

OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE DOCENTES

Vera Lúcia Massoni Xavier da Silva

vera@fafica.br

Instituto Municipal de Ensino Superior de Catanduva

Resumo

Desde 1980, trabalho em curso superior de licenciatura, ministrando aulas para os cursos de Letras e de Pedagogia. Nessa trajetória, acompanho a carência intelectual, cultural e econômica dos alunos que ingressam nos cursos de formação docente, pois são alunos que trabalham durante o dia. Infelizmente, as instituições de ensino particulares oferecem cursos de licenciatura em três anos, tempo insuficiente para uma boa formação que contemple conteúdos específicos e conhecimentos pedagógicos. Os alunos possuem dificuldades para a realização do Estágio Supervisionado, muitas vezes, existente só no papel. Diante desse quadro, apresentamos o presente trabalho, objetivando, a partir de análise das práticas profissionais, elucidar a necessidade de formação continuada de docentes; apresentar mecanismos eficientes para essa formação e demonstrar os resultados advindos. O ponto de partida para a realização do presente trabalho foi a verificação dos resultados sofríveis das avaliações internas e externas do sistema municipal de ensino, razão pela qual instituímos aulas de reforço para todos os alunos. Entendemos que não bastavam as aulas, mas era preciso capacitar o docente. Nessas capacitações, para o docente de fundamental I deparamo-nos com dados espantosos: o professor não possui domínio de conteúdos e nem de práticas pedagógicas.

Palavras- Chave: Ensino, Formação, Capacitação, Práticas, Avaliação

ABSTRACT

Since 1980, I have worked at an Institution of higher education where I have taught in the Pedagogy and “Letras” Department –The latter prepares students to teach Portuguese, a foreign language, Linguistics and Literatures. Throughout this experience I have observed the lack of intellectual, cultural and economic background of the students who obtain access to these Licentiate Degree Courses. Possibily, this is due to their need to work all day long, on a daily basis. Unfortunately, some private teaching institution offer courses which have a normal length of 3 years, which is not long enough to provide a solid academic background with regard to specific content and pedagogic knowledge. They also have difficulty to comply with their Traineeship period, which, oftentimes, only exist on paper. In view of this, we present this work, aiming, from an analysis of professional practice, to elucidate the need for continuous teacher training; present efficient mechanisms for the development and the attained results. The starting point to carry out this work was the underperformance of the Municipal Educational System, in both, internal and external assessment, which led us to set up back up classes to all students. We understood that, only the classes provided were not enough, therefore it was necessary to train the teacher. During the period devoted to the Elementary I teacher, we have come up with an appalling data; the teacher did not master either the specific content nor the pedagogic practice.

Key Words: Teaching; Formation; Training; Praticce, Evaluation.

Introdução

Desde 1980, ministro aulas para os cursos de Letras e de Pedagogia. Nessa trajetória, acompanho a carência intelectual, cultural e

econômica dos alunos que ingressam nos cursos de formação docente, pois são alunos que trabalham durante o dia. Alie-se a isso o fato de, infelizmente, as instituições de ensino particulares oferecerem cursos de licenciatura em três anos, tempo

insuficiente para uma boa formação que contemple conteúdos específicos e conhecimentos pedagógicos.

Se de um lado participamos de formação docente, ocupando, desde 1 de abril de 2013, a função de Secretária Municipal de Educação, contratamos docentes para ministrar aulas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e no Fundamental II.

Diante desse quadro, apresentamos o presente trabalho, objetivando, a partir de análise das práticas profissionais, elucidar a necessidade de formação continuada de docentes; apresentar mecanismos eficientes para essa formação e demonstrar os resultados advindos.

Nosso ponto de partida foi a verificação dos resultados sofríveis das avaliações internas e externas do sistema municipal de ensino. Para minimizar o quadro, instituímos na rede aulas de reforço e projetos de formação continuada de docentes.

Formação Inicial e Formação Continuada: Pressupostos Básicos

Segundo Arnoni (2007, p:181), compreende-se por formação inicial o processo “que se encerra na certificação de habilidades mínimas e indispensáveis para o exercício da profissão docente”, coincidindo seu término com a entrega da licença para o exercício profissional do educador.

