

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

**Alda Maria Bispo dos Santos Teles**

**Incursoes no vivido por alunos-professores em cursos de  
pós-graduação *lato sensu*: em foco, a dimensão afetiva**

**DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

**SÃO PAULO  
2010**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**

**PUC-SP**

**Alda Maria Bispo dos Santos Teles**

**Incursões no vivido por alunos-professores em cursos de pós-graduação *lato sensu*: em foco, a dimensão afetiva**

**DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação da Professora Doutora Laurinda Ramalho de Almeida.

**SÃO PAULO  
2010**

ERRATA

Localização	Onde se lê	Leia-se
Pág. 81: § único	Com outras funções na escola encontrou-se 12 (doze) alunos-professores que exercem também as funções de Coordenadores Pedagógicos (03 Educação Infantil, 06 Ensino Fundamental, 03 Ensino Médio) e 2 (dois) que são também Diretores (Ensino Fundamental).	Com funções na escola, além da docência, encontrou-se 14 (quatorze) participantes. Doze (12) desses participantes são, também, coordenadores pedagógicos (03) educação infantil, (06) ensino fundamental (03) ensino médio e dois (02) são, também, diretores (ensino fundamental). Para esta representação gráfica foi considerado o universo de 14 alunos-professores. Assim têm-se que desses 14 pesquisados 86% são professores e coordenadores pedagógicos e 14% são professores e diretores.(Gráfico 4.6)
Pág. 82: § 3º	Dos 14 (quatorze) participantes que possuem outras funções além da docência, 13 (treze) trabalham há menos de dez anos como Coordenadores Pedagógicos e dentre os alunos-professores que possuem também cargo de Diretor 1 (um) trabalha há menos de dez anos nesta função e outro possui mais de dez anos de atuação.	Considerou-se para este gráfico o universo de 14 alunos-professores pesquisados (alunos que exercem além da docência outras funções na escola). Desses 14 participantes, 12 trabalham há menos de 10 anos como coordenadores pedagógicos e 01 (um) como diretor. O que significa dizer que 93% atuam em outras funções a menos de 10 anos. 01 (um) dos participantes da pesquisa atua, também, como diretor há mais de 10 anos, representando 7% desse universo pesquisado.(Gráfico 4.7)
Pág. 85: linha 4	Constatou-se que há 86% de respondentes que além de atuar como professor, exercem, também as funções de coordenador pedagógico e 14% são também diretores de escola (Gráfico 4.6).	Constatou-se que dentre os participantes da pesquisa 14 exercem além da docência outras funções. Desses 14 alunos-professores, 12 (doze) são professores e coordenadores pedagógicos e 02 (dois) são professores e diretores. Considerou-se para este gráfico o universo de 14 participantes (86% CP e 14 Dir).(Gráfico 4.6)
Pág. 85: linha 7	Desses professores, 93%, exercem também a Coordenação Pedagógica, atuando em dupla função num período de tempo que varia entre menos de um até nove anos. Alguns desses professores exercem funções de Coordenadores Pedagógicos num período de tempo que varia entre menos de um ano até nove anos, o que equivale a 93% e, dentre os Diretores, alunos de cursos <i>lato sensu</i> , um trabalha há menos de dez anos na função e outro já possui dez anos de atuação (Gráfico 4.7).	Considerando, ainda, o universo de 14 participantes, com dupla função na escola, verificou-se que 93% dos pesquisados (12 CP e 1 Dir) atuam há menos de 10 anos nessas funções. E, 7% já possui experiência de mais de 10 anos na direção de escola.(Gráfico4.7)

**Banca Examinadora**

---

---

---

---

---

À minha *filha* Daisy,  
luz que ilumina minha vida.

Ao meu *marido* Rogério,  
pelo amor e companheirismo de cada dia.

Aos meus *pais* Joaquim e Maria de Lourdes e *irmãos*,  
pelo meio familiar, pelas marcas na minha  
infância, pelos sonhos que me ajudaram a construir.

Aos meus *sobrinhos (as)* queridos.

Todos são presentes de Deus para mim.

## Agradecimentos

*Uma caminhada difícil não se faz sozinho por isso faço aqui meus agradecimentos*

À Deus, pela vida e a todas as pessoas que foram importantes na elaboração desta tese.

À minha orientadora, professora doutora Laurinda Ramalho de Almeida, pela afetividade em ensinar, pela orientação sensível, pela amizade e solidariedade em todos os momentos do curso.

À banca de qualificação nas pessoas das professoras doutoras Vera Maria Nigro de Souza Placco, Eliane Bambini Gorgueira Bruno, Maria Aparecida Campos Diniz de Castro, pelas valiosas sugestões, pelo carinho e respeito dedicados a este trabalho.

À Professora doutora Mitsuko Aparecida Makino Antunes pela disponibilidade em participar da banca de defesa desta tese de doutorado.

Às professoras doutoras do Programa de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação da PUC/SP Abigail Alvarenga Mahoney, Laurinda Ramalho de Almeida, Marli Eliza D. Afonso André, Bernadete Angelina Satti, que ampliaram significativamente meu olhar para as pesquisas sobre a educação.

À CAPES, pelo apoio financeiro para esta pesquisa.

Às colegas de turma, parceiros desta jornada rumo ao doutoramento.

Às amigas Dena, Lea Saul, Marilene, Nena, Vera, e tantas outras com quem dividi muitas expectativas durante o curso.

À Vera Lúcia Antônio pelo companheirismo nesta caminhada.

Às coordenadores e funcionários do Programa de Psicologia da Educação, da Secretaria acadêmica, da Biblioteca e demais setores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

Às Magníficas reitores, ilustres diretores, coordenadores, professores e funcionários das instituições que acolheram e participaram desta pesquisa.

Às alunos-professores, sujeitos deste estudo, pela disponibilidade, disposição e participação ativa nos diferentes momentos da pesquisa.

À todos meus alunos que mesmo sem perceber me levaram a esta pesquisa.

Às meus alunos queridos da UNESP e UNATI que me fazem compreender a cada dia a importância da doação, a força do tempo ...

À Glória de Fátima, pela sua disponibilidade, incentivo e escuta sensível.

À Fátima, pela digitação deste trabalho e, principalmente pelo “máximo”.

À Regina Franco pela colaboração na leitura deste trabalho.

À Dra. Elizabeth X. Bianchini pelo profissionalismo do acompanhamento médico e pelo incentivo em momentos difíceis da pesquisa.

Às amigas Dayse Campos, , Denise Nicodemo, Glace Fernandes, Lea Faria, Luciene, Maria Angélica , Mary Livoratti, Mônica, Nívia Luz, Suzete Hauszler, Valéria Resende, e todo “nosso grupo” pelas prestimosas ajudas quando em algum momento olharam por minha filha, ou pela serena torcida.

Às meus irmãos Wilson, Waschington (in memorian), William, Elizabeth, Max, Wagner, Mônica, Simone, Marcelo a mesma “constelação familiar” – lembro-me da nossa infância, sei o quanto esta “constelação” foi fundamental para o que somos hoje – vocês são muito importante para mim.

À Rogério meu marido e a Daisy minha filha, por tudo que realizamos juntos.

À todas essas e, finalmente, a tantas outras pessoas que me afetaram, me afetam e me facilitam a aprender sempre mais sobre os encantos, as responsabilidades e os desafios do ser professor-pesquisador.

À todos agradeço carinhosamente,

Alda Maria



TELES, A.M.B.S.T. Incursões no vivido por alunos-professores em cursos de pós-graduação *lato sensu*: em foco, a dimensão afetiva. Tese de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação - PUC - São Paulo. 2010.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a dimensão afetiva no contexto do vivido por alunos-professores em cursos de pós-graduação *lato sensu*. O referencial teórico que embasou este estudo no que diz respeito à afetividade foi a Teoria de Desenvolvimento de Henri Wallon, e para as questões relativas ao curso de pós-graduação foram escolhidos autores que tratam desse tema. Para atingir esses objetivos foram buscadas respostas para as seguintes questões norteadoras: Quais as razões da procura, por professores, por cursos de pós-graduação *lato sensu*? O que significa para esses alunos-professores o vivido no curso escolhido? Quais os sentimentos e emoções vivenciados por eles no curso e suas situações provocadoras? Participaram desta pesquisa duas instituições de ensino superior que oferecem cursos presenciais e duzentos e um alunos-professores, em exercício, que estavam regularmente matriculados e frequentando, no período de 2007 a 2009, cursos *lato sensu* na área da educação nas instituições. Foram pesquisados doze diferentes cursos e quinze turmas. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: a observação impressionista, o questionário e o grupo de discussão. A aplicação desses instrumentos deu-se nos espaços escolares das instituições participantes. As respostas dos questionários foram sintetizadas em quadros, os quais serviram como elemento desencadeador para os grupos de discussão. Os resultados da pesquisa apontaram que: um grande contingente de professores procuram cursos de pós-graduação *lato sensu* como via de formação continuada; o curso *lato sensu* é um espaço onde alunos-professores encontram condições favoráveis para conviver com professores e alunos-professores de outras realidades, o que provoca uma rica experiência de aprendizagem que reflete na sua prática docente; continuar na vida acadêmica como aluno de *lato sensu* possibilita novos olhares para a profissionalidade docente e isso provoca sentimentos de alegria, satisfação, entusiasmo, entre outros; cursar pós-graduação *lato sensu* complementa os estudos da graduação; há dificuldades de ordem pessoal e profissional que afetam de forma negativa um melhor aproveitamento do curso, o que provoca, principalmente, sentimento de tristeza.

