conhecimentos que os professores já possuem.
Treinamento	Adquirir habilidades por repetição, utilizado para manipulação de máquinas em processos industriais, no caso dos professores, estes interagem com pessoas.
Retreinamento	Voltar a treinar o que já havia treinado.
Aprimoramento	Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores
Superação	Subir a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária ou pós-graduação.
Desenvolvimento profissional	Cursos de curta duração que procuram a “eficiência” do professor.
Profissionalização	Tornar profissional. Conseguir, para quem não tem, um título ou diploma.
Compensação	Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos que faltaram na formação anterior.

Fonte: Prada (1997, p. 88-89).

Observa-se, no quadro 3 que, assim como a sociedade passou por várias situações de organização/reorganização, a formação de professores sentiu os efeitos, haja vista os nomes dados ao período de formação do docente na sua carreira, sendo que cada nome referia-se a um período político, econômico e social ao qual a educação era submetida.

Para Alda Marin (1995), alguns termos não condizem com o que é estar em formação. Para a autora, há um equívoco na utilização desses. Quando se utiliza o termo “reciclagem”, Marin (1995) comenta que este é um termo que se refere ao professor como um objeto, que pode ser manipulado e transformado acriticamente.

Segundo Marin, é inadequado falar em “treinamento” porque sugere condicionamentos físicos. Já o termo aperfeiçoamento indica uma imperfeição da pessoa do professor e a formação teria o sentido de corrigi-lo. Em relação à capacitação a autora faz nos pensar que poderia ser relacionado à habilitação na profissão, tornando uma executora dos programas para melhorar desempenho.

Ainda, para Marin (1995), a formação continuada de professores deveria transformar a escola em espaço de troca e de reconstrução de novos conhecimentos. Deveria partir do pressuposto da educabilidade do ser humano, numa formação que se dá num *continuum*, em que existe um ponto que formaliza a dimensão inicial, mas não existe um ponto que possa finalizar a continuidade desse processo. Assim, a formação continuada é, em si, um espaço de interação entre as dimensões pessoais e profissionais em que aos professores é permitido apropriarem-se dos próprios processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida.

Trazendo o pensamento de Marcelo García (1999, p. 193), este entende formação continuada da seguinte forma:

Entendido como um processo de aprendizagem mediante o qual alguém (professores, directores) deve aprender algo (conhecimentos, competências, disposições atitudes), num contexto concreto (escola, universidade, centro de formação) implica um projecto, desenvolvimento e avaliação curricular. O currículo, neste caso, refere-se à planificação, execução e avaliação de processos formativos, tendentes a melhorar a competência profissional dos professores.

Já o Imbernón (2002) nos diz que, para que a formação docente seja realmente integrada aos movimentos sociais, econômicos e políticos, é necessário:

Percebemos que a profissão docente deverá desenvolver-se em uma sociedade em mudança, de alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento (Para que a formação possa dar conta desses

conhecimentos é necessário que seja revista, entender os nomes os quais foram dados à formação nos remete a entender os aspectos sociais de cada época) (IMBERNON, 2002, p. 33).

A formação contínua de professores tem que ser desenvolvida ao longo da carreira, organizando-se como resposta às necessidades reais dos professores e, de acordo com a perspectiva de educação permanente, promovendo, apoiando e incentivando as iniciativas pedagógicas das escolas e dos professores.

Enfatizando a temática, ressaltamos que, durante muito tempo, a formação baseou-se em conhecimentos que poderíamos denominar de conteúdos.

A perspectiva técnica e racional que controlou a formação durante as últimas décadas visava a um professor com conhecimentos uniformes, contrário a esta ideia, Imbernón (2002, p. 16) diz:

Atualmente considera-se o conhecimento tão importante quanto as atitudes [...] é necessário destacar a conveniência de desenvolver uma formação em que trabalhar as atitudes seja tão importante quanto o restante dos conteúdos.

Para que a formação de professores seja, de fato, uma formação contínua, é necessário entender que estamos em uma sociedade líquida, que mudanças são constantes em que a educação e a formação de professores também fazem parte dessa mudança.

Bauman (2001, p. 36) aponta que essa sociedade não é menos “moderna” que a que entrou no século XX; e o máximo que se pode dizer é que ela é moderna de um modo diferente. No contexto atual entendido como momentos de liquidez, segundo o autor nos coloca, é importante sabermos em que movimento do mundo estamos vivendo. Isso requer uma necessária renovação da instituição educativa, e, para uma nova forma de educar, requerer uma redefinição da profissão docente, da formação inicial, realizada nas instituições de ensino superior e de formação continuada, realizada em diversos locais educativos.

Em uma sociedade em que não se pode prever a classe de especialistas que precisaremos amanhã, os debates que necessitarão de mediação e as crenças que precisarão de interpretação, o reconhecimento de muitos e variados caminhos até o saber e de muitas e varia das regras desse é a condição importante de um sistema escolar à altura do seu tempo (BAUMAN, 2001, p. 36).

Entender este momento em que tudo muda o tempo todo é entender que, durante muito tempo, quando discutia-se a formação de professores, discutia-se, essencialmente, a

formação inicial do professor. Essa era a referência principal: preparavam-se os professores que, depois, iam durante 30, 40 anos exercer essa profissão.

Hoje, entende-se a formação de professores, segundo os dizeres de Nóvoa (2009), como aquela que se estabelece num *continuum*. Que começa nas escolas de formação inicial, que continua nos primeiros anos de exercício profissional, e estes, segundo Nóvoa, são absolutamente decisivos para o futuro de cada um dos professores e para a sua integração harmoniosa na profissão. A formação continua ao longo de toda a vida profissional, por meio de práticas de formação continuada.

Essas práticas de formação continuada devem ter como polo de referência as escolas. São as escolas e os professores organizados nas suas escolas que podem decidir quais são os melhores meios, os melhores métodos e as formas de assegurar esta formação continuada.

Pensar em formação docente é pensar que:

A formação continua dever-se-á mesma desenvolver ao longo da carreira, organizando-se como resposta às necessidades reais dos professores e de acordo com a perspectiva de educação permanente, ainda, promovendo, apoiando e incentivando as iniciativas pedagógicas das escolas e dos professores (NÓVOA, 2007, p. 168).

Para Lelis (2008, p. 55) “a literatura internacional da última década sobre a profissão e o profissionalismo do docente foi extremamente estimulante, tanto do ponto de vista dos perigos que envolvem o controle político quanto das ideologias subjacentes”.

O autor nos indica que há muitas discussões sobre a formação e a profissão. Sendo a formação de professores uma temática sempre pontuada nas discussões acadêmicas, levando em conta a emergência de uma escola de massa, que as transformações são constantes e exige-se muito do profissional professor.

Segundo Tardif e Lessard (2008) os momentos formativos são momentos de um trabalho docente que exige a profissionalização intensa do professor, assim:

Trabalho docente é uma atividade que exige conhecimento em vários campos: cultura geral e conhecimentos disciplinares; psicopedagogia e didática; conhecimento dos alunos, de seu ambiente familiar e sociocultural; do sistema escolar e de suas finalidades; conhecimentos de diversas matérias do programa, das novas tecnologias da comunicação e da informação; habilidades de gestão de classe e nas relações humanas (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 9).

Os autores, ao discutirem que o trabalho docente é peça central para entender as transformações sociais, nos apontam que é necessária uma sociedade cognitiva, de pessoas pensantes e reflexivas, o trabalho docente é uma ocupação que lida, constantemente, com relações humanas, essas relações exigem do professor um alto nível reflexivo e capacidades que exigem que esse tenha qualificação contínua para trabalhar com os conceitos complexos.

Tardif e Lessard nos pergunta: “Qual é o lugar da docência entre essas transformações?” Os autores ainda apontam que, para a profissionalização se tornar um ofício, é necessário que os professores saiam de suas salas, que tenham controle sobre o que acontece fora dela, que possam vivenciar a colegialidade com seus pares (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 21).

Em todos os países a formação permanente passa a ser assumida como fundamental para alcançar o sucesso nas reformas educativas. No entanto, não é habitual estabelecer estruturas de propostas coerentes para a maior inovação, há muita formação e pouca mudança. Predomínio de formação transmissora e uniforme, válida para todos, a inovação não é proporcional à formação que existe. A solução não é fácil, não está somente em aproximar a formação do professorado e ao contexto, introduzi-lo em novas perspectivas e metodologias.

Isso nos leva a pensar que é necessária uma reestruturação moral, intelectual, a partir de posturas críticas, mas novas, para recuperar o que se sonhou e nunca se alcançou e sonhar de novo, recuperar o protagonismo merecido.

Para recuperar a reestruturação moral, intelectual e profissional do professorado é preciso recuperar o controle do processo de trabalho, trabalho que foi desvalorizado em consequência da grande fragmentação curricular, políticas reformistas precipitadas com mecanismos de decisão e não de relação.

Objetivo desta reestruturação deveria ser ressituar os professores para serem protagonistas ativos de sua formação em seu contexto trabalhista, no qual deve combinar as decisões entre o prescrito e o real, aumenta seu autoconceito, considerando o seu status trabalhista e social. Isso será conseguido mediante mudança de políticas educativas, que permitam aos professores serem criativos nos ambientes profissionais sem serem censurados e que lhe deixem uma maior participação com todos os que intervêm na educação da infância e adolescência.

Precisa-se que se tenha como referência o trabalho de Paulo Freire para construir uma noção de educação politizada com um compromisso baseado na liberdade das pessoas e não na dominação, desenvolvendo uma formação dialógica como processo de diálogo entre os

professores e todos aqueles componentes que intervêm na formação, para desenvolver uma pedagogia da resistência, da esperança ou da possibilidade.

Imbernón (2011) propõe algumas alternativas: mudança de tipo de formação, entrada com foco no campo da teoria da colaboração como processo formativo, uma formação de conhecimento subjetivo, autoconceito, conhecimento de si mesmo, comunicação e decisões coletivas.

A formação e a reflexão sobre os aspectos éticos, relações, colegiais, atitudinais, emocionais do professorado, que vão além dos aspectos técnicos e objetivos, criar redes organizativas de comunicação entre pares e intercâmbio entre pares, possibilitar atualização em todos os campos de intervenção, partir de situações problemáticas educativas, unir a formação a um projeto de inovação e mudança, formação na instituição educativa, com apoio externo, formação da prática-teórica e não teoria e prática.

Combinar a atualização científica, cultura colaborativa, viver a experiência de mudança, aliar o contexto de gestão e de relação de poder, uma nova formação deve estabelecer mecanismos de desaprendizagem para tornar aprender.

Temos de unir a carreira profissional com incentivos profissionais de promoção. A formação permanente deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado, privilegiando o comprometimento com uma formação orientada para um sujeito que tem capacidades de processamento de informação, análise e reflexão crítica, de decisão racional, avaliação de processos e reformulação de projetos, tanto trabalhistas como sociais e educativos em seu contexto e com seus colegas.

2.2 FORMAÇÃO, TRABALHO E BEM-ESTAR DOCENTE

Para que possamos compreender o que nos dizem os professores, faz-se necessário entender que estes profissionais estão em contextos escolares específicos e que podem apresentar uma relação de mal-estar ou bem-estar com os elementos desse ambiente.

Entendendo que a formação de professores é um *continuum*, que se dá nas relações e procurando vivenciar os estudos da colegialidade apontados por Tardif, Lessard e Imbernón, encontramos os contributos dos estudos da psicologia positiva.

Para Rebolo (2010), esses estudos apontam que o estudo do termo bem-estar subjetivo é relativamente novo, merecendo discussões e pesquisas na área da educação.

Segundo Jesus (1998), em seu livro Bem-estar dos professores, o mal estar docente é um fenômeno complexo, para o qual concorrem múltiplos fatores que são agrupados em três planos: o sociopolítico; o da formação inicial e continuada; e o da atuação dos professores.

A partir dessa análise propõe estratégias que visam à obtenção do bem-estar por meio da realização e do desenvolvimento profissional dos professores.

Essas estratégias estão relacionadas aos seguintes fatores: 1- do plano sociopolítico: revalorização da imagem social dos professores; delimitação clara e coerente das funções dos professores; maiores investimentos na educação; salários condizentes com a habilitação e responsabilidade do professor; e melhores condições de trabalho; 2- do plano da formação de professores - aprimoramento de qualidades pessoais e interpessoais; e aquisição de competências comportamentais, cognitivas e emocionais; 3- do plano de atuação dos professores - aquisição de habilidades de autoconhecimento e autoavaliação.

Entendendo que o sujeito professor é diverso, culturalmente organizado e que tem suas frustrações, necessidades e satisfações. Rebolo (2010, p. 26) comenta que:

Sentir-se bem durante a realização das tarefas e não apenas com o seu término, ou com o retorno externo que, no caso do trabalho docente, nem sempre é imediato, é um aspecto importante para o bem-estar dos professores. Como a felicidade não é um estado permanente de bem-estar que, ao ser conquistado, perdurará infinitamente sem oscilações e, como também não decorre de uma ausência total de dificuldades e conflitos, devem-se vivenciar todas as possibilidades de satisfação oferecidas pela s atividades no momento de sua realização.

Dentre os componentes do trabalho docente, o relacional é o que diz respeito ao modo como as relações interpessoais acontecem na instituição escolar e os elementos que intervêm para torná-las satisfatórias ou não. Esses elementos estão relacionados à liberdade de expressão, à repercussão e aceitação das ideias dadas, ao trabalho coletivo, ao reconhecimento do trabalho realizado/*feedback*, à ausência de preconceitos e discriminações, ao apoio sócio-emocional, e à participação nas decisões sobre metas, objetivos e estratégias.