O desafio de oferecimento de educação de qualidade deve passar pelo campo das políticas públicas, conforme Libâneo:

(...) os professores são profissionais essenciais na construção dessa nova escola. Entendendo que a democratização do ensino passa pela sua formação, sua valorização profissional, suas condições de trabalho, pesquisas e experiências inovadoras têm apontado para a importância do investimento no desenvolvimento profissional dos professores. O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é epistemológica e profissional. Ou seja, a docência constituiu um campo específico de intervenção profissional na prática

social – não é qualquer um que pode ser professor. (LIBÂNEO, 1999: 260)

Entendemos que há necessidade de estabelecimento de uma política municipal, visando a adequar a formação inicial de docentes, garantindo sólida formação teórica e prática a todos que vão atuar com a educação. Por se tratar de alunos trabalhadores, há dificuldades para a realização do Estágio Supervisionado, muitas vezes, existente só no papel, o que, indubitavelmente, pode prejudicar a prática. Procuramos minimizar os efeitos negativos, instituindo, nas escolas municipais o Estágio Remunerado para alunos do curso de Licenciatura. Assim, os estagiários são inseridos nas escolas, cumprindo seis horas diárias, auxiliando diretores e docentes nas diversas atividades.

Além disso, faz-se necessário ajustar a formação inicial às exigências do tempo presente e para as mudanças por que passa a sociedade, em especial, para o perfil dos alunos.

A respeito da formação inicial, estamos nos reunindo com os coordenadores de cursos de licenciatura de nossa cidade, para efetuarmos ressignificações no currículo dos diferentes cursos, por observamos hiatos na formação, principalmente, dos docentes da Educação Infantil e do Fundamental I (1º ao 5º ano).

Para Migliorança *et al* (2007),

a formação de professores é um processo contínuo, que se constrói ao longo do tempo, numa tensão entre as experiências de vida como aluno, como pessoa, como professor e as teorias apreendidas nos cursos de formação inicial ou continuada. Essa formação tem início formal nos cursos de formação básica e continuam durante toda a carreira, envolvendo a atuação efetiva em um contexto: as reflexões sob a prática, as discussões com os pares, os estudos, as pesquisas, entre outras inúmeras fontes de aprendizagem da docência. (MIGLIORANÇA, TANCREDI, PUCCINELLI, REALI, 2007, p: 34)

Para as autoras, os professores deveriam participar da construção de novos conhecimentos, novas práticas em sala de aula, mas o que se depara na realidade escolar catanduense são

docentes que repetem a teoria e cobram a memorização, esquecendo-se de que

O extraordinário avanço dos meios de comunicação e a popularização dos saberes, associado ao que hoje se sabe sobre como a mente humana aprende, reclama por um novo professor; um novo professor que oriente seus alunos sobre como colher informações, de que forma organizá-las mentalmente, como definir sua hierarquia e, sobretudo, de que maneira transformá-las em conhecimento e, dessa maneira, ampliar suas inteligências. Ao lado dessa missão, o professor precisa ir também se transformando em um analista de símbolos e linguagens, um descobridor de sentidos nas informações e, também, o profissional essencial do despertar das relações interpessoais” (ANTUNES, 2001, p:68)

O que, no município de Catanduva, até o ano de 2013, se chamava de formação continuada eram encontros semestrais de dois dias, com um convidado, expondo alguma temática, não abrindo espaço para troca de boas práticas.

O conceito desenvolvimento profissional dos professores pressupõe uma abordagem na formação de professores que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança. Esta abordagem apresenta uma forma de implicação e de resolução de problemas escolares a partir de uma perspectiva que supera o caráter tradicionalmente individualista das atividades de aperfeiçoamento dos Professores. (GARCIA, 1999, p. 137)

Nessa perspectiva, há muitos aspectos a serem considerados na formação de professores, tais como colegas de trabalhos, espaços físicos e a realidade dos alunos, que, em nossa cidade, são alunos de periferia a quem, tristemente, chamamos de filhos do “crack”. Esses aspectos devem ser trabalhados na formação de professores, na tentativa de não desanimá-los, mas de encorajá-los

para despertar nos alunos a faculdade dos sonhos e, em si próprios, a afetividade.