Palavras-chave: cursos *lato sensu* – psicogenética walloniana – alunos-professores.

TELES, A.M.B.S.T. Perceptions of student-professor experiences in *lato sensu* post-graduate courses: in focus, the affective dimension. Doctorate Thesis in Education: Psychology of Educations – PUC – Sao Paulo. 2010.

## ABSTRACT

The objective of this analysis is the affective dimension in the context of the experience of student-professors in *lato sensu* post-graduate courses. The theoretical reference upon which this study is based with respect to affectivity was Henri Wallon's Development Theory, and for the questions related to the post-graduate course, authors were selected who deal with this theme. Answers to the following guiding questions were sought out in order to attain these objectives: What are the reasons for professors to seek out *lato sensu* post-graduate courses? What does the experience of the course selected mean to these student-professors? What are the feelings and emotions experienced by them in the course and their instigating situations? Two higher education institutions that offer in-class courses and two hundred and one practicing student-professors who were regularly enrolled and attending *lato sensu* courses in the area of education during the period of 2007 to 2009 in these institutions participated in this research. Two different courses and fifteen class groups were researched. The research methods used were: impressionistic observation, a questionnaire and discussion groups. The application of these methods took place on the campuses of the participating institutions. The questionnaire responses were consolidated into charts which served as stimulating elements for group discussion. The research results showed that: a high proportion of the professors looked for *lato sensu* post-graduate courses as a means of continuing education; the *lato sensu* course provides a space for student-professors to find favorable conditions for interaction with professors and student-professors from other backgrounds, providing a rich learning experience that reflects in their teaching practice; continuing in academic life as a *lato sensu* student enables new views of the teaching profession and this causes feelings of happiness, satisfaction and enthusiasm, among others; the *lato sensu* post-graduate courses they take complement graduate studies; there are problems of a personal and professional nature that negatively affect better utilization of the course which causes, mainly, a feeling of sadness.

Key Words: *lato sensu* courses – Wallonian psychogenic – student-professors.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>1 Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i></b> .....	<b>27</b>
1.1 Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> : <i>que espaço é esse?</i> .....	27
1.2 Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> : <i>um pouco da trajetória no Brasil</i> .....	29
1.3 Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> : <i>1968-2008 na legislação pertinente</i> .....	35
<b>2 TEORIA WALLONIANA De DESENVOLVIMENTO: em questão a dimensão afetividade</b> .....	<b>43</b>
2.1 Henri Wallon.....	44
2.2 A Teoria Walloniana: <i>algumas considerações</i> .....	45
<b>3 A PESQUISA: MÉTODOS, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS</b> .....	<b>54</b>
3.1 <i>Procedimentos de Pesquisa</i> .....	55
3.1.1 Participantes da Pesquisa .....	55
3.1.2 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	57
3.1.2.1 A análise documental.....	57
3.1.2.2 As observações impressionistas.....	57
3.1.2.3 O Questionário .....	59
3.1.2.4 Grupo de Discussão.....	64
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>69</b>
4.1 <i>O que revelam as observações impressionistas</i> .....	69
4.2 <i>O que revelam os questionários</i> .....	73
4.2.1 O perfil dos participantes da pesquisa .....	73
4.2.1.1 Formação inicial .....	73
4.2.1.2 Sexo .....	76
4.2.1.3 Idade .....	78
4.2.1.4 Função docente.....	79
4.2.1.5 Tempo de docência.....	80
4.2.1.6 Outras funções.....	81
4.2.1.7 Tempo de exercício em outras funções.....	82
4.2.1.8 Número de escolas nas quais trabalham.....	82
4.2.1.9 Carga horária de trabalho semanal.....	83
4.2.1.10 Alunos-professores de cursos <i>lato sensu</i> : quem são? .....	84
4.2.2 Objetivos e Significados do Curso para os participantes da pesquisa .....	85
4.2.2.1 O revelado pelos questionários: uma síntese dos objetivos e significados.....	101
4.2.3 Expectativas e Visões sobre o curso para os participantes da pesquisa .....	106
4.2.3.1 O revelado pelos questionários: uma síntese das expectativas e visões sobre o curso .....	121
4.2.4 Sentimentos Expressos pelos participantes da pesquisa .....	125
4.3 <i>O que revelam os grupos de discussão</i> .....	168
<b>considerações finais</b> .....	<b>182</b>
<b>referências</b> .....	<b>190</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>198</b>
<b>anexos</b> .....	<b>229</b>

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1.1 Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> : período 1996-2008 - legislação.....	36
Quadro 2.1 Teoria Psicogenética de Henri Wallon.....	52
Quadro 4.1 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Gestão Educacional</i> –TA.....	86
Quadro 4.2 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Gestão Educacional</i> – TB.....	88
Quadro 4.3 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Gestão Educacional</i> –TC.....	89
Quadro 4.4 Objetivos e Significados do Curso – <i>Língua Estrangeira</i> .....	90
Quadro 4.5 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Psicopedagogia</i> .....	91
Quadro 4.6 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Sociologia</i> .....	92
Quadro 4.7 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Educação Infantil</i> .....	93
Quadro 4.8 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Esporte, Cultura e Lazer</i> .....	94
Quadro 4.9 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Alfabetização</i> .....	95
Quadro 4.10 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Didática</i> .....	95
Quadro 4.11 - Objetivos e Significados do Curso – <i>História</i> .....	96
Quadro 4.12 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Educação Infantil</i> .....	97
Quadro 4.13 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Redação</i> .....	98
Quadro 4.14 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Língua Portuguesa</i> .....	99
Quadro 4.15 - Objetivos e Significados do Curso – <i>Literatura</i> .....	100
Quadro 4.16 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Gestão Educacional</i> – TA.....	107
Quadro 4.17 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Gestão Educacional</i> - TB.....	108
Quadro 4.18 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Gestão Educacional</i> - TC.....	109
Quadro 4.19 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Língua Estrangeira</i> .....	110
Quadro 4.20 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Psicopedagogia</i> .....	111
Quadro 4.21 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Sociologia</i> .....	112
Quadro 4.22 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Educação Infantil</i> .....	113
Quadro 4.23 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Esporte, Cultura e Lazer</i> .....	114
Quadro 4.24 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Alfabetização</i> .....	115
Quadro 4.25 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Didática</i> .....	115
Quadro 4.26 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>História</i> .....	116

Quadro 4.27 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Educação Infantil</i> .....	117
Quadro 4.28 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Redação</i> .....	118
Quadro 4.29 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Língua Portuguesa</i> .....	119
Quadro 4.30 - Expectativas e Visões sobre o Curso – <i>Literatura</i> .....	120
Quadro 4.31 - Sentimentos Expressos – <i>Gestão Educacional</i> - TA.....	127
Quadro 4.32 - Sentimentos Expressos – <i>Gestão Educacional</i> - TB.....	129
Quadro 4.33 - Sentimentos Expressos – <i>Gestão Educacional</i> - TC.....	132
Quadro 4.34 - Sentimentos Expressos – <i>Língua Estrangeira</i> .....	135
Quadro 4.35 - Sentimentos Expressos – <i>Psicopedagogia</i> .....	137
Quadro 4.36 - Sentimentos Expressos – <i>Sociologia</i> .....	141
Quadro 4.37 - Sentimentos Expressos – <i>Educação Infantil</i> - TA.....	144
Quadro 4.38 - Sentimentos Expressos – <i>Esporte, Cultura e Lazer</i> .....	148
Quadro 4.39 - Sentimentos Expressos – <i>Alfabetização</i> .....	152
Quadro 4.40 Sentimentos Expressos – <i>Didática</i> .....	155
Quadro 4.41 Sentimentos Expressos – <i>História</i> .....	158
Quadro 4.42 Sentimentos Expressos – <i>Educação Infantil</i> - TB.....	160
Quadro 4.44 - Sentimentos Expressos – <i>Língua Portuguesa</i> .....	165
Quadro 4.45 - Sentimentos Expressos – <i>Literatura</i> .....	167

## LISTA DE TABELAS

Tabela 3.1 CPGLS Pesquisados.....	61
Tabela 4.1 - Formação Inicial.....	74
Tabela 4.2 - Perfil dos alunos-professores por curso <i>lato sensu</i> .....	75
Tabela 4.3 - Objetivos e Significados.....	101
Tabela 4.4 - Expectativas e Visões sobre o curso.....	122

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 3.1 - Questionários Distribuídos, Devolvidos e Respondidos .....	62
Gráfico 3.2 - Participação em toda pesquisa .....	62
Gráfico 4.1 - Formação .....	76
Gráfico 4.2 - Sexo .....	77
Gráfico 4.3 - Idade.....	79
Gráfico 4.4 - Função Docente .....	80
Gráfico 4.5 - Tempo de Docência .....	81
Gráfico 4.6 - Gráfico Outras funções.....	81
Gráfico 4.7 - Tempo em outras funções.....	82
Gráfico 4.8 - Número de escola em que trabalham .....	83
Gráfico 4.9 - Carga horária de trabalho semanal.....	83