Considerando que a Educação Básica ainda carece de investimentos para atender as demandas crescentes que se apresentam aos professores e que incidem em situações adversas no exercício de sua profissão. Essa realidade pode levar o docente a situações de mal-estar, tanto na sua vida profissional como na pessoal.

Os estudos do campo da psicologia positiva têm investido com certa constância em estudos na área do mal-estar e, principalmente, numa visão mais otimista para o bem-estar

docente, a fim de desenvolver meios que favoreçam uma formação para a promoção do bem-estar dos professores.

Jesus (1998) destacava algumas causas do mal-estar docente, dentre elas, a massificação do ensino, a excessiva exigência política colocada sobre o trabalho do professor, as alterações ocorridas na estrutura e dinâmicas das famílias, o acelerado desenvolvimento tecnológico e os conteúdos transmitidos pela mídia. Para ele, estas mudanças também originaram um contexto pouco favorável ao exercício da docência, tornando-se mais difícil alcançar o objetivo da educação escolar, que é a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

Para Esteve (1992), esta realidade nos instiga a um novo desafio. Talvez o mais difícil e penoso, quando tentamos redesenhar esse quadro, seria supor que esta nova etapa criaria condições para viver um novo momento, no qual deveríamos revalorizar a figura do professor e concentrar melhor nossos esforços no sentido de dar-lhes oportunidades de desenvolver um trabalho de melhor qualidade, lembrando também de sua saúde pessoal (ESTEVE, 1992).

Seria importante um desenvolvimento quantitativo e qualitativo na educação, produzindo autênticas transformações na profissão docente, já que nossos professores enfrentam cem por cento dos problemas sociais e psicológicos, envolvendo-se em conflitos que os põem à prova, e que exigem deles um grande desgaste pessoal.

Vale destacar a importância dos estudos que abordam as questões ligadas à autoimagem e à autoestima do professor, ambas são elementos investigados, por Mosquera e Stobäus (2003). Para eles, esses elementos surgem na interação da pessoa com seu contexto social e são consequências de relações com os outros e para consigo mesmo, e podem auxiliar o docente a entender e antecipar seus próprios comportamentos, cuidar-se nas relações com outras pessoas, aprender a interpretar o meio em que vive e tentar ser o mais adequado e eficaz, quanto às exigências que lhe são feitas e que ele propõe-se.

Ressaltamos que o processo de formação contínua deve ser encarado como um processo conjunto e sistemático, não permitindo que se fragmente, sendo importante implementar medidas para criar um contexto favorável ao exercício profissional, adaptado ao contexto atual, em que este docente vive e atua (JESUS, 1998).

Quanto ao bem-estar, Jesus (1998) salienta, de forma positiva, que o trabalho em equipe e a formação recebida ajudam o professor a lidar com os momentos de estresse, afirmando que o conceito de bem-estar docente traduz implicitamente a ideia de motivação e de realização do professor, em virtude do conjunto de competências e de estratégias que este

desenvolve para conseguir superar as dificuldades encontradas cotidianamente em sala de aula.

Picado (2005) defende que o sucesso em conseguir lidar com o mal-estar pode resultar no melhoramento na qualidade do trabalho docente. No entanto, ainda por razões socioculturais, as perturbações emocionais apresentadas por educadores são vistas, em alguns casos, como sinal de fraqueza, quando, na verdade, em sua maioria, a estes não são dadas condições adequadas para o exercício digno da profissão.

Segundo Rebolo (2012, p. 51) “o bem-estar é um processo dinâmico, construído durante a vida profissional, para o qual concorrem múltiplos fatores que impulsionam e mantêm as atitudes positivas em relação a si mesmo e em relação ao trabalho que realiza”.

Existe um fenômeno recente de se estudar a insatisfação docente, sendo que este tem se tornado um dos temas mais debatidos na investigação psicológica e educacional, e esta temática se dá por duas ordens de razões que se justificam: primeiro, porque se trata de uma variável que pode ser perspectivada com um fim em si própria, já que o bem-estar é o objetivo primeiro da vida. E, em segundo lugar, representa um constructo com implicações noutras atitudes e comportamentos, quer a nível individual quer a nível organizacional (SECO, 2002, p. 11).

A satisfação é de fundamental importância para a realização profissional e para a vida do professor. Conforme Locke nos aponta: Satisfação no trabalho: “[...] um estado emocional positivo ou de prazer, resultante de um trabalho ou de experiências de trabalho” (LOCKE, 1976, p. 1300).

Aprofundando a temática na psicologia positiva, Seco (2002) expõe que existem variáveis que interferem na satisfação docente, e aponta as seguintes: pessoal-idade, variável sexo, estado civil, habilitações académicas.

Vejamos o que a autora propõe para cada item:

Variável pessoal-idade: a idade seja uma grande força explicativa em si mesma. parece acontecer é que a volta de determinadas amplitudes etárias se possam encontrar complexos constrangimentos e oportunidades específicos. Os estádios particulares na carreira em que o indivíduo se encontra determinam suas modificações no trabalho.

Variável sexo:

Se é óbvia a desigualdade sexual no mundo do trabalho (ao nível das atitudes, expectativas e até de direitos), também é certa a marcada feminização do grupo profissional dos professores, com implicações e consequências; mas as mulheres se dizem mais satisfeitas com a profissão do que os colegas do sexo masculino (SECO, 2002, p. 139).

Variável estado civil: Diener et al. (1997) concluem que as pessoas casadas se sentem, geralmente, mais felizes que as não casadas, quer estas sejam solteiras, viúvas, divorciadas ou separadas.

Para Seco (2002, p. 139): “mesmo que os estudos sobre estado civil e a satisfação profissional não encontrem uma relação, um grande número de investigações tem vindo a realçar a satisfação com o trabalho, por parte dos sujeitos casados”.

Variável “Habilitações académicas”: o nível de qualificação na atividade docente é importante para a satisfação do professor, Seco (2002, p. 142) expõe:

A crescente profissionalização dos docentes, tanto em termos de formação científico-pedagógica como de especialização, parece possibilitar, pelo menos em parte, uma maior satisfação com o trabalho, uma vez que, desta forma, provavelmente, os professores sentir-se-ão mais bem preparados para enfrentar os desafios e as exigências de sua profissão.

A realização de uma pesquisa que tem como objetivo discutir essas relações pode propiciar o entendimento das condições mais favoráveis do trabalho e as dificuldades apresentadas, podendo trazer contribuições para análise dos exemplos de formação na escola e para a escola.

De acordo com Jesus (1998, p. 41), a formação continuada de professores pode ser orientada para o desenvolvimento de qualidades pessoais e interpessoais que possam contribuir para uma prática de ensino personalizada e para o sucesso profissional do professor. Sabemos que, quando o trabalho satisfaz o trabalhador, suas expectativas e seus desejos, ocorrem o bem-estar. Assim, pensamos que considerar a formação de professores como uma situação estratégica, concebida com a participação do professor, resgatando as relações com outros professores, isso os torna mais satisfeitos e felizes.

Estudar o bem-estar docente, segundo Rebolo (2012), é estudar algo que decorre da vivência, com maior frequência e intensidade, de experiências positivas. É um processo dinâmico e construído na intersecção de duas dimensões, uma objetiva e outra subjetiva.

Para entender o bem-estar, é necessário analisar o mal-estar como um fenômeno complexo e, posteriormente, compreenderemos os múltiplos fatores que intervêm na formação docente inicial ou continuada, e, partindo desta análise, poderemos obter dados concretos que visem ao bem-estar. Mas, para que possamos apreender o bem-estar, ainda segundo Saul Neves de Jesus, é necessário que conheçamos os fatores que interferem no desenvolvimento profissional, que são os seguintes: revalorização da imagem social do professor; delimitação da função docente; descoberta da qualidade pessoal e interpessoais;

aquisição de novas competências comportamentais, cognitivas e emocionais, autoconhecimento e autoavaliação.

Analisar o bem-estar docente significa, também, estudar em profundidade a dimensão subjetiva do professor, suas conquistas pessoais, seus valores, seus desejos, expectativas, projetos de vida.

Assim, segundo Rebolo (2012, p. 41):

Considerando que o trabalho docente se constitui em uma atividade centrada nas relações interpessoais e nas dinâmicas relacionais estabelecidas no ambiente escolar, pode-se afirmar que essas relações quando positivas são determinantes fundamentais do sucesso do ensino e do bem-estar do professor.

Esta interface entre os fatores do bem-estar com a formação docente mostra que os professores, diante de situações que valorizem suas atividades laborais como pertencente a um sujeito que tem suas emoções, expectativas e autoavaliação, terão mais situações de bem-estar que os façam profissionais felizes.

Segundo Rebolo (2012, p. 24):

O bem-estar docente é uma possibilidade existente na relação do professor com o seu trabalho, que pode ou não se concretizar, dependendo das características do trabalho; do modo como essas características são interpretadas e avaliadas pelo professor, e dos modos como o professor enfrenta e resolve os conflitos gerados pelas discrepâncias entre o que espera e o que tem, entre a sua organização interna e a organização do trabalho.

Sendo então o bem-estar docente, entendido como a vivência, com maior frequência e intensidade, de experiências positivas, é um processo dinâmico construído na intersecção de duas dimensões, uma objetiva e outra subjetiva, que compõem a relação do professor com o trabalho e com a organização escolar. A dimensão objetiva corresponde às características do trabalho em si e às condições oferecidas para a sua realização, e a subjetiva está relacionada às características pessoais do professor, e diz respeito tanto às competências e habilidades que possui quanto a suas necessidades, seus desejos, seus valores, suas crenças, sua formação e seu projeto de vida. A intersecção dessas duas dimensões refere-se às avaliações, cognitiva e afetiva, que o professor faz de si próprio, da atividade que realiza e das condições existentes para o desempenho do trabalho. Quando o resultado dessa avaliação for positivo, haverá o bem-estar e a possibilidade de felicidade; quando for negativo, ocorrerá o mal-estar, um estado de desconforto, resultante de insatisfações e conflitos, que desencadeará

estratégias de enfrentamento, as quais se constituem em ações que visam eliminar ou minimizar a sensação de mal-estar e caminhar em direção ao bem-estar.

A dimensão objetiva corresponde às características do trabalho em si e às condições oferecidas para a sua realização, e a subjetiva está relacionada às características pessoais do professor, e diz respeito tanto às competências e habilidades que possui quanto às suas necessidades, seus desejos, seus valores, suas crenças, sua formação e seu projeto de vida.

Rebolo (2005) aponta que o trabalho docente é uma atividade laboral, do trabalho em si, em que as relações interpessoais são muito importantes nesta análise, que as condições sociais e econômicas interferem, assim como as condições físicas do ambiente, porém estes componentes não são apontados de forma estanques e sim como o ser humano em toda a sua complexidade, estes também fazem parte para que o sujeito se considere feliz e satisfeito em sua profissão. Os componentes do trabalho são fundamentais para que possamos entender o bem-estar na profissão docente.

Nesta perspectiva, Csikszentmihaly (1992, p. 89) comenta que:

O trabalho é a situação ideal para que sejam criadas situações em que as habilidades das pessoas sejam abarcadas por desafios crescentes, melhorando a qualidade de vida e aumentando a complexidade, visto que o trabalho possui metas estabelecidas, oferece retorno imediato do desempenho pessoal, além dos desafios.

Um trabalho que oferece bem-estar ao sujeito docente, um trabalho felicitário é aquele que oferece condições de enfrentar as situações adversas, pontuar os aspectos positivos, fazendo desses elementos desencadeantes de desequilíbrio e equilíbrio e desequilíbrio, que faça com que se envolva na atividade, mesmo diante de contextos tão adversos, de maneira satisfatória.

Segundo Jesus (1998) não é fácil sair dessa conjuntura na qual nos encontramos tanto de ordem social, econômica, cultura e educacional, porém o autor visualiza nestas uma forma de contextualizar o problema, o mal-estar docente, e propõe uma via alternativa de entendimento dos fatores que causem o bem-estar, e que estes possam ser potencializados e discutidos, tornando-se uma formação dos professores e seus colegas professores, potencializando as partes positivas.

No Brasil, estão sendo difundidas estas formações propostas por Jesus (1998), e têm sido encontrados resultados significantes das relações dos sujeitos com seus pares, e nas

análises em grupo do bem-estar e mal-estar, são chamadas de estratégias de prevenção ao mal-estar.

Observa-se que o bem-estar no trabalho é um estado que permite que o professor vivencie e contribua com a vida profissional de maneira mais plena e sinta-se satisfeito com o que faz.

Pois, para cada professor, “o bem-estar está relacionado a algumas coisas e limitado a outras”. Isso é compreensível na medida em que se considera que a relação entre o professor e seu trabalho é uma trama tecida por cada um, de forma singular, na intersecção da dimensão subjetiva (na pessoa do professor) com a dimensão objetiva (o trabalho e seus componentes).

Observa-se que o professor e seu trabalho estão intrinsecamente ligados, porque, ao desenvolver seu trabalho, na realização de sua vida profissional, o professor envolve, em seus fazeres, suas dimensões subjetivas: necessidades, desejos, valores, crenças, expectativas, projetos de vida, formação.

Com estes aspectos da dimensão subjetiva, o professor avalia o trabalho docente, tratando como a dimensão objetiva da relação professor x trabalho, que comporta os seguintes componentes: da atividade laboral, socioeconômicos, relacionais e físico-concretos (infraestrutura).