O professor deve buscar inovar sua prática, transformando as situações do cotidiano em espaços para aprendizagem. Vale dizer, ainda, que, na jornada docente, estão previstas horas de trabalho pedagógico coletivo. São duas aulas semanais que, normalmente, serviam para troca de receitas e bate-papo. Hoje, essas horas, realmente, funcionam para formação continuada e troca de boas práticas. Trata-se de um momento reservado aos relatos de experiências do que está dando certo e do que não está; espaço de discussão e reflexão para a busca na melhoria das práticas pedagógicas e do aprendizado.

No tocante à formação continuada, com Imbernon entendemos que:

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos. (IMBERNÓN, 2010, p.75).

Não restam dúvidas de que a formação continuada contribui significativamente para o conhecimento profissional do professor, dotando-o de reflexão sobre sua prática, devendo ser entendida como perspectiva de mudanças e intervenções na realidade escolar.

Análise dos Dados: Formação Continuada em Prática

Nos encontros de formação continuada, um fato chamou-nos atenção: trata-se do processo de letramento e trabalho com gêneros textuais, cujas concepções e práticas não integravam as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, anterior a 2012, e de Letras até a presente data. Outra lacuna na formação de docentes do Fundamental II refere-se à falta de domínio de se trabalhar com situações problema, ou seja, a prática embasada na teoria e não o inverso.

A afirmação acima sustenta-se nos escores das avaliações internas e externas de todo Sistema Municipal de Ensino, cujos resultados foram

Fundamental I

sofríveis, razão pela qual iniciamos um processo de busca de causas para proposituras de soluções, visando à excelência da educação.

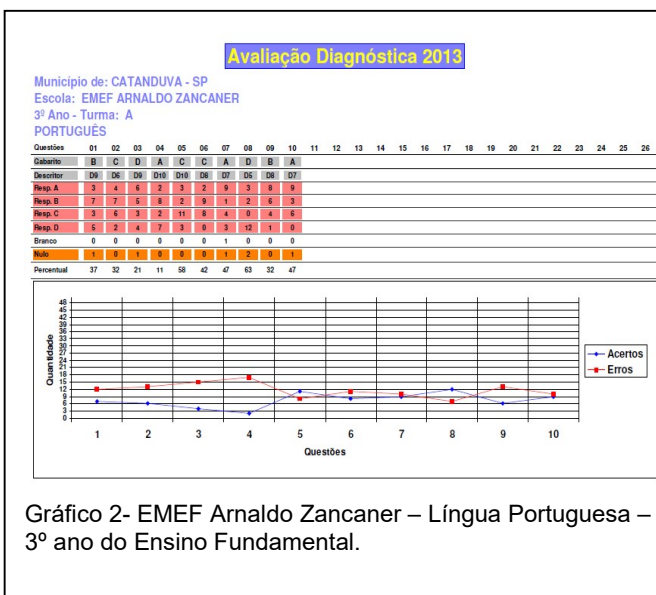
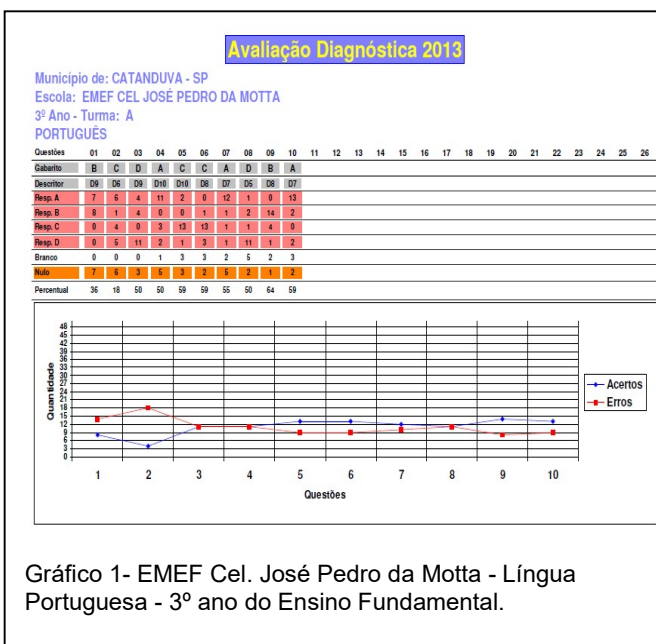
O primeiro passo foi a instituição de aulas de reforço para todas as escolas de Fundamental I e II. Para isso, convocamos os profissionais selecionados para esse fim para um contato, na Secretaria Municipal de Educação, com a Secretária e a Diretoria Pedagógica. Nosso espanto foi grande, pois percebemos que os docentes não apresentavam domínio de conteúdos básicos para ministrar as referidas aulas, como não possuíam domínio de práticas pedagógicas.