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CEE</b>	Conselho Estadual de Educação
<b>CES</b>	Câmara de Educação Superior
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CP</b>	Coordenador Pedagógico
<b>CPG</b>	Curso de Pós-Graduação
<b>CPGLS</b>	Curso de Pós-Graduação <i>Lato sensu</i>
<b>DIR</b>	Diretor
<b>DOU</b>	Diário Oficial da União
<b>EF</b>	Ensino Fundamental
<b>EG</b>	Ensino de Graduação
<b>EI</b>	Educação Infantil
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>Ms</b>	Mestrado
<b>NºR</b>	Número de Resposta
<b>NR</b>	Não Respondeu
<b>PG</b>	Pós-Graduação
<b>SESu</b>	Secretaria de Ensino Superior



# INTRODUÇÃO

## *Áula de voo*

(Mauro Luis Gasi)

### *O conhecimento*

*caminha lento feito lagarta.*

*Primeiro não sabe que sabe*

*e voraz contenta-se com o cotidiano orvalho  
deixado nas folhas vívidas das manhãs.*

*Depois pensa que sabe*

*e se fecha em si mesmo:*

*faz muralhas,*

*cava trincheiras,*

*ergue barricadas.*

*Defendendo o que pensa saber,  
levanta certezas na forma de muro,  
orgulhando-se de seu casulo.*

*Até que maduro*

*explode em voos*

*rindo do tempo que imaginava saber  
ou guardava preso o que sabia.*

*Voa alto sua ousadia*

*reconhecendo o suor dos séculos*

*No orvalho de cada dia.*

(continua)

Esta é a primeira parte de um poema que foi apresentado por Almeida<sup>1</sup> (2006), para ilustrar uma de suas aulas no curso Psicologia da Educação na PUC/SP. Ao lê-lo, logo percebi o quanto a “Aula de voo” se relacionava não só com as questões dos sentimentos, das emoções e da paixão como também com a busca de novos saberes e com a emancipação humana. Acredito que uma tese de doutoramento é um grande voo... Quero voar e incursionar no vivido por professores que estão na condição de alunos de cursos de pós-graduação *lato sensu* na área da educação.

Quando o poeta diz que “o conhecimento caminha lento feito lagarta” reporto-me à minha trajetória de vida e percebo que não podia imaginar o quanto a docência me faria feliz e, por isso considero importante mostrar os caminhos profissionais que percorri até a construção desta tese para doutoramento.

### **E foi assim:**

Em mil novecentos e setenta e cinco, aos 17 anos, para concluir o curso técnico em Secretariado fui estagiar numa instituição de ensino superior. O estágio na secretaria, na diretoria, na presidência e demais setores da universidade passa a construir a minha história de vida pessoal e profissional – a entrada no quadro efetivo de funcionários dessa instituição foi quase que imediata.

O conhecimento  
Caminha lento feito lagarta.  
Primeiro não sabe que sabe  
e voraz contenta-se com o cotidiano orvalho  
deixado nas folhas vívidas das manhãs.

A docência, nessa época, não fazia parte do meu projeto de vida profissional e, assim, prestei e fui aprovada no vestibular para o curso de Ciências Administrativas. Ser funcionária de uma universidade e estudar em outra foram os meus primeiros contatos com o ensino superior. Um dia, no exercício de minhas funções como secretária geral e já, no segundo ano do curso de Ciências Administrativas – época em que os cursos técnicos e cursos profissionalizantes eram aliados da política de desenvolvimento econômico e social do país – fui convidada por um antigo Diretor de escola da minha cidade para conhecer as

---

<sup>1</sup>Refiro-me a Prof<sup>a</sup> Dra Laurinda Ramalho de Almeida na aula A Dimensão afetiva: *fundamentação teórica* em agosto de 2006, curso de doutorado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

dependências de sua escola técnica. Ao chegar numa das salas de aula com cerca de cinquenta alunas do curso de secretariado, este diretor fechou a porta, me apresentou como secretária da universidade “X” e comunicou à classe que eu era a nova professora de Taquigrafia e Técnicas de Secretariado. Fiquei atônita, olhando para as alunas que eufóricas aplaudiam vigorosamente a chegada da nova professora. Lembro-me bem que naquele momento eu apenas disse: “É uma pena que eu não saiba ser professora.” E mais atônita ainda fiquei quando uma das alunas – a representante de turma – ficou de pé e me disse: “venha ficar conosco, sabemos que vai dar certo! Você já sabe o que a gente ainda quer aprender...”

Ao sair daquela sala de aula, o diretor me falou ainda: “Ser professor é, antes de tudo, gostar que as pessoas aprendam... é gostar de contar com detalhes o que você já começou a aprender sobre determinado assunto... é dizer como você aprendeu dando o seu toque pessoal e mostrando para que serve aquela aprendizagem... conte de sua profissão de Secretária... fale da Taquigrafia, o que é e como é utilizada ... mostre os símbolos com detalhes... coloque-se em posição de disponibilidade para aprender sempre mais porque a aula nada mais pode ser do que um momento de partilha e construção de nova aprendizagem, inclusive para o professor... tenho certeza que você quer aprender mais, então, ensine a este grupo... ser professor é se disponibilizar para o outro aprender e acreditar no quanto este outro pode te ensinar. Fique com o grupo por um mês, depois voltamos a conversar.”

De volta para casa, a ideia de estar com aquelas alunas, estar naquela escola, a fala do saudoso Prof. Ruy Afrânio Peixoto (*in memoriam*) e lembrava-me, ainda, da acolhida carinhosa, de alguns olhares curiosos e da expressão de alegria daquelas que diziam, também, com o olhar: enfim, teremos a aula de Técnicas e de Taquigrafia...

Confesso que o ensinar, o ser professora propriamente, não passou pela minha cabeça, mas sim o disponibilizar para aquele grupo tudo o que eu havia apreendido no curso técnico em secretariado, o que estava aprendendo no curso de ciências administrativas, e mais, a minha curta experiência como secretária. Senti que podia ajudar aquela classe a percorrer um caminho que eu já havia percorrido. E que não deveria me fechar em mim mesma, carregando, envaidecida, num envoltório de seda, um saber que poderia ser útil para outras pessoas.

Dias depois, eu estava com o documento chamado “Autorização para Lecionar” referentes às disciplinas da área de secretariado. No ano seguinte essa “Autorização” já estava estendida para lecionar disciplinas específicas para os cursos profissionalizantes em administração, contabilidade, comércio e economia.

Como profissional eu senti, mais do que nunca, necessidade de estudar e concluir logo o curso superior, buscar novos estudos para aprimorar o meu trabalho, não só como secretária na universidade, mas, também, como professora na sala de aula do curso técnico profissionalizante. Agora penso que eu não queria *“contentar-me apenas com o cotidiano orvalho deixado nas folhas vívidas das manhãs”* e foi assim, que logo depois de concluir o curso de Ciências Administrativas, ingressei no curso de Direito, pois era uma oportunidade de conhecer algo mais e agregar conteúdo às áreas de minha atuação.

Logo de início, neste novo curso, minhas atenções se voltaram para a postura dos professores, para a forma como os conteúdos eram apresentados e trabalhados na sala de aula, para os sentimentos e emoções revelados por mim e pelos acadêmicos de Direito, meus colegas, tanto nas aulas teóricas como nas audiências no Fórum, o que determinaram que ao término desse ano letivo, eu tomasse a decisão de transferir-me para o curso de Pedagogia. Embora com inúmeros apelos para a minha permanência e conclusão do curso de Direito, considerando diferentes condições de trabalho e respostas financeiras que a área jurídica poderia oferecer frente à área por mim pretendida, minha decisão foi pelo que me propiciasse aprender mais sobre a educação. Será que ser professora era algo latente em mim? A verdade é que eu já não queria mais deixar meus alunos dos cursos técnicos e profissionalizantes, eu queria aprender a dar aulas para me tornar uma professora eficiente e eficaz. Eu começava a amar a sala de aula! Já trabalhava também em outras escolas e, enfim, eu queria ser uma boa professora e aprender conteúdos da área de educação passou a ser meu foco.

A importância do curso de Pedagogia também aumentou na medida em que fui assumindo novas turmas inclusive a coordenação de cursos profissionalizantes e maior responsabilidade em setores administrativos da Universidade. Concluído o curso de Pedagogia, logo fui convidada a trabalhar como professora no curso de graduação com a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino e, embora o trabalho na administração escolar me ajudasse muito com a legislação do ensino, mais uma vez percebi que precisava aprender mais, dar

continuidade à minha formação e foi assim que experienciei, como aluna, o curso de pós-graduação *lato sensu* em Didática do Ensino Superior. Acredito que a fala poética de Iasi na “Aula de Voo” pode ser usada, novamente, para retratar o que senti naquela época:

...Defendendo o que pensa saber,  
levanta certezas na forma de muro,  
orgulhando-se de seu casulo...

Passado pouco tempo, o trabalho no ensino superior não se resumia mais em aulas de Estrutura e Funcionamento do Ensino e na Secretaria da Universidade. Agora, a Assessoria Acadêmica e Administrativa, além de aulas de Didática e de Psicologia da Educação, ocupavam mais o meu tempo do que as aulas nas turmas de “2º grau” e o fato é que essas experiências, decorrentes, portanto, de funções pedagógicas e administrativas, levaram-me a perceber uma dicotomia entre setores acadêmicos e não acadêmicos da organização universidade. Identificada essa dicotomia, surgiram indagações que culminaram, em 1994, pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP, na dissertação de mestrado em Educação: Administração Escolar intitulada *Eles também educam: a capacitação do pessoal técnico e administrativo na universidade*.

Terminado o curso de mestrado, outras experiências, outros voos.