Segundo Rebolo (2012), nestas relações entre professor e trabalho docente, envolvem-se, também, suas dimensões simbólicas, como o professor avalia cognitivamente e afetivamente seu trabalho docente. Diante dessa avaliação, o professor poderá obter uma avaliação satisfatória, o que lhe dá bem-estar.

Mas, quando a avaliação dessas ações é negativa, o professor pode se sentir insatisfeito, primeiramente, ocasionando um mal-estar com a atividade profissional, e o professor desenvolve estratégias de enfrentamento para este momento.

No entanto, há aqueles professores que, mesmo utilizando estratégias de enfrentamento, passam por situações de agravamento, levando a sintomas patológicos.

As estratégias de enfrentamento que são desencadeadas se constituem em ações que visam eliminar ou minimizar mal-estar e caminhar em direção ao bem-estar.

Segundo Rebolo (2012, p. 128):

A utilização de um ou outro tipo de estratégia de enfrentamento será determinada não só pelo repertório idiossincrático de cada professor, mas, também, pelas condições externas, sociais e do ambiente de trabalho, que determinarão o modo, ou os modos, que cada professor empregará para enfrentar as dificuldades.

Vemos, desta maneira, que há professores que se utilizam de estratégias de afastamentos, físicos e psicológicos do trabalho, outros demonstram inércia, não envolvimentos nas ações escolares.

As estratégias utilizadas pelos professores que se declaram felizes, satisfeitos no trabalho também acontecem, mas caracteriza-se de maneira diferente, buscam uma modificação interna e externa, e denotam envolvimento e comprometimento com o trabalho, mesmo tendo aspectos no trabalho docente de maneira negativa.

Esses professores acreditam que podem ser, fazer/refazer e permitem uma nova reestruturação cognitiva, tornando-se mais coerentes com as condições externas.

“No processo de conhecimento, não há consenso e não há ponto de chegada. Há o limite de nossa capacidade de objetivação e a certeza de que a ciência se faz numa relação dinâmica entre razão e experiência, e não admite a redução de um termo a outro”.

(MINAYO, 1995, p. 75)

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Quando se trata de pesquisa em educação, é interessante observar na travessia que ela está constituindo o movimento que luta contra hegemonia conservadora, que se opõe à construção de modelos críticos e emancipatórios de pesquisas, que enriqueceriam de forma significativa a formação docente (NOGUEIRA; PEREIRA; ARAÚJO, 2010, p. 5).

Este capítulo aborda como se deu o caminho metodológico para a realização da pesquisa, apresentando quais as técnicas utilizadas em quais momentos e como essas contribuíram para a efetivação do trabalho.

Desta maneira, como diz a epígrafe acima, se torna um modelo emancipatório para enriquecer de maneira significativa a formação continuada e o bem-estar docente.

Caminhos trilhados

A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada tomando-se como ponto de partida o levantamento bibliográfico das obras que fossem relacionadas à formação de professores, tanto inicial quanto continuada.

Efetou-se a leitura de teses e dissertações que ajudaram neste processo inicial, consultando o acervo do Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB), utilizando a expressão “formação de professores” identificaram-se, nas linhas do programa, várias dissertações e teses, que se destacam a seguir: referente à formação continuada de professores encontraram-se sete (07) dissertações; com temática formação continuada indígena, encontraram-se seis (06) trabalhos e, ainda, com formação inicial de

professores, os achados são dois (02), porque é uma temática que está em processo inicial de pesquisa.

Quanto à temática de análise da Olimpíada de Língua Portuguesa, enquanto formação continuada,, efetuando a procura no banco de teses e dissertações no PPGE/UCDB, não se encontra nenhum trabalho

Recorrendo-se ao banco de teses da CAPES, com recorte do período de 2005 a 2012, utilizando os unitermos “formação continuada de professores”, encontraram-se trabalhos divididos entre teses e dissertações, uma temática recorrente foi a formação reflexiva, os saberes dos professores em formação e o sujeito professor. Dentre os trabalhos encontrados que tratam de formação continuada, observa-se que a temática enfatizada nesta dissertação não aparece nos trabalhos encontrados.

Esta pesquisa apresenta a Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro com foco de análise na formação continuada oferecida e sua contribuição para o bem-estar docente.

A pesquisa foi realizada no município de Bandeirantes/MS (figura 1), município ao Norte de Mato Grosso do Sul, com uma população estimada em 6.609 habitantes. O município conta com sete (07) escolas, sendo duas (02) estaduais, quatro (04) municipais e um Centro de Educação Infantil - CEINF. Segundo o censo 2011, foram 1.412 alunos matriculados na educação infantil ao ensino médio. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município teve nota 5.4 e conta com, aproximadamente, 250 professores da educação infantil ao ensino médio.

Figura 1 - Mapa do município de Bandeirantes/MS



Fonte: IBGE/INEP

As escolas municipais e estaduais participam do Programa desde 2007, quando se deu início à formação continuada presencial. As formações aconteceram em 2007, 2009 e 2011, sendo que, durante o ano, os professores tiveram encontros presenciais, momento em que são trabalhados os materiais da “OLP”.

Em cada ano é realizado o curso de 40 horas, no qual os professores discutem suas práticas de leitura e produção de texto. Para que ocorra a capacitação, as secretarias de educação (municipal e estadual) já contam com um calendário de formação, no qual são especificados os dias para que essa formação aconteça.

Os professores da rede municipal se dirigem à Escola Municipal Patotinha, escola que fica na área central da cidade, e os professores da rede estadual vão para a escola estadual Ernesto Sólton Borges. A formação acontece, em média, com 25 professores em sala, distribuídos entre professores do 5º ao 9º ano, e ensino médio, e é aberta aos coordenadores pedagógicos. Primeiro, realiza-se, no ano ímpar, a formação com os professores, discutem-se as práticas dos gêneros textuais a serem trabalhados na OLP, no ano seguinte, como objetivo que todos conheçam o que é o projeto, já que a adesão do professor é voluntária.

Para que esta análise pudesse ocorrer, a metodologia se dividiu em três etapas:

Na primeira, foi realizada uma pesquisa documental visando contextualizar a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro” em nível nacional, estadual e municipal. Para tanto, consultaram-se as bases de dados do Ministério da Educação, os arquivos da Secretaria Municipal de Educação de Bandeirantes/MS e das escolas estaduais localizadas em Bandeirantes/MS, que descreviam a Olimpíada como programa de formação continuada; analisaram-se, também, documentos enviados pelo MEC às secretarias, constando relatos de criação da “OLP” e suas características; lista de frequência dos encontros; atividades realizadas pelos professores e relatórios de devolutiva dos multiplicadores para o MEC. A análise foi realizada por meio da consulta às escolas estaduais e municipais de Bandeirantes, nos quais constam os relatos de professores, suas frequências nas formações por meio do livro de registro de cursos da secretaria municipal de educação, bem como análise de relatos do formador ao MEC/Olimpíada. Utilizou-se, também, a fonte documental do programa escrevendo o futuro na seguinte página <www.escrevendoofuturo.org.br>, bem como na página do Ministério da Educação quando estabelece resolução de criação da Olimpíada.

Já na segunda etapa, foram aplicados cem (100) questionários aos professores. O estudo foi realizado com a aplicação de um questionário contendo sete questões fechadas, sendo utilizada a escala *lickert* de 5 pontos, variando de muito insatisfeito a muito satisfeito,

(apêndice A). Na questão referente aos níveis de satisfação dos docentes com a formação oferecida pela OLP, tema central deste texto, investigou-se: duração da formação, entendimento dos objetivos da formação, qualidade dos materiais oferecidos, atuação do formador, relevância para a vida profissional, contribuição para a prática pedagógica, sensação de bem-estar no trabalho após a formação, contribuição para a interação com os colegas docentes, aprimoramento das qualidades pessoais, relevância de conteúdos para a prática pedagógica e relevância da formação para sua vida pessoal. As análises preliminares mostram nos resultados que os professores estão satisfeitos com a formação oferecida pela OLP.

Para identificar em que medida OLP contribuía para o bem-estar dos professores, o questionário abordou questões referentes: à satisfação pessoal e profissional durante a participação na formação, as aprendizagens realizadas e a contribuições para a profissão docente.

Para responder as perguntas originárias desta pesquisa e aos seus objetivos de: Identificar o grau de satisfação dos professores com a “*Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro*”; e para a melhoria do trabalho pedagógico e para bem-estar docente, o questionário utilizado foi baseado no trabalho de Rebolo (2005), porque o questionário foi elaborado com base no modelo referente aos fatores do trabalho docente, alguns relacionados à qualidade de vida global e no trabalho, que, no caso desta pesquisa, serviram de base para que a pesquisadora delineasse um questionário itens para atingir o objetivo. Desse modo, para conhecer melhor cada participante, o questionário, contou ainda com perguntas relacionadas aos dados sociodemográficos, uma pergunta relacionada aos anos de participação na formação, uma questão sobre o interesse na participação ou não no grupo focal e onze questões relacionadas aos níveis de satisfação sentido ou não na formação oferecida em Bandeirantes/MS.

Os professores, sujeitos da pesquisa, participaram da formação continuada da “OLP” nos anos de 2007, 2009, 2011, do 5º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio. Dos cem (100) questionários distribuídos, obteve-se a devolutiva de cinquenta (50) questionários, os quais foram analisados e tabulados.

Buscou-se: a) Analisar quais contribuições da formação estão presentes no discurso dos docentes; b) Assinalar as principais contribuições destes primeiros achados a fim de se refletir sobre esses dados, relacionando-os com o bem-estar docente.

Pensando em aprofundar um pouco mais a investigação, na terceira etapa, optou-se por realizar a técnica do grupo focal. Para tanto, recorreu-se às leituras sobre grupo focal.

Gatti (2005, p. 14) expõe:

Que, quando desejamos saber ideias, sentimentos, representações, valores e comportamentos, o grupo focal é indicado, porque o grupo é constituído por pessoas com posicionamentos diferenciados, formando, assim, um grupo com sinergia própria, que faz emergir ideias diferentes de opiniões particulares.

A técnica do grupo focal teve seu início em 1920, e era relacionado com as pesquisas de marketing. Em 1950 foi usada para estudar as reações das pessoas à propaganda de guerra (GATTI, 2005).

A redescoberta dos grupos focais veio a partir da década de 1980, com a preocupação em usar esta técnica para a investigação científica. Gatti (2005, p. 8) aponta que “esta técnica é um bom instrumento de levantamento de dados para investigações em ciências sociais e humanas, mas tem que ser criteriosa e coerente com os propósitos da pesquisa”.

Considerando que os fatores de satisfação que levam à felicidade são mais identificáveis por meio dos relatos pessoais, as vivências, durante o grupo focal, fornecem dados subjetivos, os quais são muito importantes para a pesquisa qualitativa.

Para a constituição do grupo focal, foram selecionados professores que participaram nos três anos de estudo na “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” e que espontaneamente aceitaram a participar das reuniões do grupo focal. Inicialmente, fiz um bilhete dirigido a cada professor para iniciar um processo de “enamoramamento”, que segundo Gonzalez, Ressel e Gualda (2002), é um passo necessário para o sucesso da pesquisa, que diz respeito a sensibilizar o professor para as reuniões, tendo o objetivo de conseguir maior participação possível para o encontro, deixando claro que o dia e a hora seriam a critério do grupo, trabalhando, assim, com os possíveis imprevistos que sabemos que ocorrem na profissão de professor. RESSEL, L. B.; GUALDA

O local escolhido para a realização do grupo focal foi uma sala de informática da EM Patotinha, no Centro da cidade, sendo que este local é de fácil acesso a todos os participantes, foi gentilmente cedido pela diretora da escola, e que permitiu a captação do som de maneira mais audível possível.

Após enviar as cartinhas a cada professor via Secretaria Municipal de Educação - SEMED, um total de quatorze (14), obteve-se o retorno de apenas cinco (05) professoras, todas concordando com a pesquisa. Iniciou-se, a partir deste momento, um processo de discussão *online* e via telefone do melhor dia e horário para cada professora. Como havia uma

professora a vir de outro município (professora que está cedida por permuta para uma cidade vizinha), a organização, então, contou também com este fator.

Tudo marcado, chegou o dia, a expectativa foi grande, mas, na data e no horário marcados, obtive a presença de somente 04 professoras. Foi uma sessão de uma hora, a qual teve um roteiro previsto (conforme Apêndice), e contou com a participação da moderadora (pesquisadora) e uma convidada que fez as anotações cursivas do que se passou e de que gestos, emoções e ações tiveram as participantes, seguindo sempre o roteiro combinado com a moderadora anteriormente. Utilizaram-se dois gravadores, que foram dispostos adequadamente, ou seja, em posição estratégica para captação de todas as falas e usaram-se cadeiras avulsas em volta de uma mesa.

Para dar início, optou-se por uma breve apresentação, se explicou os objetivos do encontro e, como “aquecimento”, apresentou-se um vídeo em formato de “movie maker” sobre a formação, elaborado pela pesquisadora, o qual demonstrava a prática dos professores em formação, relembrando os anos de formação.