Torna-se necessário explicitar como Sacristán concebe a prática:

A prática é entendida como atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos. A prática pedagógica, entendida como práxis envolve a ação com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros. SACRISTÁN, 1999, p. 28.

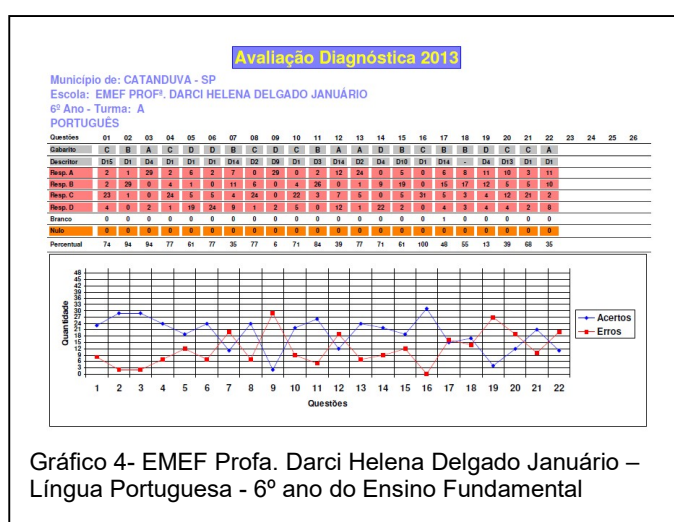
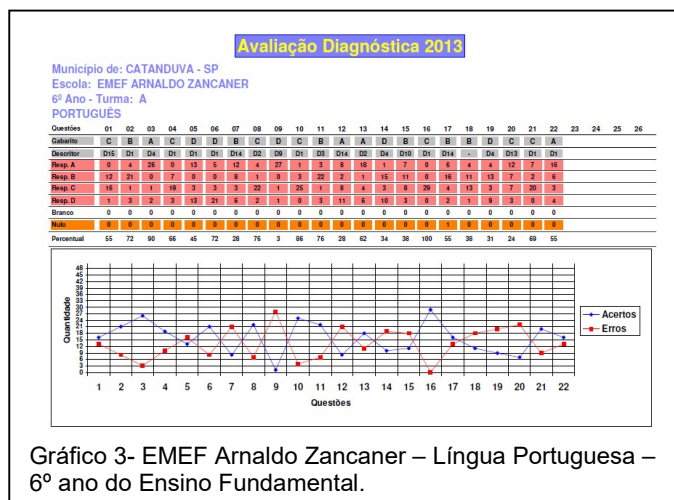
Na afirmação acima, podemos entender que formação é ganhar nova forma, é olhar o mundo e a vida de outra maneira, ou, como diz Saramago “Se queres conhecer o objeto hás que lhe dar a volta toda” (Documentário Janelas da Alma).

Convém elucidar, neste espaço, como se dá a contratação de docentes no município. Realiza-se um Processo Seletivo para as aulas remanescentes. Os primeiros classificados assumem as aulas livres e aos que obtiveram colocação não tão boa, são atribuídas aulas de reforço. Vale dizer que, num primeiro momento, acreditamos que os docentes do reforço escolar não eram bons, dada sua classificação, mas isso não se confirmou, quando tomamos para análise os resultados da avaliação interna, o SAREMCA, realizado anualmente na cidade. Em outras palavras, mesmo as classe atribuídas aos docentes efetivos apresentaram resultado insatisfatório.



Os gráficos acima apontam para questões, cujo percentual de acerto (azul) é pequeno, ressaltando-se que, embora tenhamos inserido apenas duas escolas esses dados se explicitaram em toda da cidade. No que se refere aos conteúdos, tais questões versam sobre os gêneros textuais (quadrinhos, notícia, conto).

No Fundamental II, os resultados não foram diferentes, como se constata nas tabelas a seguir.