Até que maduro  
explode em voos  
rindo do tempo que imaginava saber  
ou guardava preso o que sabia.  
Voa alto sua ousadia  
reconhecendo o suor dos séculos  
no orvalho de cada dia.

Minha dedicação adota a docência em tempo integral, outros cursos, outras disciplinas fazem parte do meu dia a dia e surge a primeira oportunidade de trabalho com o curso de pós-graduação *lato sensu*. Foi um momento especial! Mais uma vez eu estava iniciando um trabalho a partir do curso de Ciências Administrativas - o módulo de Planejamento Estratégico. Essa primeira experiência como professora de curso *lato sensu* provocou novas e grandes mudanças na forma de perceber o meu aluno. Minhas preocupações já começavam a transpor as questões de conteúdo e de didática. Essas preocupações começavam, agora, a relacionar-se com os objetivos dos alunos e o que significava, para cada um deles, estar ali

naquele curso após a graduação, muitos dos quais, com alguma experiência no mercado de trabalho. E foi no meu voo para o conhecer mais que encontrei uma ilustração para o que declaro aqui.

Nós, professores, sabemos que o fio condutor de nossa ação é a experiência de cada um, constituída na trajetória pessoal e profissional. Sabemos também que aprender, para nós e para os alunos, não significa simplesmente acumular informações, mas selecioná-las, organizá-las e interpretá-las em função de um sentido que lhes atribuímos, decorrente de nossa biografia afetivo-cognitiva (ALMEIDA, L. R., 2004, p.119).

Envolvi-me, também, em cursos dessa natureza, na área da educação em outras instituições, e era clara a sensibilidade sobre o que induzia aqueles alunos a buscarem cursos de especialização. Será que eles, como eu, também, queriam se tornar professores mais eficientes? Acredito que essas experiências docentes levaram-me a um olhar diferenciado para a formação continuada no tocante ao processo de formação e desenvolvimento constante do profissional, principalmente o profissional professor.

Foi neste trabalho docente junto a cursos de pós-graduação que tive a oportunidade de conviver, bem de perto, com professores que buscavam dar continuidade à sua formação. Essa proximidade e a relação estabelecida com esses alunos fez florescer, cada vez mais, o meu interesse em estudar questões relativas à afetividade do professor no momento de sua formação continuada via cursos de pós-graduação *lato sensu* e isto foi determinante para a elaboração de um projeto de tese de Doutorado em Educação na área Psicologia da Educação, enfim, o passo decisivo para a construção desta pesquisa. Acredito poder trazer, neste momento, palavras de Pinto que caracterizam caminhos da ciência como:

[...] o avanço do conhecimento no sentido da descoberta de aspectos cada vez mais particulares do mundo objetivo é acompanhado pela exigência de simultânea elaboração de sínteses explicativas cada vez mais vastas (1969, p.64).

Trago na lembrança uma das primeiras aulas do curso Seminários de Pesquisa no Programa de Doutorado, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, quando fui apresentada aos textos de Pinto (1969, p.13-14), de quem uso o seguinte pensar:

Não podemos discutir tema da pesquisa científica, indagar em que consiste, por que meios racionais e em que circunstâncias sociais se realiza, e que objetivos tem em vista, sem colocá-lo na perspectiva mais ampla possível, em que necessariamente tem de figurar, a do conhecimento enquanto tal.

Somente considerando a pesquisa e a interpretação da realidade como um momento, embora o culminante, do processo pelo qual a matéria se constitui num sistema vivo em evolução, encontraremos o terreno firme em que assentar nossas análises e indagações e de onde igualmente brotarão as ideias gerais, as categorias lógicas, que nos permitirão abordar o problema gnosiológico e resolvê-los racionalmente.

Sendo assim, coloco as questões sobre “afetividade” numa ampla perspectiva de análise, e faço uso da ousadia para conhecer o vivido por alunos-professores em cursos *lato sensu*, suas razões de busca por esses cursos, o significado do vivido e quais sentimentos e emoções são por eles vivenciados e quais as situações capazes de provocar tais sentimentos e emoções porque a relação afetividade-processo de formação continuada-profissionalidade docente passaram a ser, para mim, uma indagação frequente.

As aulas sobre Dimensão Afetiva, no mesmo Programa, devem também, ser evidenciadas, devido às análises dos textos de Almeida e Mahoney (2007), quando fundamentadas apresentaram em Henri Wallon, que a afetividade “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis”.

Ainda nesta linha de pensamento e baseada também em Wallon, encontro as palavras de Dér (2004, p.61) quando diz que a: “[...] afetividade é um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão”.

Associo essas experiências de aprendizagem à vivência como professora de cursos *lato sensu* e ao desejo de melhor entender as questões de ordem afetiva que envolvem aquele aluno-professor<sup>2</sup>, bem como a sua profissionalidade docente. Foi nessa vivência que tive a oportunidade de registrar, informalmente, relatos do tipo:

*Estou neste curso porque me desespera pensar que não aprendi a lidar com as dificuldades de aprendizagem dos meus alunos.*

(aluna do curso de Psicopedagogia)

*Desejo me aprofundar na área de educação e me aperfeiçoar profissionalmente.*

(aluna-professora do curso de Psicopedagogia)

---

<sup>2</sup> Neste estudo chama-se de aluno(s)-professor (es) ou aluna (s)-professora (s) todos os participantes da pesquisa que são alunos regularmente matriculados nos cursos pesquisados e que exercem funções docentes profissionalmente.



*Quando fiz a inscrição neste curso, queria muito obter informações sobre o que fazer com o aluno que iniciou a 5ª série como 'pedra' e terminou "pedra" na 8ª série. Sempre tinha ouvido falar que a culpa era do professor. Prática pedagógica incorreta, planejamento que não atendia à expectativa do aluno e outros argumentos eram colocados por supervisores e orientadores. Sentia que a culpa, a pesada culpa, era sempre jogada em cima do professor...*

(aluna-professora do curso de Psicopedagogia)

*O que me move e me trouxe aqui foi a paixão pelo meu trabalho [...] Necessidade de estar atualizada, reciclada e preparada para as novas demandas da educação/sala de aula".*

(aluna-professora do curso de Psicopedagogia)

*Penso que aqui, neste curso, poderei aprender algo que não aprendi na graduação e aí desenvolver meu trabalho de melhor forma...*

(aluna-professora do curso de Psicopedagogia)

*Vim para este curso porque estou em busca de novos horizontes [...] sei que o conhecimento pode me fazer ter vôos mais altos ...*

(aluno-professor do curso de História e Filosofia)

*Um sentimento de prazer com uma dose grande de ansiedade, mas também, o coração partido de deixar minha família em casa.*

(aluna-professora do curso de História e Filosofia)

*Ansiedade na escolha de uma especialização, que área seguir logo após me formar. Ansiedade pelo início do curso. Angústia pela demora em começar o curso [...] Incertezas [...] Opção por começar no segundo módulo. Felicidade por retornar [à universidade]. Felicidade por começar uma nova fase. Motivação para aprender.*

(aluna do curso de Psicopedagogia)

Pelos relatos acima percebi que o aluno de pós-graduação *lato sensu* busca a formação continuada, e que esta engloba não só a expansão dos conhecimentos, mas o atendimento à necessidade afetiva.

Essa percepção, portanto, fez surgir as seguintes questões que hoje as torno questões de pesquisa:

- Quais as razões da procura, por professores da área de educação, por cursos *lato sensu*?
- Qual seria o vivido no curso escolhido?
- Quais as emoções e sentimentos vivenciados por eles no curso e suas situações provocadoras?

Vale ressaltar, que essas questões, me estimularam para este estudo de doutoramento.

Para tanto, uso instrumentos de pesquisa do tipo observações, questionários e grupos de discussões, que serão melhor detalhados no Capítulo III. Procuro, no entanto, acompanhar o pensamento de Pinto (1969, p.49) para compor meu raciocínio quanto a apresentação do problema de pesquisa.

A ciência subjetivamente se constitui em um mundo racional de ideias, mas estas não existiriam sem a técnica, a prática, a aplicação do acervo existente da ciência, que assegura a verdade dos conhecimentos possuídos e os desenvolve num progresso ininterrupto.

Ao buscar tais respostas prendo-me primeiramente, na posição humanística do francês Henri Wallon (1879-1962), por seu legado à ciência e, em especial, na Teoria de desenvolvimento com estudos relativos à afetividade.

O homem não é totalmente explicável pela fisiologia, pois seu comportamento e suas aptidões específicas têm por complemento e por condição essencial a sociedade, com tudo o que ela comporta, em cada época, de técnicas e de relações que modelam a vida e as condutas diversas de cada um (WALLON, 1986, p.133).

Sabe-se que no mundo moderno, a formação continuada deve fazer parte da rotina de qualquer profissional. É notório, também, que os cursos de pós-graduação, ao longo dessas últimas décadas, vêm registrando, nas diferentes áreas do saber, uma procura crescente por parte dos professores.

Não se pretende neste estudo fazer uma análise pormenorizada dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, mas evidenciá-los de maneira tal para que sejam percebidos como um importante espaço onde grande número de professores busca sua formação continuada, e sobre os quais poucos estudos foram encontrados.

E essa formação continuada de professores, via cursos *lato sensu* acredita-se, num primeiro momento, poder atender a objetivos como a atualização, o aperfeiçoamento e a construção de novos conhecimentos capazes de gerar estratégias bem-sucedidas para a prática docente além de oportunizar, para muitos, o retorno ao mundo acadêmico propiciador de novas ideias e oportunidades capazes de valorizar a vida pessoal, profissional e as exigências do mercado de trabalho.