Em seguida, foram analisados os dados conforme a proposta de análise temática de conteúdo proposto por Schutze, cujos dados são descritos em duas categorias: indexados (fatos concretos) e não indexados (sentimento, emoções). Observa-se os excertos das falas, situando fatos objetivos, acontecimentos vividos por cada um deles e questões relativas aos valores imbuídos na sua pessoa/profissional. É de fundamental relevância essas questões para esta etapa da pesquisa, com o grupo focal já transcrito, são analisadas as falas conforme o modelo proposto por Schutze (apud BAUER; GASKELL, 2010, p. 106-107), que envolve as seguintes etapas: 1) transcrição detalhada; 2) divisão do texto em material indexado (referência concreta) e não indexado (juízos de valor); 3) ordenação dos acontecimentos (mat. Indexado) 4) ordenação dos conhecimentos, crenças, valores; 5) agrupamento e comparação dos pensamentos individuais; 6) comparação de pensamentos individuais, estabelecer contextos e semelhanças, identificar pensamentos coletivos.

“Não há democracia efetiva sem um verdadeiro poder crítico”.

(BOURDIEU, 1994, p. 4)

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A ideia de formação do professor com a qual nos alinhamos pressupõe a reflexão permanente, a metarreflexão e a teorização sobre a própria prática como condições para construção da autonomia necessária ao enfrentamento das múltiplas demandas da sua profissão (PERRELLI; GARCIA, 2013, p. 243).

Neste capítulo, aborda-se como os professores responderam ao questionário, o que responderam e como se comportaram diante da situação de discussão em grupo, o que conversaram no grupo focal e o dizem em relação à formação, quanto ao bem-estar subjetivo, enquanto participantes da formação continuada da Olimpíada de Língua Portuguesa.

A seguir, apontam-se as reflexões dos professores, suas práticas e o enfrentamento das dificuldades encontradas no dia a dia, como nos diz a epígrafe inicial, respeitando o sujeito com seu direito democrático de poder crítico e que tem autonomia para enfrentar sua profissão.

4.1 CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para conhecer os sujeitos da pesquisa, a primeira etapa foi realizada junto à secretaria municipal de educação, com análise do livro de certificação de formação continuada, observando as folhas que constam o registro dos certificados, observa-se que foram certificados 150 professores durante os anos de formação.

Esta primeira aproximação com o quantitativo de professores participantes permitiu uma estimativa de quantos eram os professores para operacionalizar os questionários.

Nesta fase, também foi possível agregar ao trabalho as narrativas dos coordenadores e professores, por meio dos arquivos de relatos pedagógicos de coordenadores que haviam deixado por escrito este material na secretaria de educação para ser enviado ao CENPEC/MEC. Estes materiais permitiram não somente dados quantitativos, mas dados qualitativos, em que a pessoa do professor aparece como aquela que tem suas opiniões sobre as formações de que participa e se essas a satisfazem.

4.1.1 Dando voz aos participantes - O que dizem os relatos de uma formadora

“Ao ser convidada a participar da Formação Continuada sobre as Olimpíadas de Língua Portuguesa como coordenadora dos trabalhos realizados juntamente com os colegas educadores da “Escola Municipal Patotinha”, a qual assumi o cargo de coordenação, confesso que a princípio fiquei preocupada com tamanha responsabilidade. No decorrer do tempo, fui amadurecendo a ideia de estar juntamente com os colegas refletindo um tema tão importante e fundamental que é o trabalho com a produção de textos em sala de aula, somos sabedores da grande dificuldade que temos em trabalhar de forma eficaz esse tema” (Coord. 2).

Ao analisar os escritos de quatro coordenadoras, se escolheu como elementos de discussão os excertos da coordenadora 2, que nos permitem fazer várias reflexões e apresenta os discursos dos professores imbuídos nesse processo de reflexão junto a seu formador. Observamos, nestes relatos, a importância que a coordenadora dá ao programa e que expressa uma dificuldade de ser a formadora. Ao que nos parece que a coordenadora ainda está distante desta função tão importante e se sente insegura no início, mas a participação dos colegas e o envolvimento vão fazendo com que ela se sinta mais à vontade.

Segundo Tardif e Lessard (2009, p. 275), é de suma importância em nossa formação que consideremos que: “o trabalho docente é um trabalho interativo, no qual o trabalhador se relaciona com seu objeto sob o modo fundamental da interação humana, do face a face com o outro”.

O relato da coordenadora mostra também como o professor se sente durante a atividade de sensibilização que resgata as experiências pessoais dos participantes, enquanto leitores e escritores.

Analisando os registros da coordenadora é possível fazer relação entre as respostas dadas aos questionários e o registro quanto à importância do trabalho com os gêneros textuais, importância dada à leitura, à escrita e à reflexão na profissão.

No trecho a seguir, a coordenadora relata como os professores se apropriaram de conhecimentos da área de Língua Portuguesa durante as formações:

“No momento em que os professores agruparam os trabalhos realizados de acordo com a sua finalidade: relatar, instruir, expor, argumentar e narrar, ficou mais evidente a presença dos gêneros em nossa vida e refletimos muito de todas as situações de comunicação levantadas quais são utilizadas no ensino da oralidade, da leitura e da escrita” (Coord. 2).

Nos relatos, ainda, consegue-se observar que a devolutiva de maneira positiva, pelo professor, da formação oferecida faz com que o coordenador mostre sua satisfação com o trabalho:

“Posso avaliar que esse primeiro encontro foi importantíssimo para todos nós, o grupo superou as expectativas, atingimos os nossos objetivos e, o mais importante, é que gostaram e demonstraram bastante animação para o próximo encontro” (Prof. 1).

Usando os estudos de Rebolo (2005), abordado em capítulo anterior, em análise e os escrito da coordenadora e de suas expectativas de formação de docentes, verifica-se que essa é uma atividade centrada nas relações interpessoais e nas dinâmicas relacionais. Sendo, assim, pode-se afirmar que essas relações, quando positivas, são determinantes fundamentais do sucesso do ensino e do bem-estar do professor.

Nos relatos a seguir, vamos observar vários fragmentos de escrita de professores, que, durante a formação, diziam da dificuldade de ser um produtor de seu texto e como a escola sempre tratou esta questão:

“[...] produção não me lembro só lembro que escrevi na faculdade” (Prof. 3).

“Produção sobre as férias e ainda inventava porque não saia nas férias” (Prof. 19).

“Produção só na faculdade, tive muitas dificuldades” (Prof. 25).

“A professora mandava escrever história, eu gostava!” (Prof. 6).

“A professora criou um cadernos de datas comemorativas” (Prof. 5).

“Lembro que escrevia diálogo com tema livre” (Prof. 4).

“Produção só na faculdade” (Prof. 18).

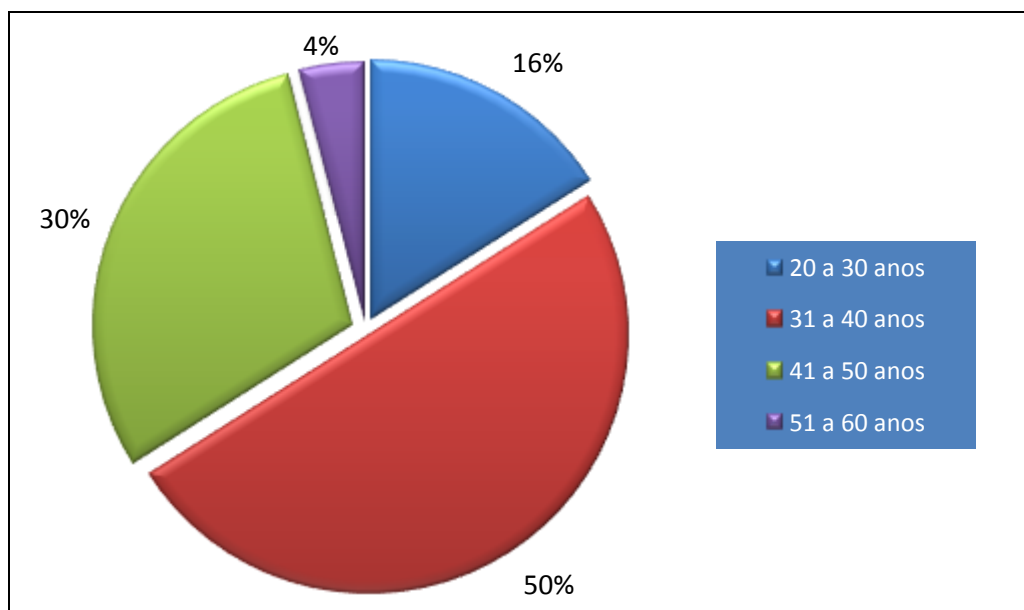
Com base nos relatos desses professores, pode se dizer que se precisa de muito trabalho para que a formação possa, de fato, contribuir com o professor no sentido de quem ele perca o medo de escrever, de relatar seus fazeres, seus pensamentos e de fazer argumentações a respeito de sua profissão, ter autonomia em sua profissão, para que possa, como nos diz Nóvoa (1992) “articular o profissional e o pessoal, despertando a maneira de compreender a complexidade humana científica”.

4.2 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Na segunda etapa da pesquisa de campo, participaram cem (100) professores recebendo o questionário, contou-se com a resposta de cinquenta (50) questionários.

Para responder as perguntas originárias desta pesquisa e aos seus objetivos de: Identificar o grau de satisfação dos professores com a *“Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro”*; e para a melhoria do trabalho pedagógico e para bem-estar docente, o questionário utilizado foi baseado nos trabalho de Rebolo quanto aos itens de satisfação e bem-estar para com a formação investigada neste trabalho. Para conhecer melhor cada participante, o questionário contou com perguntas relacionadas aos dados sociodemográficos, uma pergunta relacionada aos anos de participação na formação, uma questão de participação ou não no grupo focal e onze questões relacionadas aos níveis de satisfação oferecidos ou não pela formação oferecida em Bandeirantes/MS.

Na primeira parte dos questionários, utilizaram-se perguntas relacionadas aos dados sociodemográficos dos docentes, sendo que, no dado referente à idade, a maioria dos professores possui de 31 a 40 anos, são do sexo feminino, com um tempo de profissão de mais de 10 anos de experiência em sala de aula, conforme gráficos a seguir.

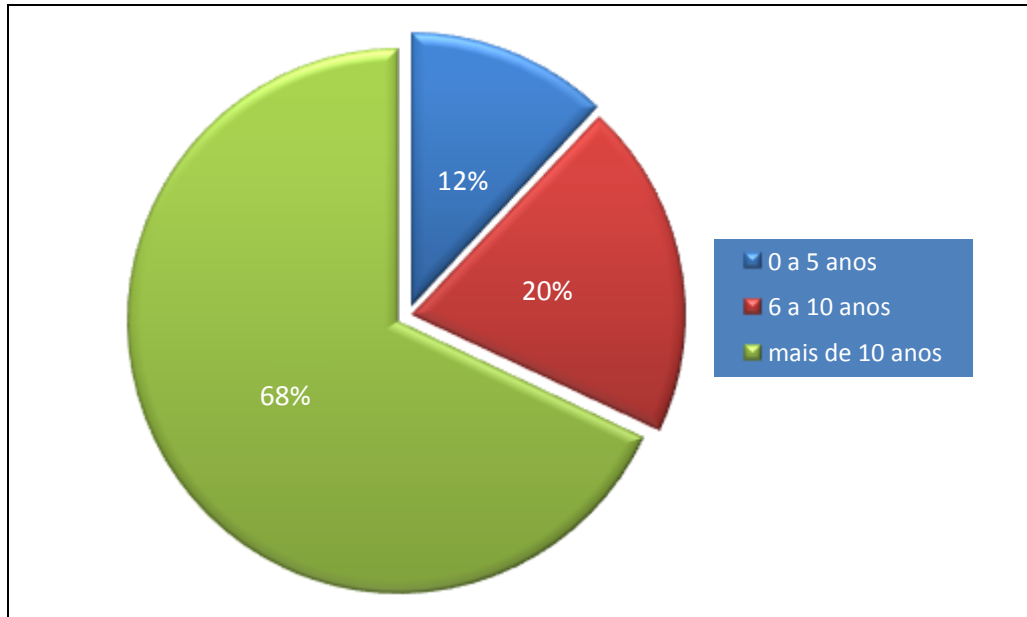
Gráfico 6 - Idade dos professores

Fonte: Questionário

Os professores que responderam ao questionário possuem, em sua maioria, a idade de 31 a 40 anos. Observando os dados sobre a carreira desses professores, relembramos os estudos de Huberman que discorre sobre as fases em que passam o professor e quais suas ideias sobre a docência. De acordo com Huberman (2007, p. 35) “que imagem as pessoas têm de si como professores” ou, ainda, as pessoas estão mais ou menos satisfeitas com sua carreira, em momentos precisos de suas vidas de professores?

Quanto à coleta de dados desta pesquisa na resposta ao questionário, a maioria dos professores que se diz satisfeita com a profissão está na idade de 31 a 40 anos. Porém, quando do convite para participar do grupo focal, dos 50 professores, somente uma professora era dessa faixa etária.