Os gráficos acima apresentam a questão 9 com percentual mínimo de acerto. Vale dizer que o conteúdo dessa questão é também sobre gênero textual, em especial, a notícia. A questão cobrava conhecimento sobre o objetivo, a finalidade da notícia, mas ninguém a acertou. Ora, se não houve acerto não houve ensinamento efetivo e tampouco aprendizagem.

Um diálogo franco e aberto foi iniciado com coordenadores e gestores das escolas, objetivando detectar como as aulas são ministradas pelos docentes. Nova surpresa, pois, segundo os informantes, os docentes restringem-se a seguir o material didático adotado (Sistema Positivo), explicam o conteúdo do módulo de forma superficial e solicitam que os alunos façam os exercícios. Não há preocupação em reensinar o que não foi aprendido, pois há uma ânsia de cumprir todos os conteúdos da apostila; não há originalidade na preparação das aulas,

restringindo-se, metalinguisticamente, à repetição do que se explicita na referida apostila.

Ressalte-se que a avaliação da Educação Infantil foi efetuada por um grupo de técnicos da Secretaria Municipal de Educação. A princípio, observamos que não existiam critérios claros, metas objetivas para o trabalho com essa modalidade. Além disso, os próprios berçaristas e docentes do maternal, jardim I e jardim II não possuíam estratégias e metas para serem atingidas.

Dado o elevado número de docentes, a Secretaria optou pela formação continuada de multiplicadores. Assim, os gestores foram consultados para a indicação dos melhores docentes de cada agrupamento da Educação Infantil.

Esses docentes reúnem-se na secretaria, quinzenalmente, e, conjuntamente, estudam as diretrizes Curriculares da Educação Infantil e propõem aulas e atividades a serem ministradas. Essas aulas são repassadas aos demais em cada escola. Os resultados são divulgados, as metodologias adotadas discutidas e as boas práticas estendidas a todos, levando-nos a afirmar que os resultados são muito satisfatórios.

Em relação ao Jardim I e Jardim II, nosso foco é o trabalho com o letramento. O primeiro passo foi explicitar ao docente que é possível ensinar a ler antes de a criança ser alfabetizada, bem ao encontro das palavras de Paulo Freire de que a leitura do mundo antecede a leitura das palavras, além disso, discutimos e elaboramos práticas de letramento.

Nessa direção, iniciamos um projeto de leitura diária, em todas as escolas da cidade, envolvendo leitura de textos literários, contação de história, incluindo a participação de pais. Além disso, elenca-se um poeta que, durante todo mês é trabalhado. Já exploramos, por exemplo, poesias de Eva Furnari, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, Cora Coralina, dentre outros. Os resultados são expostos para a comunidade: os pequenos produzem desenhos, maquetes, declamações de poesias; os mais velhos, já alfabetizados, recriam poesias e textos, além de dramatizarem e musicarem os textos poéticos. Todas essas atividades foram discutidas e sugeridas no processo de formação continuada.

Para a formação continuada do Fundamental I, adotamos a mesma estratégia da Educação Infantil: escolha do melhor docente por série de cada escola. Para o Fundamental II,

convocamos todos os docentes de Português e Matemática, já que não são muitos.

A maioria dos professores de Língua Portuguesa, infelizmente, dá pouca atenção ao trabalho com gênero textual, restringindo-se às aulas de gramática. Ressalte-se que, em seus relatos, evidenciaram dificuldades em explorar os sentidos do texto, elaborar questões que instiguem o desenvolvimento do potencial crítico do aluno, que desenvolvam a percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, capazes de capacitar o aluno para ser leitor crítico dos diferentes textos que circulam na sociedade, conforme Lauria (2002).

Por essa razão, introduzimos na formação continuada o trabalho com o desenvolvimento da competência interativa, linguística e textual, concepções desconhecidas pelos docentes.