Acredito na relevância deste estudo salientando que:

- é uma pesquisa que poderá levar os profissionais da docência a uma reflexão sobre seus sentimentos, suas emoções, suas necessidades e expectativas no campo do profissionalismo docente. Ao mesmo tempo, espera-se provocar uma tomada de consciência, por parte dos interessados nesse estudo, sobre a dimensão da afetividade no decorrer da trajetória de formação, empreendida, por adultos graduados e profissionais da educação;
- é um estudo embasado na teoria de desenvolvimento de Henri Wallon, teoria que tem encontrado boa receptividade por parte dos professores, que encontram nela subsídio para sua atuação;
- é mais uma oportunidade de reflexão sobre a formação continuada de professores e profissionais da educação.

Esta pesquisa poderá contribuir, também, para que a pós-graduação *lato sensu* na área de educação possa ser vista como um importante espaço de formação – formação complementar à graduação e formação continuada de professores. Os cursos *lato sensu*, por estarem desenhando um campo de ação cada vez maior no ensino superior brasileiro, merecem ser observados, mais atentamente pelas políticas educacionais.

Com o intuito de destacar as reflexões sobre o vivido do professor em processo de formação continuada em cursos *lato sensu*, esta tese estará resumida da seguinte forma:

1. **Introdução:** uma ideia geral sobre esta pesquisa.
2. **A Pós-Graduação *Lato Sensu*:** neste capítulo pretende-se apresentar um histórico simples dos cursos de pós-graduação *lato sensu* no Brasil, na tentativa de reunir elementos básicos para entender o seu papel no contexto da educação superior brasileira, situando os cursos *lato sensu*, *lócus* onde aluno-professor ao buscar atualizar e aperfeiçoar conhecimentos para o seu desenvolvimento profissional vive experiências afetivo-cognitivas.

3. **Teoria Walloniana de Desenvolvimento: em questão a dimensão afetividade:** buscar-se-à, neste capítulo, apresentar a teoria de desenvolvimento de Henri Wallon dando destaque para a afetividade (emoção, sentimento, emoção e paixão).
4. **A Pesquisa: Métodos, Procedimentos e Instrumentos:** com o objetivo de percorrer caminhos que facilitem encontrar respostas para as questões deste estudo, neste capítulo estarão apresentados os procedimentos e instrumentos para pesquisa.
5. **Análise e Discussão dos Dados:** apresentam-se, neste capítulo, as informações discutidas e analisadas sob a luz da teoria walloniana de desenvolvimento e demais estudiosos que ilustram o tema em estudo.
6. **Considerações Finais**
7. **Referências**

# **CAPÍTULO I**

# 1 PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU

*Lenta é a experiência de todos os poços profundos: longamente têm de esperar, antes de saberem o que caiu em seu fundo. (F. Nietzsche)*

## 1.1 Pós-Graduação *Lato Sensu*: que espaço é esse?

Para inspirar as reflexões sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu* toma-se, inicialmente, as palavras de Nietzsche, expressas na epígrafe deste capítulo e que tratam, no nosso entendimento, da relação tempo, experiência, lugar e conhecimento.

Elaborar uma tese de doutorado é, sem dúvida, ter a oportunidade de fazer uma investigação pormenorizada acerca de determinado tema, buscando responder algumas questões tidas como problemas. E o contexto desta pesquisa, o curso *lato sensu*, é, sem dúvida, pouco conhecido, apesar de sua história estar intrincada com a história do ensino superior brasileiro.

Neste estudo, a pós-graduação *lato sensu* representa um dos espaços onde os sujeitos desta pesquisa, alunos-professores, vivem suas experiências afetivo-cognitivas. Sendo assim, entendemos que é importante trazer para análise um pouco da história da pós-graduação no contexto da educação superior brasileira.

Como diz Fávero (1991, p.11)

Os fenômenos educacionais não podem ser compreendidos em si mesmo, pois a educação constitui um setor da prática social humana, cujo espaço e características só se definem em função do contexto global no qual está inserido, estas medidas só adquirem significação se referidas à totalidade na qual foram produzidas, num determinado momento de seu desenvolvimento.

Neste sentido, entende-se, também, que qualquer análise que se faça dos cursos de pós-graduação *lato sensu* determina um estudo, ainda que com menor aprofundamento, dos cursos de graduação tendo em vista que ambos encontram-se intrincados no ensino superior. No Brasil a Lei número 9.394 de 20 de dezembro de

1996, ao determinar as diretrizes e bases da educação nacional, estabelece o seguinte no bojo de seu Capítulo IV que trata da Educação Superior:

Art. 44- A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:  
 III- de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam as exigências das instituições de ensino;

Cury (2004, p.778), ao tratar da relação entre a graduação e a pós-graduação, enfatiza que

O ensino superior qualificado cumpre importante função estratégica para o desenvolvimento do país, das instituições e das pessoas. A graduação e a pós-graduação são âmbitos específicos do ensino superior, devendo cumprir finalidades próprias e complementares.

Esclarece o autor que a graduação cumpre dois importantes papéis no ensino superior. O primeiro é o ensino para transmitir heranças da sociedade e o segundo é a pesquisa que representa a incorporação do novo. Já a pós-graduação, como outro elemento que compõe a educação superior, tem como desiderato um, elevado nível de ensino, consequência de uma atualização mais constante, determinada pela pesquisa.

Enquanto a graduação tem como fio condutor o princípio da “preservação enriquecida” com o ensino, buscando a formação profissional a pós-graduação encontra no “princípio da inovação”, por meio da produção de conhecimento, a sua mola propulsora que só pode ser expressa pela pesquisa.

Nesta linha de pensamento Souza (2001, p.179) diz que “os aprofundamentos, as especializações e tudo mais que disser respeito às mais altas formas da cultura universitária passam a ser de responsabilidade da pós-graduação”.

Cunha (1988, p. 11) adverte que “as expressões legais e paralegais foram entendidas como termos de um processo que só se daria a conhecer se buscasse a sua gênese. Conhecer o que aí está é conhecer a sua produção social”. Considerar a advertência do autor é considerar a importância da História na construção de novos saberes.

No curso da história vê-se que a multiplicação dos cursos *lato sensu* ocorreu, primeiramente, para atender ao desenvolvimento que requeria formação de mão-de-obra com técnicas especializadas para a docência nos cursos de graduação. Depois, com a institucionalização dos cursos *stricto sensu* que objetivavam novas descobertas no campo científico esses cursos (*lato*) foram relegados para atender novas demandas do mercado de trabalho.

Campos em 1972, advertiu que:

As “técnicas” e as “novidades”, em nosso tempo vertiginoso, são logo ultrapassadas, mas o poder do pensamento criador, dentro de clima de liberdade é contínuo penhor de progresso. Seria mistificação chamar-se de “pós-graduação” um curso que apenas oferecesse informações e ensinasse técnicas, por mais avançadas que fossem. Admitido que, em cada época, a graduação em nível superior ofereça plena atualização nos conhecimentos técnicos-científicos, uma pós-graduação que apenas fizesse a mesma coisa, embora em grau de excelência, estaria falhando em termos de sua própria finalidade. (p.236)

Neste sentido há avanços nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* que assumiu o seu caráter mais ligado a pesquisas científicas, mas, porém, o *lato sensu* também prolifera com uma perspectiva de oferecimento de aperfeiçoamento, especializações e técnicas de utilidades mais imediatas na prática profissional.

## **1.2 Pós-Graduação *Lato Sensu*: um pouco da trajetória no Brasil**

A chegada de D. João VI ao Brasil em 1808 faz surgir as primeiras faculdades como a Escola de Direito, Escola de Medicina e Escola Politécnica. Tratava-se de escolas isoladas mantidas pelo Estado e objetivavam a formação de profissionais para atendimento ao próprio Estado e à sociedade.

Segundo Samways Filho (1998, p. 4) no Decreto nº 1.874, de criação da Escola Politécnica, “o Poder Executivo fazia menção a cursos especiais de caráter profissionalizante, referindo-se aos primeiros cursos de especialização, porém, em nível de graduação, em forma de educação continuada nos moldes atuais”.

Contudo, somente na década de 20 – decorridos quase 100 anos da independência do Brasil – era criada pelo Decreto nº 14.343, a primeira universidade



brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro, como resultado de uma conglomeração de escolas de nível superior basicamente do tipo profissional.

Nessa mesma década, em 1925, através do Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro, ocorre a “Reforma João Luiz Alves”, também conhecida como Reforma Rocha Vaz. Essa reforma que teve como propósito o estabelecimento do concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional de Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências. Trata-se da quinta reforma do ensino<sup>1</sup> e, em cujo teor, segundo Machado (2003, p.28),

- 1) o referido Decreto também criou o Curso Especial de Higiene e Saúde Pública, cujo objetivo era o aperfeiçoamento técnico de médicos que viessem a desempenhar funções sanitárias. Tratava-se de um curso de especialização.
- 2) ...exigia, para a matrícula no Curso Especial de Higiene e Saúde Pública, o diploma de medicina, estabelecia o período de 12 meses para a duração do curso e garantia o diploma de higienista aos aprovados nos exames.

Quanto à formação de professores, Oliveira (1995b, p. 20) informa que o

Art.284 faz menção aos cursos de aperfeiçoamento, facultando aos professores catedráticos de qualquer instituição de ensino realizar cursos de aperfeiçoamento, remunerados ou não, para diplomados, nos estabelecimentos oficiais de ensino.