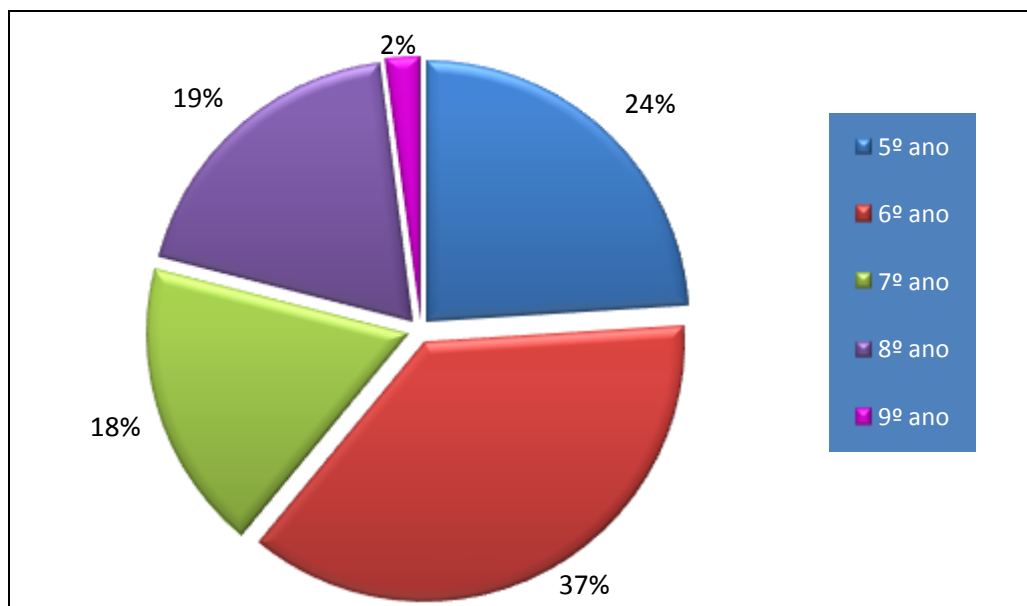
Os professores de Bandeirantes/MS, participantes da pesquisa mostraram-se, ainda, em um período de questionamento de sua profissão, a maioria dos professores está participando de formações continuada e investindo em si. Isso pode ser constatado com o gráfico 2 em relação ao período que exercem a docência, em sua maioria, mais de dez (10) anos, em uma fase que Huberman chama de desinvestimento na carreira, os professores mostram-se, ainda, em um período de questionamento de sua profissão. Ainda, segundo Huberman, a maioria dos professores está em fase de desinvestimento na carreira, na qual o professor recua em face das ambições aos ideais presentes no início da carreira. Assim, o autor nos propõe a investigação se tais dados são pertinentes.

Gráfico 7 - Anos de carreira docente

Fonte: Questionário

Quanto aos anos/séries que ministram suas aulas, os professores que responderam ao questionário com maior percentual foram professores do 6º ano, seguido pelos professores de 5º ano e, com menor percentual, foram os professores do 9º ano.

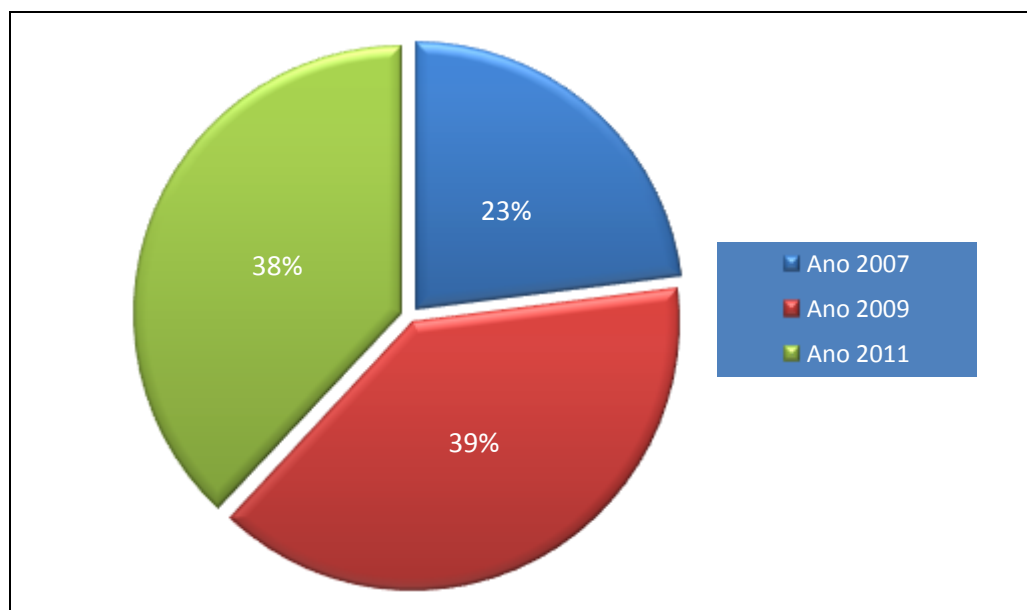
Analisando os dados dos anos/séries, estas são as séries/anos que trabalham com o Gênero poema, e, durante as análises do grupo focal, as professoras comentam dar mais ênfase a este gênero.

Gráfico 8 - Ano (série) que trabalha como professor

Fonte: Questionário

Quando se indaga sobre o ano de participação na formação, é bem claro que o ano de 2009 foi o ano que teve maior participação dos professores e este também é um dado bastante comentado durante o grupo focal, porque esta formação foi realizada pelo coordenador da escola, o que se observa que possibilitou mais participação dos colegas.

Gráfico 9 - Participação nos anos de formação



Fonte: Questionário

Como foi observado no início, capítulo 1, nesse ano de 2009, as oficinas foram ministradas pelos coordenadores escolares, pode-se inferir que isso resultou em maior participação dos professores de cada escola, maior envolvimento.

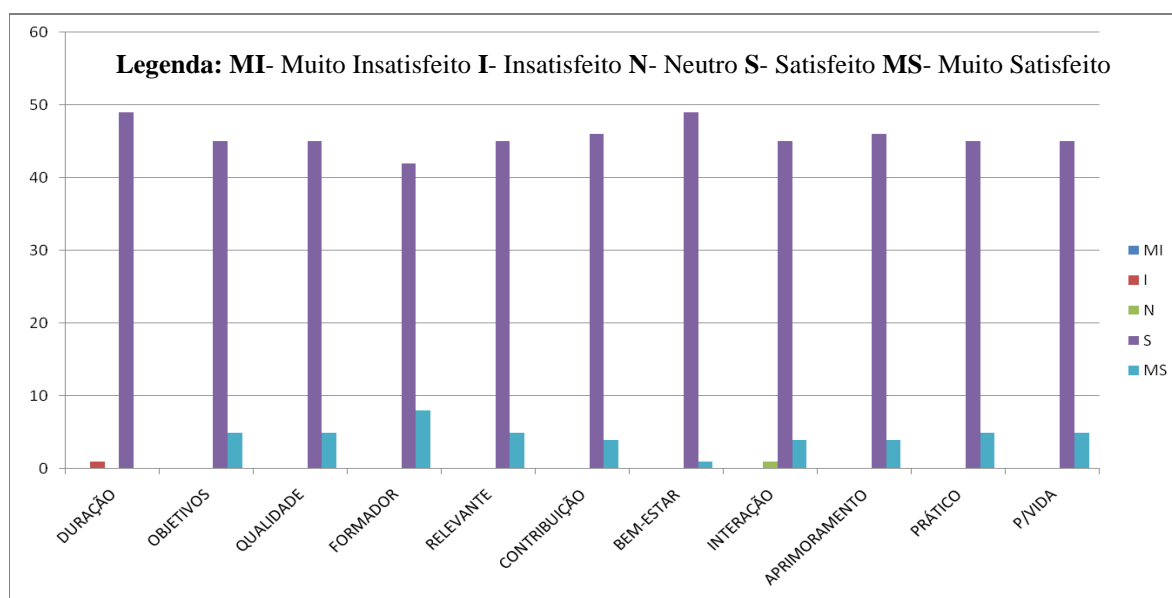
Constata-se, também, que o material utilizado era diferente, o formato fazia com que o professor trabalhasse em oficinas com gêneros textuais e também recuperava sua formação enquanto produtor de texto, trabalhando individualmente ou em pares, o que faz com esses respondam o que os motivou e se tornou gratificante.

Quanto aos anos de 2007 e 2011, a formação foi realizada pelos multiplicadores/formadores SEMED e os dados apontam para uma quantidade menor de participações e de representações nas falas das participantes.

4.3 CONHECENDO A SATISFAÇÃO DOS PROFESSORES COM A FORMAÇÃO CONTINUADA

O trabalho é um conjunto de ações que os seres humanos desenvolvem, e com dispêndio de energia física e psíquica para que possam alcançar o bem-estar e satisfazer suas necessidades, contribuindo com nossa vida em sociedade. Nesse sentido, nesta pesquisa, se buscou conhecer quais eram as satisfações dos professores com o trabalho docente durante a formação continuada da “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro”.

Gráfico 10 - Satisfações dos professores nas formações



Fonte: Questionário

Ao responderem o questionário, os professores expressaram suas opiniões sobre: à duração da formação, os objetivos da formação, a qualidade dos materiais, a função desempenhada pelo formador, a contribuição obtida com a formação, ao bem-estar proporcionado, a interação entre os pares, o aprimoramento das capacidades formativas, se a formação era para a vida prática do professor e para sua vida pessoal.

Os professores pesquisados, disseram que estão insatisfeitos em relação à duração das formações e pensam que as oficinas poderiam ser trabalhadas em período maior. No tocante aos objetivos da formação, é possível perceber que conseguiram a formação e todo seu contexto e que é considerado satisfatório. É evidente o destaque dos materiais oferecidos pelo programa, consideram de boa qualidade, mas enfatizam, durante o grupo focal, que esses demoram para chegar à escola, principalmente na época do concurso.

Um destaque é o papel do formador, sendo que, na opinião dos professores, foi satisfatório e pensam ser este de fundamental importância.

Outro item pontuado como satisfatório é a interação. Este é um aspecto muito importante, conforme Rebolo (2012, p. 35) “o trabalho docente é uma atividade laboral, do trabalho em si, que as relações interpessoais são muito importantes nesta análise”. Com relação ao que a “OLP” provocou nos participantes. Estes respondem que contribuiu para sua profissão, para a parte prática da profissão e para sua vida, variando de satisfeito a muito satisfeito.

Na terceira etapa da pesquisa, na qual se coletaram relatos de experiências de professores por meio da realização do grupo focal, o grupo discutiu os fatores de satisfação obtidos com a formação oferecida pela Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro. O quadro 4 a seguir mostra a constituição do grupo focal.

Quadro 4 - Constituição do Grupo Focal

Quantidade de professores	Idade	Habilitação	Série/ano em que atuava	Assumiu outras funções	Rede de ensino de trabalho	Foi formador da “OLP” EM 2009
01	45	Graduada em História	6° ao 9° ano 1° ao 5° ano	Coordenação	Municipal	Não
01	50	Graduada em Pedagogia	5° ano	Não	Municipal Estadual	Não
01	30	Graduada em Pedagogia e Especialista em Educação Infantil	5° ano	Coordenação	Municipal/ em permuta com outro município	Sim
01	48	Graduada em Pedagogia e Especialista em Alfabetização	Coordenadora	Coordenação	Municipal	Sim

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos questionários.

No início da atividade do grupo focal, os professores pareciam um tanto receosas porque esta era desconhecida para elas. Mas, com tranquilidade, passamos a refletir juntas, ressaltando que era um momento de conversa entre um grupo, no qual o objetivo seria a focalização do trabalho realizado na Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro, como elemento de formação ou não em suas vivências enquanto docentes e pessoas.

Essa etapa, a conversa foi frutífera e algumas professoras queriam até falar mais que as outras e utilizou de estratégia de ir mediando o grupo, para que todas falassem e expressassem suas opiniões. Confesso que, enquanto pesquisadora, à primeira vista, pensava que seria fácil que elas iriam ao assunto diretamente, mas que não é bem assim, as pessoas começam com os dizeres delas que nem sempre vão direto ao ponto que o pesquisador procura, e, então, temos que mediar, fazer com que se voltem à temática em pauta.

Ao final do momento de grupo, juntei-me com a observadora e fomos colocando as falas que ela havia transcrito sobre as professoras no momento do grupo e percebe-se que, realmente, somos seres de palavra, gestos, de sentimentos e corporeidade, falamos ao mesmo tempo, explicamos com o corpo, quando pensamos que não. E, assim, discutimos os apontamentos da observadora durante as discussões, pensando o que a técnica do grupo focal aliada à análise do questionário nos diz muito para analisarmos a formação em foco, a “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro”.

Relembrando os itens de pauta do grupo focal: “Em que consistiu para você a formação?”; “Trouxe felicidade”, “Bem-estar”, “O que, durante a formação, provocou ou não bem-estar”, “O que mais lhe deixou insatisfeito”, “Sentiu-se integrado aos outros participantes da formação?”, “Você fez novos colegas?”; “Ficava preocupado”; “Considera que a formação oferecida tem quais benefícios às pessoas que dela participam”; “É igual ou diferente de outras formações, em quê?”; “Quando respondido o questionário aparece insatisfação quanto ao tempo, o que acha?”; “O que ainda precisa para que seja uma formação da maneira que você se sinta muito satisfeito?”; “Podemos dizer que você se sente uma pessoa envolvida com essa formação?”.

Estes itens foram utilizados para nortear as discussões e, para conseguir captar o que se pensa sobre a formação da “OLP”. Diante das análises realizadas, foram encontrados os dados a seguir.

4.4 CONHECENDO OS FATORES DE SATISFAÇÃO COM A FORMAÇÃO OFERECIDA

Segundo Seco (2002), o bem-estar demonstrado por meio da satisfação é um dos objetivos primeiros da vida de um ser humano. A autora ainda ressalta que, mesmo esta construção sendo individual, pode se tornar organizacional, junto aos seus pares em serviço. Assim, estar em um local, em um momento, situação e sentir-se bem compreende mais do que

falarmos de alegrias e tristezas, e, sim, de momentos de satisfação ao trabalho que ora se realiza, seja em sala de aula seja em formação seja em casa.