A **competência interativa** relaciona-se ao diálogo entre os interlocutores. Para o sucesso dessa competência, os participantes do processo de ensino/aprendizagem devem ter alguns conhecimentos básicos, conforme assinala Lauria (2002):

- toda língua possui variantes linguísticas que devem ser respeitadas. O aluno que diz “ponha”, por exemplo, está empregando em sua comunicação uma variante da língua portuguesa;
- as variantes devem ser adequadas às diferentes situações comunicativas. O que se fala em um bate-papo não deve ser reproduzido em uma prova, em uma conferência;
- a escola deve propiciar a participação do aluno em diversas situações de discurso na fala ou na escrita, para que ele possa avaliar a adequação das variedades linguísticas às circunstâncias comunicativas;
- a norma culta deve ser privilegiada pela escola, mas não deve ser a única a ser ensinada.

Como dotar o aluno de formas de adequação de uso da língua aos diferentes contextos? O professor deve criar atividades que envolvam diferentes situações, tais como: pedir um pé de alface ao verdureiro; solicitar ao delegado de polícia um guarda noturno para a escola; relatar um fato a um amigo; relatar o mesmo fato ao diretor da escola, dentre outras possibilidades.

Lauria (2002) afirma que para o desenvolvimento da competência textual há que se considerar:

- capacidade de ler, interpretar e produzir textos, considerando-se as diferentes linguagens: verbal, não verbal;
- capacidade de detectar a temática envolvida no texto;
- capacidade de ler, interpretar e produzir textos, considerando os diferentes gêneros textuais;
- capacidade de entender o diálogo entre os textos;
- capacidade de produzir textos de acordo com a situação comunicativa em que se encontra;
- capacidade de adequar sua fala ao seu interlocutor.

Várias vezes, assinalamos, nos encontros, que a gramática deve ser ensinada, mas não da forma convencional: dar o ponto na lousa, mas deve-se partir da língua em uso.

Enfatizamos aos docentes que para o desenvolvimento da **competência gramatical** faz-se necessário:

- compreender as duas modalidades da língua: oral e escrita;
- compreender os diferentes usos da língua: formal e informal;
- compreender as adequações de uso da gramática, considerando-se a situação comunicativa;
- compreender a língua como organismo vivo, sujeita, portanto, a variações;
- refletir sobre os usos gramaticais.

Embora tenhamos separado as três competências, elas não se dissociam, mas devem ser trabalhadas conjuntamente. Como sugestão de trabalho, introduzimos o texto abaixo, alertando os docentes para a escolha de bons textos, textos que sejam desafios para os alunos, textos que permitam via de mão dupla, isto é, dos sentidos do texto para a vida dos alunos e da vida dos alunos para os sentidos do texto.

Luto da família Silva

A Assistência foi chamada. Veio tinindo. Um homem estava deitado na calçada. Uma poça de sangue. A Assistência voltou vazia. O homem estava morto. O cadáver foi removido para o necrotério. Na seção dos "Fatos Diversos" do Diário de Pernambuco, leio o nome do sujeito:

João da Silva. Morava na rua da Alegria. Morreu de hemoptise. João da Silva - Neste momento em que seu corpo vai baixar à vala comum, nós, seus amigos e seus irmãos, vimos lhes prestar esta homenagem. Nós somos os joões da silva. Nós somos os populares joões da silva. Moramos em várias casas e em várias cidades. Moramos principalmente na rua. Nós pertencemos, como você, à família Silva. Não é uma família ilustre; nós não temos avós na história. Muitos de nós usamos outros nomes, para disfarce. No fundo, somos os Silva. Quando o Brasil foi colonizado, nós éramos os degredados. Depois fomos os índios. Depois fomos os negros. Depois fomos imigrantes, mestiços. Somos os Silva. Algumas pessoas importantes usaram e usam nosso nome. É por engano. Os Silva somos nós. Não temos a mínima importância. Trabalhamos, andamos pelas ruas e morremos. Saímos da vala comum da vida para o mesmo local da morte. Às vezes, por modéstia, não usamos nosso nome de família. Usamos o sobrenome "de Tal". A família Silva e a família "de Tal" são a mesma família. E, para falar a verdade, uma família que não pode ser considerada boa família. Até as mulheres que não são de família pertencem à família Silva. João da Silva - Nunca nenhum de nós esquecerá seu nome. Você não possuía sangue azul. O sangue que saía de sua boca era vermelho - vermelhinho da silva. Sangue de nossa família. Nossa família, João, vai mal em política. Sempre por baixo. Nossa família, entretanto, é que trabalha para os homens importantes. A família Crespi, a família Matarazzo, a família Guinle, a família Rocha Miranda, a família Pereira Carneiro, todas essas famílias assim são sustentadas pela nossa família. Nós auxiliamos várias famílias importantes na América do Norte, na Inglaterra, na França, no Japão.