Vale ressaltar que nesse Decreto aparece, pela primeira vez, a figura da Universidade e, muito embora não apareça nenhuma menção a cursos de pós-graduação, especialização ou formação continuada, pode-se depreender que diante desses fatos fazia referência a cursos dessa natureza, correspondendo, inclusive, o estabelecido em 1965 através do Parecer 977/65.

O Brasil inicia a década de 1930 com grandes turbulências tanto no campo econômico, quanto no campo político e também no social, resultado inclusive, da Depressão de 1929 que afetou o mundo inteiro. Nesse contexto e já contando com mais uma universidade pública, a Universidade de Minas Gerais, ocorre a chamada Reforma Francisco Campos através do Decreto nº 19.851 de 11

---

<sup>1</sup> As reformas anteriores mostradas pela História da educação brasileira foram: 1) A reforma Benjamin Constant (1891); 2) A Reforma Epiácio Pessoa (1901); 3) A Reforma Rivadavia Correa (1911); 4) A Reforma Carlos Maximiliano (1915)

de abril de 1931. E é nesse momento que a “investigação científica” aparece como um dos objetivos do ensino universitário no Brasil.

Para Romanelli (1991, p. 134)

Era a primeira vez que uma reforma atingia profundamente a estrutura do ensino e, o que é importante, era pela primeira vez imposta ao território nacional. Era, pois, o início de uma ação mais objetiva do Estado em relação à educação.

No que diz respeito aos cursos de aperfeiçoamento e de especialização, no referido decreto pode-se destacar os artigos abaixo, de acordo com Machado (2003, p. 30),

Art.20- o referido decreto relaciona os diplomas conferidos pela universidade do RJ e acrescenta em seu parágrafo único os certificados conferidos após a conclusão de cursos de aperfeiçoamento e especialização.

Art.39- permite a organização e realização dos cursos de aperfeiçoamento e especialização a professores catedráticos ou pelos docentes livres, e estabelece ao Conselho Técnico-Administrativo a função de autorizar esses cursos, aprovar os respectivos programas e expedir instruções relativas ao seu funcionamento.

Art.67- permite a frequência em mais de um curso de especialização.

Art.68- aos concludentes além do certificado, é garantida a preferência a cargos públicos da respectiva especialização.

Art.70- estabelece que os candidatos aos cursos de especialização e aperfeiçoamento poderão ser médicos ou estudantes que tenham realizado anteriormente o curso normal da respectiva cadeira.

Art.82- permite aos matriculados em qualquer curso seriado a frequência de aperfeiçoamento ou de especialização e

Art.89- garante o direito a certificado expedido pelas universidades aos concludentes destes últimos.

Verifica-se que até aqui os cursos de aperfeiçoamento e de especialização não estão inseridos no contexto de uma pós-graduação. Não aparece, até então, o termo pós-graduação.

No Brasil, os cursos de pós-graduação têm seu nascimento no período em que o ensino superior entra num processo mais acelerado de expansão. De acordo com Oliveira (1995b, p.22), a expressão “pós-graduação” aparece no cenário da educação superior brasileira em 18 de junho de 1946, pelo Decreto 21.231 que trata da criação da Universidade do Brasil, nos termos do artigo 76,

Art. 76- Os cursos de pós-graduação, destinados aos diplomados, terão fim especial a formação sistemática de especialização profissional, de acordo com o que for estabelecido pelo regimento.

Quanto aos cursos de especialização e aperfeiçoamento constam dos artigos 73 e 74 da seguinte forma:

Art.73- Os cursos de aperfeiçoamento serão destinados à revisão e desenvolvimento dos estudos feitos nos cursos normais, pela forma estabelecida no regimento.

Art.74- Os cursos de especialização serão destinados a ministrar conhecimentos aprofundados nos diferentes ramos de estudos filosóficos, científicos, artísticos ou técnicos, pela forma estabelecida no regimento e de acordo com programa previamente aprovados pela congregação.

Cunha (1988, p.10) ressalta que

Nas décadas de 40 a 60, justamente quando a conjuntura mundial estava marcada pelas guerras de libertação nacional, pelas lutas anti-imperialistas e pela vitória do socialismo em metade do planeta, a sociologia burguesa procurava mascarar essa realidade com as teorias de modernização. Com elas, o capitalismo avançado era colocado como meta de todos os países, e o caminho para se chegar até lá seria o mesmo já percorrido pelas metrópoles de então...

“O caminho” seria a preparação de recursos humanos. Sob a égide de uma pressão mundial e de vestígios de uma política populista, era necessário para o Brasil, chamado de “gigante adormecido” e “país do futuro” (clichês da época), que os recursos humanos fossem atualizados, objetivando atender às novas tecnologias. “Essas novas tecnologias determinaram especial atenção para saúde e para a educação” que, segundo Campos (1972), “são condições mínimas para que a

máquina humana – esse misto admirável de corpo e espírito – alcance pleno desenvolvimento”.

Fazer emergir as potencialidades econômicas brasileiras dependia, naquele momento, do desenvolvimento técnico e científico. E a vinculação economia-ciência e técnica era necessária, o que só poderia acontecer através da melhoria qualitativa e quantitativa dos recursos humanos.

Foi assim que no final dos anos 50 e na década de 60, para atender à indústria, o mercado de trabalho exigiu profissionais com diferentes habilitações. Às universidades públicas e privadas e às faculdades isoladas coubera a diversificação de seus cursos e, como a demanda tornou-se intensa, logo foi possível perceber-se que a educação superior brasileira experimentava a expansão e, também, a necessidade de reforma.

Em 1961 foi promulgada a lei nº 4.024 de Diretrizes e Bases (LDB) que teve por objetivo o estabelecimento de diretrizes e bases para toda a educação nacional. Embora tivesse sido uma lei orientadora da educação (com abrangência em todos os graus de ensino), segundo Fávero (1991, p.53) “o ensino superior foi um tema de importância menor”.

No entanto, no título IX (Da Educação de Grau Superior), capítulo I (Do Ensino Superior) dos 11 (onze) artigos que foram aprovados, apenas o artigo 69, alínea b, menciona a pós-graduação da seguinte forma:

Art.69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;

A legislação de 1961 apenas se limitava a declarar que as universidades poderiam oferecer cursos de pós-graduação, cuja matrícula seria para aqueles que tivessem concluído o curso superior. E a legislação que antecede esse período nada estabelecia para os cursos de pós-graduação, significando que, até essa ocasião, qualquer decisão em relação aos cursos realizados após a conclusão da graduação ficava sob a responsabilidade das Universidades.

A definição dos cursos de pós-graduação só é apresentada através do Parecer 977 do Conselho Federal de Educação (CFE), aprovado em 03 de dezembro de 1965.

Para analisar o “vivido por professores em cursos de pós-graduação *lato sensu*” entende-se que enfatizar o Parecer 977/65 torna-se de fundamental importância porque esse instrumento legal se propôs a definir os cursos de pós-graduação.

Esse documento chama de pós-graduado todo e *qualquer curso que se segue à graduação* distinguindo-os como *sensu stricto* e *sensu lato*. Nos primeiros, objeto de maior atenção por parte deste parecer, estão incluídos os cursos de mestrado e doutorado, onde a *natureza acadêmica e de pesquisa tem objetivos essencialmente científicos*. Quanto ao *sensu lato*, o referido parecer apenas deixou subentendido tratar-se de especialização e aperfeiçoamento, especificando que

Normalmente têm objetivo técnico profissional específico sem abranger o campo total de saber que se insere a especialidade. São cursos destinados ao treinamento nas partes de que se compõe um ramo profissional ou científico....Sua meta é o domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar profissional especializado.

Apresentou, ainda, algumas características desses cursos. O Parecer 977/65 qualifica a natureza e a destinação específica dos cursos:

- a) podem ser eventuais.
- b) oferecem certificados de eficiência ou aproveitamento que habilitam ao exercício de uma especialidade profissional.
- c) podem ser oferecidos em instituições não universitárias.
- d) podem ter caráter regular e permanente.
- e) brevidade de duração.

Para Sucupira (1965, p.44):

O Parecer nº 977/65 não impôs um sistema de cursos inteiramente estranho ao ensino superior brasileiro, mas veio ao encontro de experiências que já se generalizavam, embora vacilantes... Correspondeu, assim, a uma das exigências profundas do movimento da reforma universitária deflagrado na segunda metade da década de 50.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu* apresentam-se como uma especialização, um aperfeiçoamento, considerando a abrangência de determinada

área do conhecimento e que atenderia, mais imediatamente, as ações profissionais, contrariamente aos cursos *stricto sensu*, que teria como característica maior a realização da pesquisa e desenvolvimento da ciência.

### **1.3 Pós-Graduação *Lato Sensu*: 1968-2008 na legislação pertinente**

A grande reforma do ensino se dá com a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

No corpo dessa Lei vamos encontrar no art. 17, menções sobre as modalidades de cursos que podiam ser oferecidos pelas universidades e estabelecimentos isolados de ensino. Dentre as modalidades têm-se os cursos

de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação que preencham as condições prescritas em cada caso; e

de especialização e aperfeiçoamento, abertos à matrícula de candidatos diplomados em cursos de graduação ou que apresentem títulos equivalentes.

Ainda nos artigos 24 e 25, a referida lei faz saber que o Conselho Federal de Educação seria o responsável pelas normas gerais de credenciamento e validação dos cursos de pós-graduação. No que diz respeito aos cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão estes seriam ministrados conforme planejamentos das próprias instituições universitárias e faculdades isoladas.