Sentir-se bem e satisfeito durante uma atividade é um fator de bem-estar, o que é demonstrado nas falas de algumas professoras¹, durante o grupo focal, quando expõem:

[...] Pra mim a formação continuada trouxe muita contribuição (Prof^a. Cibelle).

[...] Pra mim também foi bastante válido (Prof^a. Isabella).

[...] a formação foi válida (Prof^a. Suzana).

Para os professores sujeitos desta pesquisa, tanto na resposta ao questionário quanto na resposta da professora Cibelle, a formação de professores tem muita contribuição, convergindo com pesquisas encontradas na revisão de literatura da Olimpíada de Língua Portuguesa, como a de Altenfelder (2010). Percebe-se que a professora Cibelle descreve que a formação continuada trouxe contribuição tanto para os aspectos concretos quanto para sua subjetividade, mostrando, de início, uma insatisfação quando diz que:

“Não queria dar aulas como ela diz ‘para os grandes’” (Prof^a. Cibelle).

Professora Cibelle, cuja área era História, percebe-se uma insatisfação, mas diz que a formação faz com que reflita e consiga fazer novas escolhas que a torna satisfeita com a profissão. Remetendo, ainda, ao quadro nº 3, no qual Prada (1997, p. 88-89) aponta as diferenças entre os termos utilizados como formação. Parece-nos que, mesmo a professora estando em processo de formação, ela ainda considera a atividade formativa como um “curso”, conforme fala a seguir:

“foi aonde me incentivou a fazer esse curso” (Prof^a. Cibelle).

Já para a professora Isabella, sua satisfação apresenta-se em relação à função que exercia e que a formação contribui para o papel de coordenador formador:

¹ Os nomes das professoras usados nos excertos das falas do grupo focal são fictícios.

“[...] coordenação da educação infantil e hoje estou no ensino fundamental ainda estou na educação infantil e no ensino fundamental” (Prof^a. Isabela).

Falar de formação continuada é remeter-se ao papel de uma pessoa fundamental nesse processo, o coordenador pedagógico, o que pode ser constatado no grupo focal. As coordenadoras se sentiram mais felizes quando foram formadoras, mesmo com um início difícil, como observado a seguir:

“Tem contribuído para minha formação, para meu bem-estar” (Prof^a. Cibelle).

“Em 2009 os coordenadores faziam a formação, a principio a gente fica preocupado, mas contribui muito e para minha satisfação pessoal” (Prof^a. Samanta).

“[...] teve muita revisão nas formações e isso muito ajudou, contribuiu no trabalho e para meu bem-estar” (Prof^a. Samanta).

“[...] percebi principalmente na última de 2011 muita contribuição, troca entre os colegas e senti bem-estar em formação” (Prof^a. Suzana).

A aceitação e a satisfação puderam ser notadas pela observadora durante a realização do grupo focal. Algumas professoras mostravam-se mais emocionadas em ser professoras que se aceitam na formação e estão em formação. Isto pode ser observado quando as professoras pesquisadas deixam expostas algumas fontes de bem-estar referente à participação em grupos de formação.

4.5 CONHECENDO OS FATORES DE INSATISFAÇÃO COM A FORMAÇÃO OFERECIDA

No tocante à insatisfação, os professores pesquisados relatam a questão do tempo. No primeiro momento, de acordo com a análise do questionário, pareciam estar se referindo ao tempo de formação, mas, no momento do grupo focal, as participantes identificam que o tempo a que se referiam é o tempo do ano do concurso, em que tem a um tempo curto para desenvolver as oficinas.

Durante a conversa no grupo pode identificar que um fator de desconforto, que podemos dizer que gera mal-estar, é o fato de os colegas professores não darem credibilidade ao colega formador, como pode ser visto na fala:

“Confesso que, no início, foi meio capengando, aí a gente pega mais credibilidade, as meninas foram acreditando no trabalho da gente, você sente segura, elas vão te dando segurança também, parece que, no início, as pessoas vão porque tem que ir pra cumprir um currículo, pra cumprir alguma coisa, precisa levar a sério, nossa, aí nós, as coordenadoras sentamos juntos para planejar” (Prof^a. Isabella).

Neste mundo de contextos diversos e significativos, turbulentos e incertos é de suma importância para que possamos fazer de nosso trabalho uma fonte de aprendizagem e de maneira de ser feliz. Para que felicidade seja entendida, estamos falando, conforme Rebolo (2012, p. 51) “são diversas as fontes intervenientes na construção do bem-estar, e são várias as dinâmicas que levam à autopercepção positiva de si mesmo, e à aceitação e valorização do seu modo de ser e fazer as coisas”.

Ao observar os relatos do grupo, fica evidente que, durante o momento de insatisfação, que poderá ocasionar um possível mal-estar, as professoras comentam que uma estratégia utilizada foi o planejamento em conjunto, ou seja, planejar com o outro, trocar, fazer parcerias, isso faz com que se tenha mais segurança para seguir adiante.

4.6 COMO OS FATORES DE SATISFAÇÃO CONTRIBUÍRAM PARA O BEM-ESTAR NO TRABALHO DOCENTE

Em uma cultura sadia, o trabalho produtivo e as necessárias rotinas da vida diária também são satisfatórias, uma oportunidade de satisfação desde que reestruiremos a atividade, dotando-a de metas, regras e de outros elementos da satisfação (CSIKSZENTMIHALY, 1992, p. 8).

Nos dados obtidos por meio das respostas dadas pelos professores aos questionários, bem como na realização do grupo focal, foi possível vislumbrar indícios de satisfação e bem-estar dos professores com a formação oferecida, manifestada por diferentes aspectos, dependendo de cada professor, mas, em sua maioria, unânime em como enfrentam os dilemas de sua profissão neste século, que utilizam de estratégias para se organizar, formar-se e encontrar, nesta formação, uma atividade desafiante.

Pode-se observar que há um conjunto de fatores que podem ser propiciadores de bem-estar ou mal-estar no professor em relação às atividades que vivencia, nesta pesquisa, mais especificamente, na formação continuada.

O professor estando em uma formação continuada da “OLP” escrita pelo Ministério de Educação como de forma contínua, mesmo que tenhamos observado que se trata de uma formação esporádica, leitura essa obtida somente após a realização da pesquisa. Ainda assim, o professor considera que a formação foi contínua, demonstrou respeito por sua profissão, que pode, por meio desta, envolver-se na atividade do espaço formativo. Realiza-se e se sente com alegria, mesmo diante das adversidades de infraestrutura, salários e outras atividades de rotina do professor.

É necessário destacar que todas as vezes que falarmos de formação continua, é preciso relacioná-la ao sujeito professor, com todos os componentes do bem-estar, componentes estes expostos anteriormente que não podem ser esquecidos na profissionalização docente.

Diante deste complexo contexto mundial do século XXI, é necessário que o profissional docente seja centro das discussões, como se relaciona, como se enxerga a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, como utiliza a tecnologia e o que pensa na educação a distância, pensando em sua energia psíquica de profissional professor.

A análise dos dados, permite dizer que os professores conseguiram se apropriar da temática realizada na formação, que era a produção textual, como pode observado nos relatos do grupo focal.

Ao analisar as falas das professoras e os questionários, percebe-se que os professores se dizem satisfeitos com a formação, e especificam alguns pontos de comum acordo de aprendizado. Apontam que:

“[...] as relações melhoraram” (Prof^a. Isabella).

É possível inferir a partir das falas abaixo que a formação ofereceu também possibilidade para conhecer novos gêneros textuais e sequência didática de trabalho:

“Que com o decorrer da formação perceberam que: cada ano se trabalha um gênero diferente” (Prof^a. Suzana).

“Que tem uma sequência didática pronta, elaborada” (Prof^a. Samanta).

De maneira relevante, os professores enfatizam que a formação ofereceu satisfação para o trabalho docente no tocante à aprendizagem de seus alunos, sendo que, na fala das professoras, foi possível melhorar o ensino da leitura e da escrita de nossas crianças:

“Olimpíada é ensinar os alunos a aprender a escrever e se apropriar daquele gênero, proposto para aquele ano, e não a competição de belíssimos escritores e sim o objetivo maior do que entendo, do que li é ensinar eles a escrever” (Profª. Samanta).

Fazem questão de pontuar a dificuldade que tiveram no início para se assumirem como formadores de seus colegas:

“Em 2009 os coordenadores faziam a formação, a princípio, a gente fica preocupado” e dizem “é uma grande responsabilidade” (Profª. Samanta).

É possível, observar nos relatos que a formação é ainda entendida equivocadamente como:

“O programa é bacana” (Profª. Suzana).

Mas ressaltam que:

“Teve belos resultados e poemas maravilhosos” (Profª. Samanta).

A OLP deixou algo para ser pensado quanto ao bem-estar docente e à satisfação pedagógica para com os alunos que, muitas vezes, os docentes ainda desacreditam no poder de transformação deste:

“Que às vezes professor não acredita, acha difícil a produção de texto na sala de aula” (Profª. Samanta).

Ao analisar os fatores indexados, ou seja, os concretos, pontua-se bastante sobre qualidade dos materiais da formação, a organização das oficinas e a própria formação em si.

Segundo disseram as professoras, a cerca da satisfação sentida no seu trabalho docente, observa-se fatores de qualidade dos materiais:

“Vejo que se o professor não seguir as etapas para eficácia fica em vão, eu lembro que os alunos nem sabiam o que era um texto de memória” (Profª Samanta).

É preciso fazer uma reflexão sobre este a fala da professora, porque senão, estará a formação se transformando para esta professora e outros mais, quem sabe, em mera situação conteudística, retornando a formação docente a uma perspectiva técnica e racional.

Conforme nos pergunta Imbernón (2011, p. 13): quais são as competências para que o professor assuma essa profissionalização na instituição educacional e tenha uma repercussão educativa social de mudança e transformação?

Segundo as professoras participantes do grupo focal essa formação permite a garantia de um profissional docente que compreende que formação é:

“A formação continuada que é um processo” (Profª Samanta).

Compreendendo então que a formação não é só composta de fatores concretos, mas de múltiplos aspectos, fatores que podemos dizer que são de ordem de não indexados, fatos não concretos, mas, que ocorreram com muita frequência em suas falas, foram os pensamentos sobre si mesmos, o grupo focal foi fundamental para essa percepção. Fato este que não conseguimos coletar, somente, com o questionário.

E que neste processo de formação elas aprenderam algo que não é palpável, mas que é extremamente importante que são os valores que damos aquilo que fazemos:

“Em relação ao resultado final as produções dos alunos, a gente aprendeu muito e aprende” (Profª Cibelle).

A fala da professora Cibelle mostra o quanto é importante estar atento ao que o professor faz e fala. Às vezes, podemos passar o tempo todo não acreditando que aquele aluno não é capaz e sem querer o demonstramos, mas mesmo assim ele nos surpreende com seu enfrentamento e bem-estar que produz.

As professoras, durante o grupo focal, às vezes, silenciavam, fato descrito pela observadora, algumas ainda têm aquele receio de falar ao mesmo tempo, que as demais pontuando suas opiniões, dar opinião não é nada fácil. Pierre Bourdieu nos explica que sempre fomos formados pelos *habitus* que nos constituíram, no microcampo de nossas casas até o macrocampo de nossa sociedade, um jogo de dominação e reprodução de valores.

A noção de *habitus* se refere à incorporação de uma determinada estrutura social pelos indivíduos, influenciando em seu modo de sentir, pensar e agir, de tal forma que se inclinam a confirmá-la e reproduzi-la, mesmo que nem sempre de modo consciente.

Então, as professoras pesquisadas, sentem assim, primeira vez que participam de um grupo focal, mostram a dificuldade de sair de seus *campi*, dos lugares que exerceram suas profissões por mais de 10 anos, sem questionamentos, porém, quando lhes é dado a oportunidade elas participam e são capazes de se revelar.

Outra observação pertinente: dizem que fizeram uma comparação em seus pensamentos tanto individuais quanto coletivos, quando iniciaram a docência sobre o que pensavam ser formação e sobre o que pensam hoje a respeito de formação docente, estabelecendo semelhanças e diferenças entre essas.

A professora Cibelle comenta:

“Não era quase de escrever, lembra que você falava que tinha que anotar, registrar, escrever, e eu ficava corrigindo para não ficar e isso ajudou muito e com os cursos e com o escritor José, também como escrever, as regras, então hoje em dia eu não tenho dificuldade até comentei com a professora da Universidade pra colocar só produções de texto que eu acho mais fácil, dos trabalhos quando tem que produzir”.

Percebemos que a professora aponta ao mesmo tempo seus valores, crenças, sua autonomia de frequentar novamente a Universidade e se tornar uma escritora, isso nos mostra que é sempre possível o profissional professor recomeçar em sua carreira docente, desde que reconheça os elementos de insatisfação.

Também ressaltam que a geração do século XXI, os professores em início de carreira, não participam das formações como deveriam participar. Observa-se novamente, os valores e crenças delas, para a professora Suzana:

“Eu fazia formação pra ver meu aluno crescer e hoje parece que alguns professores estão lá somente porque é obrigatório a gente que participa a mais tempo, os iniciantes reclamam hoje, não veste a roupa da formação”.