A gente de nossa família trabalha nas plantações de mate, nos pastos, nas fazendas, nas usinas, nas praias, nas fábricas, nas minas, nos balcões, no mato, nas cozinhas, em todo lugar onde se trabalha. Nossa família quebra pedra, faz telhas de barro, laça os bois, levanta os prédios, conduz os bondes, enrola o tapete do circo, enche os porões dos navios, conta o dinheiro dos bancos, faz os jornais, serve no Exército e na Marinha. Nossa família é feito Maria Polaca: faz tudo. Apesar disso, João da Silva, nós temos de enterrar você é mesmo na vala comum. Na vala comum da miséria. Na vala comum da glória, João da Silva.

Porque nossa família um dia há de subir na política... (Rubem Braga-1935)

-Dialogando com o texto (Competência Interativa- momento em que o texto é levado para a vida do aluno e a vida do aluno para o texto; momento em que o aluno se posiciona criticamente sobre a temática textual)

- a) Qual é a temática desenvolvida neste texto?
- b) Por que o nome João da Silva?
- c) Na morte, as pessoas são tratadas da mesma maneira? Justifique com exemplos
- d) O texto *O Luto da Família Silva* foi escrito na década de 90 e denuncia a desigualdade social em nosso, país, com a certeza de impossibilidade de mudança. Porém, ele termina com uma esperança ou desejo: “nossa família, um dia há de subir na política”. Esse fato foi concretizado, ou seja, um representante do povo, um Silva, foi nosso presidente. O que você acha disso?
- e) Junte-se com um ou dois colegas de classe e discutam sobre isso. Depois apresentem a sua opinião para a classe

Compreendendo o texto

- 1- Qual é o sentido da expressão “joões da silva”?
- 2- Explique a diferença entre a família de João da Silva e as famílias Crespi, Matarazzo, Guinle, Rocha Miranda e Pereira Carneiro.
- 3- Para que é usada a expressão “de tal”?
- 4- Na trajetória histórica da colonização do Brasil, o texto afirma que os Silvas não tiveram importância. Justifique com passagens do texto.
- 5- “Você não possuía **sangue azul**”. Explique a expressão grifada.
- 6- “ Nossa família é como **Maria Polaca**: faz tudo” Explique a expressão grifada
- 7- Explique o sentido de **vala comum da miséria**.
- 8- Retire do texto uma passagem que comprova o provérbio modificado “A riqueza é fruto do trabalho dos outros”.
- 9- Explique a expressão grifada em “Até as **mulheres que não são de família** pertencem à família Silva”
- 10- Substitua essa expressão por outro de sentido equivalente.

Ampliando conhecimentos

- 1- Observe a imagem abaixo, Criança Morta, de Cândido Portinari, e escreva, com suas palavras, as semelhanças e diferenças entre ela e o texto em estudo.



Figura 1 - Criança Morta – Cândido Portinari

Usando a Língua (Competência Gramatical)

- 1- O texto se inicia relatando um fato específico, particular, mas, no seu decorrer, observamos uma generalização. Retire palavras que comprovam essa afirmação.
- 2- Leia a frase “A assistência foi chamada. Veio tinindo” e responda ao que se pede.
 - a) Quem, realmente, realiza a ação de chamar a assistência?
 - b) Como ficaria a frase se esse ser que chama a assistência estivesse explicitado?
- 3- Compare os usos do verbo **estar** em “Um homem estava morto” e “Um homem estava na praça” e explique a diferença que há entre eles.
- 4- Em “a assistência voltou vazia”, observamos uma ação.
 - a) Qual é essa ação? _____.
 - b) Porém, junto a essa ação, há um estado. Qual é esse estado? _____
- 5- Desmembrando a ação e o estado, teríamos as seguintes frases:
 - a) _____
 - b) _____
- 6- Classifique os predicados dessas frases desmembradas.
- 7- Agora, em “A assistência voltou vazia”, ocorre predicado verbo-nominal porque há uma ação e um estado do ser.
- 8- Forme frases com os verbos **chegar**, **sair** e **fazer** com predicados verbo-nominais.
- 9- Retire do texto três frases com predicado verbal e três com predicado nominal.
- 10- Em “O homem estava deitado” e “O homem estava morto”, as palavras “deitado” e “morto” expressam uma qualidade/estado do sujeito, por isso, são denominadas predicativo do sujeito.