As determinações constantes da Lei 5.540/68 estiveram em ação durante todo o governo da ditadura militar e vigoraram até 1996, época em que foi votada a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Ao longo do tempo, para tratar dos cursos *lato sensu*, a referida lei foi sendo complementada por outros instrumentos como decretos, portarias, pareceres e resoluções mostrados no quadro 1.1.

### Quadro 1.1 Pós-Graduação *Lato Sensu*: período 1996-2008 - legislação

Resolução CNE/CES nº 2 – 20/07/1996	Fixa normas para autorização de cursos presenciais de pós-graduação <i>lato sensu</i> fora de sede, para qualificação do corpo docente, e dá outras providências.
Parecer CNE/CES nº 2 – 20/07/1996	Fixa normas para autorização de cursos presenciais de pós-graduação <i>lato sensu</i> fora de sede, para qualificação do corpo docente, e dá outras providências.
Parecer CNE/CES nº 908/98 – 02/12/1998	Especialização em área profissional.
Parecer CNE/CES nº 617 – 08/06/1999	Aprecia projeto de resolução que fixa condições de validade dos certificados de cursos de especialização.
Resolução CNE/CES nº 3 – 5/10/1999	Fixa condições de validade dos certificados de cursos presenciais de especialização.
Parecer CNE/CES nº 142 – 31/01/2001	Dispõe sobre o funcionamento de cursos de pós-graduação.
Resolução CNE/CES nº 1 – 03/04/2001	Estabelece normas para o funcionamento dos cursos de pós-graduação – Autorização e credenciamento dos cursos <i>stricto sensu</i> .
Deliberação CEE/SP nº 26 – 20/12/2002	Fixa normas para cursos de especialização que se destinam a formação de profissionais prevista no art. 64 da LDB.
Parecer CNE/CES 063/2003	Exigência de credenciamento institucional para oferta de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> de especialização, aperfeiçoamento e à outras providências.
Deliberação CEE/SP nº 40 – 08/07/2004	Estabelece as condições para o exercício de profissionais da educação, previsto no art.64 da LDBEN no sistema de ensino no Estado de São Paulo.
Parecer CNE/CES nº 213 – 08/07/2004	Parâmetro que distingue pós-graduação <i>lato sensu</i> denominados “especialização” e “aperfeiçoamento.”
Portaria MEC nº 46 – 10/01/2005	Trata de dados que devem ser oferecidos ao INEP.
Deliberação CEE/SP nº 53 – 14/12/2005	Fixa normas para os Cursos de Especialização que se destinam à formação de profissionais da Educação prevista no Artigo 64 da LDB.
Parecer CNE/CES nº 66/2005 – 24/02/2005	Aprecia indicação CNE/CES 2/2004,235/2004 e art.10 da Resolução CNE/CES 1/200, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação por instituições não educacionais credenciadas
Portaria MEC 328/2005 – 01/02/2005	Dispõe de cadastro de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> e define as disposições para sua operacionalização.
Resolução CNE/CES nº 1 – 08/06/2007	Estabelece normas para o funcionamento de curso de pós-graduação <i>lato sensu</i> , em nível de especialização.
Parecer CNE/CES nº 82 – 10/04/2008	Revisão dos fundamentos e das normas para credenciamento especial de instituições não educacionais para oferta de cursos de pós-graduação.

A pesquisa de campo realizada sobre a legislação que regulamenta a pós-graduação objeto deste capítulo, forneceu-nos subsídios para entendimento de algumas questões levantadas em alguns artigos produzidos sobre essa modalidade de curso nos últimos anos.

Oliveira (1995b, p. 195), discute os impactos da tecnologia nas empresas e na educação, e apresenta os cursos de pós-graduação *lato sensu* numa perspectiva da educação continuada, que pode atender às necessidades não só de especialização, mas, também, de atualização. Para a autora os cursos de pós-graduação *lato sensu*

Comportam diversas ênfases... e possuem um amplo potencial educativo, podendo destinar-se a uma gama de demandas que vão desde programas voltados para a qualificação profissional – entendida como especialização, formação ou atualização em várias áreas do conhecimento – até cursos de caráter cultural.

Gomes (1999, p. 5-7), faz uma análise da literatura existente até então sobre a pós-graduação *lato sensu* e apresenta as seguintes funções “explícitas” ou “subjacentes” para essa modalidade de curso e aí apresenta:

- especialização e aperfeiçoamento associadas, em geral, à profissionalização;
- atualização de conhecimentos e habilidades;
- “pátio de estacionamento” para graduados sem trabalho; degrau para o mestrado;
- oferecimento de credencial, representada por certificado e/ou registro profissional.

Fonseca (2004, p.173), levanta questões a respeito da função da pós-graduação *lato sensu* à luz da legislação considerando o caráter de “flexibilização” desses cursos e, também, a sua indefinição conceitual e nos revela preocupação com a qualidade desse nível de ensino:

A expansão desse nível de ensino resulta de vários fatores: em primeiro lugar, da expansão do setor privado, do mercado de trabalho, que demanda novas formas e modalidades de cursos e níveis de ensino e, por consequência, amparada por políticas e legislações mais flexíveis, o que por certo gerou, especialmente no campo privado, a oferta de cursos desvinculados dos critérios acadêmicos mínimos de qualidade.



Já Pilati (2006, p. 11), ao enfatizar o desenvolvimento e as perspectivas dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, indica a necessidade de aperfeiçoamento dos instrumentos de regulação com objetivo de promover a qualidade dos referidos cursos:

...as corporações de trabalhadores e organizações empregadoras têm visto nessa modalidade de educação uma alternativa eficiente para se reconhecer o domínio de uma especialidade ou atualização dos profissionais das mais diversas áreas técnicas e acadêmicas, desvinculada da perspectiva de acesso à pós-graduação "*stricto sensu*".... Acrescente-se o caráter temporário, versátil, dinâmico e de agilidade na resposta a necessidades específicas, o que permite a esses cursos serem vistos como instrumentos não apenas de formação como também de disseminação do conhecimento por organizações, estudiosos e profissionais.

A legislação vigente sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu* está caracterizada na Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007, que segue:

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**  
**CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**  
**RESOLUÇÃO Nº 1, DE 8 DE JUNHO DE 2007 (\*)**

Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o disposto nos arts. 9º, inciso VII, e 44, inciso III, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CES nº 263/2006, homologado por Despacho do Senhor Ministro da Educação em 18 de maio de 2007, publicado no DOU de 21 de maio de 2007, resolve:

Art. 1º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de educação superior devidamente credenciadas independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação *lato sensu* aqueles cuja equivalência se ajuste aos termos desta Resolução.

§ 2º Excluem-se desta Resolução os cursos de pós-graduação denominados de aperfeiçoamento e outros.

§ 3º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação ou demais cursos superiores e que atendam às exigências das instituições de ensino.

§ 4º As instituições especialmente credenciadas para atuar nesse nível educacional poderão ofertar cursos de especialização, única e exclusivamente, na área do saber e no endereço definidos no ato de seu credenciamento, atendido ao disposto nesta Resolução.

Art. 2º Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, por área, ficam sujeitos à avaliação dos órgãos competentes a ser efetuada por ocasião do credenciamento da instituição.

Art. 3º As instituições que ofereçam cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão fornecer informações referentes a esses cursos, sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidos.

Art. 4º O corpo docente de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, deverá ser constituído por professores especialistas ou de reconhecida capacidade técnico-profissional, sendo que 50% (cinquenta por cento) destes, pelo menos, deverão apresentar titulação de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pelo Ministério da Educação.

Art. 5º Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, têm duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 6º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância somente poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos a distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 7º A instituição responsável pelo curso de pós-graduação *lato sensu* expedirá certificado a que farão jus os alunos que tiverem obtido aproveitamento, segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos, sendo obrigatório, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência.

§ 1º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem mencionar a área de conhecimento do curso e serem acompanhados do respectivo histórico escolar, do qual devem constar, obrigatoriamente:

- I - relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis;
- II - período em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico;
- III - título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido;
- IV - declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução; e
- V - citação do ato legal de credenciamento da instituição.

§ 2º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, na modalidade presencial ou a distância, devem ser obrigatoriamente registrados pela instituição devidamente credenciada e que efetivamente ministrou o curso.

§ 3º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, que se enquadrem nos dispositivos estabelecidos nesta Resolução terão validade nacional.

Art. 8º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogados os arts. 6º, 7º, 8º, 9º, 10, 11 e 12 da Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001, e demais disposições em contrário.

**ANTÔNIO CARLOS CARUSO RONCA**

**(\*) Resolução CNE/CES 1/2007. Diário Oficial da União, Brasília, 8 de junho de 2007, Seção 1, pág. 9.**

A existência desse e de outros atos normativos já mencionados, facilitam o entendimento de que os cursos de pós-graduação *lato sensu* vêm desempenhando papel estratégico no cenário da educação superior do Brasil. Primeiro, pelo suporte dado à formação de mão-de-obra para o próprio curso de graduação e, também para a indústria.

É o que discute Oliveira

Na década de 1970, em decorrência da constante demanda para a expansão do ensino superior, e, ainda, da necessidade de atender de maneira flexível à carência de professores, a formação de docentes tornou-se também objetivo da PGLS (1995a, p. 35).