Porém, o pensamento da professora Samanta é o seguinte:

“As novas gerações poderiam ter mais cursos de formação continuada. As memórias quando utilizadas na formação, faz pensar”.

Vemos aí motivos para se fazer uma reflexão em formação continuada, sobre como temos visto os professores em início de carreira.

Segundo Huberman (2007, p. 39), “o início da carreira é um tatear constante, é um período de sobrevivência, é um confronto inicial com a complexidade da situação profissional”.

A preocupação da professora Samanta o que nos permite inferir que esse dado nos mostra uma professora/coordenadora muito preocupada com a formação contínua de seus professores iniciantes

Quando se fala do século XXI e suas transformações, remete-nos a pensar ao novo formato da formação da Olimpíada que agora está sendo uma formação on-line. Vejamos o que pensam as professoras.

Para a professora Cibelle:

“Tem gente que não acredita na on-line, mas é você que faz o curso, Agora se a pessoa não tiver dedicação não dá conta, cronograma de estudo e manter”.

Observa-se que a professora já tem a preocupação de saber o que é a tecnologia, acredita que tem que se cumprir um cronograma on-line. Porém, ressalta que há colegas que não acreditam na tecnologia e isso poderia explicar o fato de alguns colegas terem entrado no programa on-line, segundo a secretária de educação e desistido.

A professora Samanta diz que:

“Eu não vejo diferença nenhuma do on-line, está tudo claro, organizar e estudar”.

E na Fala de Isabella aparece algo diferente, que não foi dito pelas demais colegas:

“Eu fiz os cursos do MEC on-line e aprendi muito, mas defendo também o trabalho com o formador presencial, também puxando, o formador, o computador também [...]”.

“Mas Se a pessoa não abrir o ambiente, o e-mail, mando outro, exige dedicação” (várias falas).

Isabella faz curso *on-line*, mas chama a atenção para a formação presencial, o que no decorrer da fala encoraja as demais colegas a dizerem que a formação presencial pode ser exigente, mas as relações são capazes de estabelecimentos de trocas, de diálogos, são mais próximas do docente. O que tem muita relação com o que apresentamos sobre o bem-estar docente, mesmo que as questões de dimensão objetiva estejam de maneira frágil, a dimensão subjetiva, com as relações entre os pares, em colaboração, pode evidenciar a satisfação, mesmo diante das dificuldades.

Consideram fundamental ter um formador seja on-line ou presencial. Observa-se que para as professoras pesquisadas ainda será preciso ser retornado o que é a formação docente, como vimos no capítulo 2, quando falamos de formação docente, segundo Imbernón, é preciso que se entenda que estamos em uma sociedade de mudanças, que o papel do professor formador não será o mesmo de 2007, nem tão pouco de 2014, e sim de um novo tempo, tempo de revoluções educacionais, em que as atitudes sejam mais importantes que os conteúdos.

É preciso que entender que o professor formador, ou outro nome que seja dado a pessoa que lidera seus companheiros para o grupo de estudo, deve levar em conta o que a fala de Cibelle, uma das professoras participantes do grupo focal:

“O formador é interessante, o educador na sala de aula, o agir do professor, executar é importantíssimo, não adianta o formador e no meu agir se eu não fazer, acreditar no que faz, estudar, ver exposições, fotos, contribuições, reflexões, produções”.

A satisfação com a vida é um julgamento que o indivíduo faz sobre sua vida (KEYES; SMOTKIN; RYFF, 2002) e que reflete o quanto esse indivíduo se percebe distante ou próximo as suas aspirações (CAMPBELL; CONVERSE; RODGERS, 1976). Observa-se diante das falas das professoras esse julgamento que as mesmas fazem com sua vida profissional em formação, podendo estar próximas de suas aspirações de uma formação em grupo e sentir bem-estar, satisfeitas e felizes. Conceito este que é subjetivo depende de cada pessoa e somente ela pode responder se é feliz.

Segundo Martinez (2002), a insatisfação aponta também alguns efeitos comportamentais consequentes da no trabalho: absenteísmo, rotatividade, atrasos ou pausas prolongadas e/ou não autorizadas, queda da produtividade, protestos ou greves e insatisfação com a vida de acordo com a importância que o trabalho possui na vida do indivíduo. Há de considerar-se que essas respostas são individuais e variadas.

No entanto, durante a pesquisa estas não são apontadas pelas professoras em seus relatos, sendo que são consideradas pelas mesmas somente os fatores de duração da formação e atraso dos materiais como fatores de insatisfação.

“Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em cada um produz a sua vida, o que, no caso dos professores, é também produzir sua profissão”.

(NÓVOA, 2009, p. 26)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aprender se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.
(NÓVOA, 2009, p. 1)

Ao finalizar esta pesquisa, remeto-me aos dizeres de Nóvoa na epígrafe inicial, porque é dessa base que sou constituída, uma professora pessoa que age para que a escola se torne o espaço do crescimento do profissional docente.

Pode-se afirmar que a história da formação dos professores, nos últimos dois séculos, explícita sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente, com um quadro de descontinuidade, quadro este já esboçado anteriormente. Com relação à questão pedagógica, que, no início, era ausente de formação, o tema foi penetrando lentamente até ocupar posição central nos ensaios de reformas da década de 1930; está presente nas políticas e discussões atuais sobre formação de professores, sem encontrar, ainda, um encaminhamento satisfatório e coerente entre o conteúdo dos discursos e a sua efetivação prática.

Pensar na formação contínua de professores na história brasileira é pensar que as políticas formativas evidenciam sucessivas mudanças, contudo, ainda não estabeleceram um padrão minimamente consistente de preparação docente para resolver os problemas enfrentados pela educação escolar, principalmente com relação à qualidade do ensino.

Tendo esta preocupação, esta dissertação se propõe pensar reflexivamente nos problemas, nas soluções encontradas por algumas organizações e escolas, e tem como objetivo analisar a formação continuada de professores da Olimpíada de Língua Portuguesa -

Escrevendo o Futuro, desenvolvida nas escolas municipais e estaduais de Bandeirantes, Estado de Mato Grosso do Sul.

Os dados apontam que a formação é considerada pelos sujeitos pesquisados como elemento que contribui para sua formação. No entanto, com análise mais aprofundada e fazendo uma relação do que significa estar em formação contínua, conforme aponta-nos Nóvoa (2007), a formação da “OLP” somente nos anos ímpares, o que fica constatado que para os professores gostariam que houvesse a continuidade de forma presencial nos anos pares.

Ainda é possível afirmar que é fundamental a continuidade da formação para que os professores possam sempre sentir-se satisfeito e com bem-estar, tendo em vista que os docentes respondem, em sua maioria, que se sente satisfeito com a formação oferecida.

Observa-se que os professores conseguiram se apropriar da temática realizada na formação, que era a produção textual, como pode observado nos relatos do grupo focal.

Fica explícito que a formação contribuiu para que se repensasse a profissão, o quanto é importante escrever, produzir, revisar e refletir. Segundo Souza e Fornari (2008, p. 119), “narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e para qual damos um significado”.

Ou seja, o trabalho docente tem seus aspectos, os momentos árduos, porém, os momentos de felicidade e alegria poderão vir desses momentos, porque não conseguimos separar um do outro.

Considerando a formação continuada de professores, um processo formativo do profissional docente e da pessoa do professor, a formação realizada em Bandeirantes/MS desencadeou, em seus participantes, o gosto pelo estudo, pela formação continuada e a abertura à participação em novos programas.

O programa de formação oferecido pela “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” tem como pressuposto, segundo consta nos documentos da “OLP”, que a formação de professores tem como fundamentos subsidiar teoricamente o professor sobre o ensino da leitura e produção de textos, com mobilização dos professores para estudo e reflexão dos gêneros textuais.

Verificou-se que este programa de formação, em 2009, levou-se em conta o ambiente escolar, que este tem muito mais a contribuir com a proposta de formação oferecida pelo CENPEC e, posteriormente, pelo Ministério da Educação, às comunidades escolares do Brasil, e pode contribuir não somente com o desenvolvimento dos alunos, mas com o professor, para que se sinta encorajado a escrever, ler, rever seus conceitos. Porém, em 2011,

houve um retorno aos formadores de secretarias municipais, o que fez com que houvesse um retrocesso neste importante processo de autonomia dos sujeitos.

Os docentes em análise nesta pesquisa puderam estudar, aprofundar na teoria dos gêneros textuais da língua portuguesa e tiveram um ganho ainda maior quando aprenderam na interação com os colegas de sua e de outras escolas.

Considerar a atividade docente uma atividade estruturante e desafiadora torna o sujeito, naquele momento, satisfeito, porque a aprendizagem ocorre e uma nova estrutura se forma. Mas é preciso que se deixe explícito que a formação de professores ainda precisa ser revisitada teoricamente (estudada, entendida) (IMBERNÓN, 2014).

Quando Imbernón pontua essa questão e que temos que dizer que temos hoje Internet, *e-mail*, *facebook* e outros meios tecnológicos, porém, o conhecimento está em todo lugar e ninguém detém o poder do conhecimento. Reconceitualizar a educação e ser professores diferentes do que fomos ou somos, tanto pelos aspectos quanto subjetivos.

Os professores vivem nessa dualidade do mundo profissional: os aspectos objetivos e subjetivos. Observou-se, durante a pesquisa, poucos apontamentos das professoras quanto à infraestrutura e à carga-horária, ou seja, aspectos do componente objetivo são minimizados e enfrentados por meio dos componentes dos aspectos subjetivos. As professoras referem-se mais as ações que foram provocadas para a melhoria do professor, para este ser mais escritor, reflexivo, permitindo mais interação com os colegas professores, tornando estes sujeitos interativos.

Pode-se notar que os professores se sentem bem em relação à formação oferecida. Sentem-se, também, com bem-estar e satisfação em relação às atividades formativas com seus pares.

A formação propiciada pela OLP tem-se modificado, com a inserção da tecnologia. Como vimos nos depoimentos no grupo focal, em 2013, foi realizada a distância. Fazem-se necessárias análises de como o professor se sentiu nesse processo de formação com inovação tecnológica.

Os resultados apontam que os professores se sentem satisfeitos com a participação profissional e pessoal na formação oferecida e destacam que a insatisfação a que se referem relaciona-se ao pouco tempo de formação, ou seja, gostaram do que participaram e queriam mais tempo para discussão.

Essas evidências poderão proporcionar uma ampla discussão sobre de que maneira é constituída essa formação, o que a difere de outras. E no decorrer da pesquisa com

o grupo focal ficou mais evidente quais as representações de cada sujeito docente em relação ao vivido, sua ideias e sentimentos.

Como nos aponta Seco (2002, p. 164) “a formação continua como uma das etapas (a mais longas) do desenvolvimento profissional do professor deve capitalizar as experiências inovadoras e as redes de trabalho que já existem no sistema educativo”. Trago esse apontamento para que possamos pensar que devemos sempre analisar as experiências como estas, contribuem e que são demonstradas pelas respostas dos professores. Que desejam de uma formação positiva, que cause satisfação. É preciso fazer valer na prática de políticas governamentais estas formações que ofereçam realmente profissionalização docente para que este profissional tenha bem-estar e felicidade em sua profissão.

Considero que esta pesquisa foi, principalmente, um objeto de reflexão, já que indica a existência de uma nova postura para o professor que trabalha com a formação docente, mostrando, por meio dos dados, que o formador tem um papel importantíssimo.

Espero que o conteúdo desta dissertação ajude a construir pontes significativas que sirvam de estímulo e reflexão aos colegas pesquisadores e professores, e que estes continuem assumindo o papel de investigadores das realidades docentes.

Os dados resultantes permitem aprofundar acerca da formação e bem-estar docente, abrindo para futuras pesquisas sobre a evolução dessa formação nos ambientes *online*, colaborar para o entendimento da formação, profissionalização e prática docente.

Ao pensar a formação docente como estratégia, ação e instrumento para melhoria da prática pedagógica, entendendo que o professor do século XXI deve ser um constante estudioso da sociedade e deve sempre conhecer seus alunos e a comunidade em que atua, a fim de proporcionar a eles momentos de discussão, reflexão, construção do conhecimento e estudos referentes aos diversos contextos sociais. Temos a convicção de que construir práticas diferentes é algo possível.

Sinto-me agora não mais uma professora que entrou na pesquisa se dizendo uma formadora, pensando que sabia muito da formação, mas uma profissional docente que aprendeu que é preciso desaprender, aprender de novo, para entender o que estamos fazendo verdadeiramente.

A pesquisa contribui para que não sejamos passivos diante do que nos é colocado, mas que é necessário questionar sempre e deixar que os profissionais docentes se tornem também pesquisadores de sua ação.

É necessário buscar um caminho para o avanço na educação e deixar as concepções que temos ainda em nossas vidas. E para esse caminho é importante que a escola

esteja realmente inteira neste processo de construção/reconstrução, onde o professor e todos os envolvidos na escola vivenciem e participem das discussões. E nesta mudança de concepções a formação continuada é uma das primeiras condições para que esse professor possa falar de algo que conhece, aceita e coloca em prática junto a seus alunos.

Estas sessões de estudo/formação continuada proporcionaram aos professores uma nova maneira de se perceber e perceber os outros.

Como nos diria Raul Seixas:

*“um sonho que se sonha só, é só um sonho,
Mas um sonho que se sonha juntos se torna realidade!”*

REFERÊNCIAS

ALFERES, Marcia Aparecida. **Formação continuada de professores alfabetizadores: uma análise crítica do Programa Pró-Letramento**. Ponta Grossa, 2009. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa.