a) Retire do texto uma outra frase com predicativo do sujeito

11- Nas frases “Nós não temos avós na história” e “Algumas pessoas usaram e usam nosso nome”, os verbos **ter** e **usar** necessitam de complemento que lhes integre o sentido. Por isso, são denominados verbos **transitivos**.

- a) Quais são os complementos desses verbos?
- b) Esses complementos são regidos por preposição? _____. Então, são denominados **objeto direto**.

c) Retire do texto uma frase com objeto direto.

12. O verbo **pertencer** tem como complemento um termo regido por preposição “Nós pertencemos, como você, à família Silva”, em que há a contração da preposição **a** (**pertencer a**), com o artigo definido **a**, resultando o fenômeno da crase **à**. Os verbos **crer**, **confiar**, **precisar**, **necessitar** também precisam de complementos regidos por preposição; então, são denominados **transitivos indiretos e seu complemento é o objeto indireto**.

Forme frases com esses verbos

13. Explique a diferença quanto ao uso dos artigos indefinidos e definidos em “Um homem estava deitado na calçada” e “O homem estava morto”

14- No enunciado “**Apesar disso**, João da Silva, nós temos que enterrar você é mesmo na vala comum”, qual é o referente da expressão grifada?

Produzindo textos

Você é da família Matarazzo, dê sua opinião sobre os joões.

Você é um político de esquerda, comente a situação dos joões.

Considerações Finais

A formação continuada de docentes da Educação Infantil, Fundamental I e II, iniciada em maio de 2013, é uma realidade no Sistema Municipal de Ensino. Os frutos do trabalho estão sendo, gradativamente, colhidos, pois os índices alcançados nas avaliações evidenciam melhoras significativas. Os encontros são realizados na Secretaria Municipal de Educação, constando de discussão de conteúdos pertinentes a cada série e modalidade de ensino a serem trabalhados em sala de aula. A ênfase em Língua Portuguesa é alfabetização e letramento e gêneros textuais.

Após essa etapa, os docentes preparam atividades, aplicam em suas salas e retornam à Secretaria com os resultados obtidos. Nesse momento, há a troca de boas práticas, que tem se

tornado ponto extremamente positivo de nossa formação.

Os alunos estão lendo mais, estão mais críticos, estão produzindo textos e publicando seus trabalhos em livros. Os professores estão mais seguros sobre os conteúdos ministrados e sobre as práticas pedagógicas adotadas, observando-se um clima mais afetivo e cordial entre professor e aluno.

Referências Bibliográfica

ANTUNES, Celso. (2001). **Como transformar informações em conhecimento**, 4ª edição, Petrópolis: Editora Vozes.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. (2007). Práticas educativas: uma proposição metodológica de formação continuada da perspectiva da mediação dialética. In: GRANVILLE, Maria Antonia (Org.) **Teorias e práticas na formação de professores**. Campinas: Papirus, p. 179- 204.

IMBERNÓN, F. **Aprendendo a Mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização**. (2002). Porto Alegre: Artmed.

GARCIA, Carlos Marcelo. (1999). **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora.

KLEIMAN, Angela; Moraes, Silvia. (2002). Formação do professor: retrospectivas e perspectivas na pesquisa. In: **A formação do professor: perspectivas da Lingüística Aplicada**. Campinas, Mercado de Letras.

LAURIA, Maria Paula. (2002). **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC; SEMTE. (PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais).

LIBÂNEO, J.C; PIMENTA, S. G. (1999). Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, n. 68, p. 239-277.

MIGLIORANÇA, Fernanda; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. (2007). (UFSCar. As Contribuições de um Programa de Mentoria da UFSCAR para Formação de Professoras Iniciantes. IN: **Projetos e práticas de formação de professores – Relatos IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – UNESP- Universidade Estadual Paulista- Pro-Reitoria de Graduação**

SACRISTÁN, S. G. (1999). **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artmed.