ALTENFELDER, Anna Helena. **O papel da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro no processo de formação continuada dos professores participantes**. 2010. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

BARBOSA, Gislene Aparecida da Silva. **A contribuição da sequência didática no desenvolvimento da leitura e da escrita no ensino médio: análise dos materiais didáticos “Sequência Didática Artigo de Opinião” e “Pontos de Vista”**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (UNESP), 2011.

BAUER, Matin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu - sociologia**. São Paulo: Ática, 1994. p. 46-81.

BRASIL. Ministério da educação. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. LDBEN - Lei de Diretrizes de Bases da Educação. Brasília: MEC, dezembro de 1996.

_____. **Rede Nacional de formação continuada de professores da educação básica**: Brasília: MEC/SEF, 2005.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Formação de professores**. Brasília: MEC/SEF, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUENO, Belmira Oliveira. Prefácio. In: REBOLO, Flavinês; TEIXEIRA, Leny Rodrigues Martins; PERRELLI, Maria Aparecida de Souza (Orgs.). **Docência em questão: discutindo**

trabalho e formação. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 9-13. – (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador)

CAMPBELL, A.; CONVERSE, P.; RODGERS, W. L. **The quality of American life: perceptions, evaluations and satisfactions**. New York: Russel Sage Foundations, 1976.

CARDIA, Maria Tereza Antonia. **Narrativas sobre a experiência de ensinar a escrever um gênero textual: um estudo fenomenológico**. São Paulo. 2011. 123f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade de São Paulo.

CENPEC. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Cenpec comemora 25 anos com seminário e projeto “Educar na Cidade”**. Disponível em: <www.cenpec.org.br>. Acesso em: 23 nov. 2013.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **A psicologia da felicidade**. São Paulo: Saraiva, 1992.

DIENER, E. et al. Subjective well-being: Three decades of progress. **Psychological Bulletin**, n. 125, p. 276-302, 1997.

ELTZ, Patrícia Thomaz. **Formação continuada: discontinuidades e desafios na transformação da prática pedagógica dos professores**. 2008. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

EPICURO. **Carta sobre a felicidade**. São Paulo: UNEPS, 1999.

ESTEVE, J. M.. O ensino é um sonho. In: _____. **O mal-estar docente**. Lisboa: Escher/Fim de Século Edições, 1992.

FERRY, G. **Pedagogia de la formación**. Buenos Aires: UBA. FFyl. Ediciones Novedades Educativas, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREITAS. Édina da Silva Freitas. **O gênero artigo de opinião do programa escrevendo o futuro: estudo de caso**. 2009. 107f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr., 2009.

_____. Entrevista. **Tantas Palavras**, v. 13, p. 6-9, 2011.

GATTI, Bernardete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

_____. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GONZALEZ, R. M. B.; RESSEL, L. B.; GUALDA, D. M. R. Grupo focal como uma estratégia para coletar dados de pesquisa em enfermagem. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 1, ano 2, 2002. Disponível em: <<http://www.ualberta.ca/~ijqm>>. Acesso em: 13 fev. 2014.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2007, p. 31-61.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. Formar-se para a mudança e a incerteza. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação docente e formação profissional: formar-se para mudança e incerteza**. 9.e.d São Paulo: Cortez. 2011. – (Coleção questões da nossa época; V.14).

_____. Formação docente começa na universidade. **Unesp em Pauta**. 06/06/2014. Disponível em: <<http://www.tv.unesp.br/3270>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

JESUS, S. N. de. **Bem-estar dos professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional**. Porto: Porto Editor, 1998.

KEYES, C. L.; SMOTKIN, D.; RYFF, C. D. Optimizing well being: The empirical encounter of two traditions. **Journal of Personality and Psicologia**, v. 82, n. 6, p. 1007-1022, 2002.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr., 2002.

LEITE, Ana Maria de Carvalho. **Elementos articuladores em artigo de opinião: uma experiência com sequência didática no ensino médio**. 2009. 145f. Dissertação (Mestrado em Linguística do Texto e do Discurso) - Universidade Federal de Minas Gerais.

_____. Entrevista sobre a Educação. Desafios pedagógicos e modernidade Líquida. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, maio/ago, 2009.

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LELIS, Isabel. **A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de Histórias**. O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LOCKE, E. A. The nature and causes of job satisfaction. In: DUNNETTE, M. P. (Org.). **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**. Chicago: Rand-McNally, 1976. p. 1294-1349.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores: para uma educação continuada**. Porto: Porto Editora, 1999.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos Cedes**, Campinas (SP), Papirus, n. 36, 1995.

MARQUES, Rosebelly Nunes. **Formação continuada de professores em uma perspectiva da interação formador-formando**. 2012. 116 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012.

MARTINEZ, M. C. **As relações entre a satisfação com aspectos psicossociais no trabalho e a saúde do trabalhador**. 2002. Dissertação (Mestrado em Saúde Ambiental) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa**. 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O mal-estar na docência: causas e consequências. **Relatório de Pesquisa**. Porto Alegre: Faculdade de Educação da PUCRS, 2003.

NOGUEIRA, E. G. D.; PEREIRA, D.C ; ARAUJO, D. A. C.. Explicando e desexplicando caminhos: a trajetória de pesquisa de um grupo de pesquisa-formação. In: ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro Araújo; ARAÚJO, Elson Luiz de (Org.). **Concepções e trajetórias de pesquisas em educação**. Curitiba: CRV, 2010, v., p. 14-184.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. 2.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

_____. **Vida de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007.

_____. **O professor pesquisador e reflexivo**. Disponível em: <http://tvebrasil.com.br/salto/entrevistaantonio_novoa.htm>. Acesso em: 12 jul. 2009.

PERRELLI, Maria Aparecida de Souza; GARCIA, Luciana Virgili Pedroso. Grupo colaborativo e formação docente: diálogos (trans)formadores com uma professora universitária iniciante. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 35, n. 2, p. 243-254, July-Dec., 2013

PICADO, L. **Ansiedade na profissão docente**. O portal dos Psicólogos. Mangualde - Portugal, 2005, p. 28. Disponível em: <<http://www.psicologia.com.pt>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

PRADA, Luiz Eduardo Alvarado. **Formação participativa dos docentes em serviço**. Taubaté: Cabral, Universitária, 1997.

REBOLO, Flavines. **O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho**. São Paulo. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo.

_____. Fontes e dinâmicas do bem-estar docente: os quatro componentes de um trabalho felicitário. In: REBOLO, F.; TEIXEIRA, L. R. M. e PERRELLI, M. A. de S. (Org.). **Docência em questão: discutindo trabalho e formação**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

_____. Caminhos para o bem-estar docente: as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores frente às adversidades do trabalho docente na contemporaneidade. **Quaestio (UNISO)**, v. 14, n. 1, p. 115-131, 2010.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SCHUTZE, Fritz. Biographie forschung und narratives Interview. **Neue Praxis**, n. 3, p. 283-293, 1983.

SECO, Graça M. S. Batista. **A satisfação dos professores:** teorias, modelos e evidências. Porto: Edições ASA, 2002.

SOUZA, E. C; FORNARI, L. M. Memória, (auto) biografia e formação. In: _____. VEIGA, I. P. A; D'AVILA, C. (Orgs.). **Profissão docente:** novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papirus, 2008.

SWALES, J. M. Genre analysis: English in academic and research settings. New York: Cambridge University Press, 1990.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício de professor:** história, perspectiva e desafios internacionais. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. GAUTHIER, C. **O saber profissional dos professores:** fundamentos e professores do Brasil: impasses e desafios. Coordenado por Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto. Brasília: UNESCO, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário



QUESTIONÁRIO

Prezado Professor,

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo analisar as contribuições da Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro para o aprimoramento profissional do professor. Gostaríamos de contar com a sua colaboração.

OBRIGADA!

Por favor, assinale a alternativa:

1- Idade: () 20 a 30 anos () 31 a 40 anos
 () 41 a 50 anos () 51 a 60 anos

2- Sexo: () feminino () masculino

3- Tempo de profissão:

() 0 a 5 anos () 6 a 10 anos () mais de 10 anos

4-Ano(s) em que trabalha:

() 5º ano () 6º ano () 7º ano () 8º ano () 9º ano
 () 1º ano/ensino médio
 () 2º ano/ ensino médio () 3º ano/ensino médio

5- Você participou da formação continuada da Olimpíada de Língua Portuguesa- Escrevendo o Futuro no(s) ano(s) de:

() 2007 (Letramento e alfabetização)
 () 2009 (Maleta do formador)
 () 2011 (O ensino de gêneros textuais)

6- Gostaria de participar do grupo focal:

() sim () não

7- Aponte o seu grau de satisfação com os aspectos citados abaixo relacionados a formação continuada da Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro:

1-Muito insatisfeito	2-Insatisfeito	3-Neutro	4-Satisfeito	5-Muito Satisfeito
----------------------	----------------	----------	--------------	--------------------

a) Duração da formação	1	2	3	4	5
b) Objetivos da formação	1	2	3	4	5
c) Qualidade de materiais	1	2	3	4	5
d) Atuação do formador	1	2	3	4	5
e) A relevância da formação da OLP para sua vida profissional	1	2	3	4	5

f) Contribuição da OLP para sua prática pedagógica	1	2	3	4	5
g) Sensação de bem-estar no trabalho após a OLP	1	2	3	4	5
h) Interação com outros colegas durante a formação da OLP	1	2	3	4	5
i) Aprimoramento de qualidades pessoais favorecido pela OLP	1	2	3	4	5
j) A relevância dos conteúdos para sua prática pedagógica	1	2	3	4	5
k) A relevância da formação para sua vida					

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para atuar como Participante da Pesquisa:

As contribuições da “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o Futuro” para o aprimoramento profissional e o bem-estar docente: a experiência nas escolas públicas de Bandeirantes/MS

Pesquisadora responsável: Andréa Cristina Barbosa Trentin, RG: 670983 SSP/MS, CPF-61390720187, Endereço: Rua Altivo José de Lana, 2166, centro, Bandeirantes/MS.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Flavinês Rebolo

Portadora do CPF: _____ RG: _____ Telefone (67) _____

Endereço: Rua _____ Bairro: _____ Campo Grande-MS.

Informações aos professores.

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo: **Analisar a formação continuada oferecida pela “Olimpíada de Língua Portuguesa - Escrevendo o futuro” e suas contribuições para o aprimoramento profissional e o bem-estar docente.**

Para tanto, entendemos serem necessários alguns esclarecimentos:

1. A sua participação nesta pesquisa é livre, podendo interromper sua participação a qualquer momento de acordo com sua vontade.
2. Para este estudo serão utilizados questionários para analisar o grau de satisfação dos professores com a OLP e sessões de grupo focal para identificar as contribuições da formação para o aprimoramento do professor e o bem-estar docente.
3. Para que seja garantido o sigilo de sua identidade e suas informações, você será identificada com um número, mantendo-se o anonimato.
4. A sua participação neste estudo não lhe acarretará nenhum prejuízo de ordem física, moral e econômica.
5. É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa.

6. Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos.
7. Caso você tenha dúvidas ou se sinta prejudicada durante e/ou após a realização do estudo, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco pelo telefone: 3312- 3300 ramal - Comitê de Ética.
8. Você poderá manter contato com a pesquisadora responsável pelo estudo durante a realização da pesquisa para qualquer esclarecimento, caso julgue necessário, pelo E-mail - bartrentin@yahoo.com.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
Consentimento para atuar como participante na pesquisa ²

Eu recebi uma descrição escrita do estudo, incluindo uma explicação dos seus objetivos, forma de coletar dados e garantia de que não terei prejuízo de ordem física, moral e econômica.

Entendo que nenhum serviço ou compensação será oferecido em decorrência da minha participação e que a minha assinatura neste documento, por livre e espontânea vontade, representa a concordância para atuar como participante no estudo proposto.

Ficam-me assegurados os seguintes direitos: liberdade para interromper a participação em qualquer fase do estudo, no momento que julgar necessário; confidência de qualquer resposta quando a mim solicitada, assim como garantia de que meu nome nunca seja revelado (sigilo da minha identidade); e conhecimento dos resultados obtidos.

Declaro, ainda, que fui certificada de que os resultados obtidos nesta pesquisa poderão ser utilizados em publicações, trabalhos da Universidade, em estudos futuros.

Campo Grande, MS _____/_____/_____

1) _____

Nome e assinatura do (a)

() sujeito da pesquisa

2) _____

Andréa Cristina Barbosa Trentin

3) _____

² Foram feitas duas vias: uma ficará arquivada com a pesquisadora; a outra será fornecida à participante.

APÊNDICE C - Roteiro para Grupo Focal

- a) Em que consistiu para você a formação.
- b) Trouxe felicidade...
- c) Bem-estar...
- d) O que durante a formação provocou ou não bem-estar..
- e) O que mais lhe deixou insatisfeito...
- f) Sentiu-se integrado aos outros participantes da formação? Você fez novos colegas?
- g) Ficava preocupado (A)com...
- h) Considera que a formação oferecida tem quais benefícios às pessoas que dela participam...
- i) É igual ou diferente de outras formações, em que...
- j) Quando respondido o questionário aparece insatisfação quanto ao tempo o que acha...
- k) O que ainda precisa para que seja uma formação da maneira que você se sinta muito satisfeito...
- l) Podemos dizer que você se sente uma pessoa envolvida com essa formação...