Os cursos *lato sensu* passaram a ocupar outro lugar nesse cenário da educação nacional a partir do momento da institucionalização dos cursos *stricto sensu*. Tais cursos, ao contrário dos demais níveis ou modalidades de ensino, nem sempre são contemplados, diretamente, pelo poder público, porque:

- 1 [...] A instituição credenciada deve ser diretamente responsável pelo curso (projeto pedagógico, corpo docente, metodologia, etc.), não podendo se limitar a “chancelar” ou “validar” os certificados emitidos por terceiros nem delegar essa atribuição a outra entidade (escritórios, cursinhos, organizações diversas). Não existe possibilidade de “terceirização” da sua responsabilidade e competência acadêmica;
- 2 Observados esses critérios, os cursos de especialização em nível de pós-graduação independem de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento (o que lhes garante manter as características de flexibilidades, dinamicidade e agilidade), desde que oferecidos por instituições credenciadas. (Anexo A)

Mas revelou-se, mesmo com o formato imediatista e utilitário, ser um espaço onde profissionais (nesta pesquisa trata-se de profissionais da educação) buscam novos saberes e aperfeiçoamento de seus conhecimentos adquiridos tanto na graduação quanto na prática profissional.

No pensar de Oliveira (1995a, p. 156) têm-se:

A importância da PGLS é não só reconhecida nos planos de pós-graduação, como a própria demanda por eles evidencia seu papel relevante no atendimento de necessidades. Tornou-se imperativo para as organizações e para o sistema educacional acompanharem o processo de evolução tecnológica, sob a pena de perderem o ritmo da história. A valorização da especialização ultrapassa os meios acadêmicos, passando a ser reconhecida pelo setor produtivo e, conseqüentemente, demandada pelas organizações.

Considera-se a atualidade do pensar apresentado por essa autora e propício para profissionais da educação e demais áreas do saber.

Aceita-se também o que Pilati (2006, p. 24) concluiu em seus estudos sobre os cursos pós-graduação: “No decorrer do tempo, tiveram suas funções e objetivos alterados, mas não perderam sua importância no contexto da educação superior”.

## **CAPÍTULO II**

## 2 TEORIA WALLONIANA DE DESENVOLVIMENTO: EM QUESTÃO A DIMENSÃO AFETIVIDADE

*Jamais pude dissociar o biológico do social, não porque os creia redutíveis um ao outro, mas porque me parecem, no homem, tão estreitamente complementares desde o nascimento que é impossível encarar a vida psíquica de outro modo que não seja sob a forma de suas relações recíprocas .(Henri Wallon)*

Este capítulo tem como propósito apresentar sumariamente a teoria de desenvolvimento de Henri Wallon, com destaque para a dimensão afetividade, foco principal deste trabalho de pesquisa.

A escolha desta teoria deu-se primeiramente porque os pressupostos wallonianos sobre a afetividade, com reflexo no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, fizeram sentido para mim desde os primeiros contatos com o teórico Henri Wallon. Penso, então, que o encontro da teoria de Wallon foi um elemento desencadeador da execução desta pesquisa, pois as questões sobre afetividade já palpitavam em mim.

Prende-se também ao fato de acreditar-se que uma teoria de desenvolvimento é um instrumento importante para o trabalho do professor, além de ser uma lente para interpretar os dados da realidade. Neste momento concorda-se com Mahoney quando afirma que:

A teoria de desenvolvimento torna-se assim um instrumento que pode ampliar a compreensão do professor sobre as possibilidades e os limites do aluno no processo de aprendizagem e fornecer indicações de como o ensino pode criar intencionalmente condições para favorecer esse processo, proporcionando a aprendizagem de novos comportamentos, novas ideias, novos sentimentos (2004, p. 22).

## 2.1 Henri Wallon

*Assisto ao nascimento de uma obra, uma criação magistral que modifica as perspectivas da psicologia. E nada sei a seu respeito Muito ingenuamente, observo um homem a dar a sua lição e este homem agrada-me. (Zazzo)*

Henri Wallon, francês (1879-1962). Teve formação em filosofia, medicina e psiquiatria. Participou ativamente dos movimentos sociais e educacionais de seu tempo.

Viveu num período de instabilidade social; participou da Primeira Guerra Mundial na condição de médico quando teve oportunidade de observar lesões orgânicas e seus reflexos sobre processos psíquicos e, da Segunda Guerra, atuando na Resistência Francesa contra os nazistas. Esta atuação, segundo Mahoney (2000, p.10): “Reforçou ainda mais sua crença na necessidade de a escola assumir valores de solidariedade, justiça social, antiracismo como condições de uma sociedade mais justa”.

Atuou como médico, como ativista envolvido nos problemas políticos e sociais de sua época, como intelectual<sup>1</sup> que fundamentava suas pesquisas no materialismo dialético, e elaborou uma teoria psicogenética de desenvolvimento. Participou, e após a morte de Paul Langevin, presidiu a comissão encarregada da elaboração da Reforma do Ensino na França que ficou conhecida como Projeto Langevin-Wallon, a qual não foi implantada inteiramente, mas até hoje é foco de discussão para uma educação de qualidade.

Fundamentou seus estudos e pesquisas no materialismo dialético, trabalhando na perspectiva da psicologia genética, por entender que esta psicologia atendia ao seu objetivo: “estudar o psiquismo na sua formação e nas suas transformações” (WALLON, 1979, p.51).

Acreditava que esta era a forma para entender o desenvolvimento humano, pois permitia apreender a realidade em suas contradições, movimento e totalidade.

---

<sup>1</sup> Informações detalhadas sobre a trajetória de Wallon como intelectual inquieto e atuante nos movimentos políticos e educacionais do movimento histórico que viveu pode ser encontrada em ZAZZO – **Henri Wallon Psicologia e Marxismo**. WEREBE e NADEL-BRULFERT, **Henri Wallon. Psicologia**. DANTAS, Pedro da Silva. **Para conhecer Wallon: uma psicologia dialética**. MAHONEY e ALMEIDA, L. R. **Henri Wallon – Psicologia e Educação**.

A partir do materialismo dialético elaborou seu método de análise: análise genética comparativa multidimensional. Genética porque parte da origem dos fenômenos, comparativa porque tem a preocupação de sempre fazer comparação: da criança “patológica” com a “normal”; da criança com o adulto; do adulto de hoje com o da civilização primitiva; da criança com o animal. Multidimensional porque analisa o fenômeno em suas múltiplas determinações: orgânicas, neurofisiológicas e sociais.

## 2.2 A Teoria Walloniana: algumas considerações

*O estudo da criança é essencialmente o estudo das fases que farão dela um adulto.*  
(Henri Wallon)

Estudar a formação e o desenvolvimento do psiquismo humano é a tônica do projeto intelectual de Henri Wallon.

O eixo da teoria de desenvolvimento de Henri Wallon é a integração em dois sentidos: integração organismo-meio e integração entre os conjuntos funcionais.

### – A integração organismo-meio

Da afirmação de Wallon de que “o indivíduo, se ele se apreende como tal, é essencialmente social. Ele o é, não em virtude de contingências externas, mas devido a uma necessidade íntima” (1978, p. 164), entende-se que Wallon pretende assinalar que, pela fragilidade do recém-nascido, necessita ele da sociedade para sobreviver. Zazzo (1978, p. 63-64) esclarece assim esse ponto:

... a natureza social do homem não é acrescentada por influências externas: o social já se encontra inscrito no biológico, como uma necessidade absoluta. Esta concepção walloniana é radicalmente diferente tanto do biologismo, tal como Freud, por exemplo, o exprime, como o sociologismo de Durkheim. [...]

A originalidade de Wallon, o seu mérito mais eminente consiste precisamente em ultrapassar a oposição mais eminente, consiste em ultrapassar a oposição entre o biologismo e o sociologismo, sem se refugiar nos impasses das conciliações verbais ou do positivismo, de forma que – e dou o devido peso às minhas palavras – Wallon é, sem dúvida, primeiro a



demonstrar verdadeiramente quais são os fundamentos da psicologia e a sua legitimidade: ciência de um plano de realidade que não pode ser reduzida nem ao biológico nem ao sociológico mas que, se se trata da psicologia humana, integra um e o outro. “Jamais pude dissociar o biológico e o social, diz ele, não porque os creia redutíveis um ao outro, mas porque me parecem, no homem, tão estreitamente complementares desde o nascimento que é impossível encarar a vida psíquica de outro modo que não seja sob a forma das suas relações recíprocas”

Nessa retomada que Zazzo faz do pensamento walloniano, fica bem esclarecida a influência recíproca organismo-meio, e como é impossível analisar o indivíduo sem levar em conta o meio no qual esta inserido. O que também leva a entender que o desenvolvimento humano é um processo em aberto, nunca acabado. No intervalo entre o nascimento e a morte o desenvolvimento passa por crises, avanços e retrocessos, porque a existência individual está inserida no social, e o meio social está sempre mudando.

Ao tratar do desenvolvimento humano e focar atenção para a integração organismo-meio faz-se necessário tecer considerações sobre os grupos porque meios e grupos possuem características distintas embora possam apresentar o mesmo carácter. Alguns meios são concomitantemente grupo como é o caso da família. E há outros meios que podem consistir-se em grupos – é o caso da escola. Ressalta-se, porém, que os grupos estão contidos no meio. Wallon afirma que meios e grupos são noções conexas, que às vezes podem coincidir, mas que são distintas:

1º. O meio não passa do conjunto mais ou menos durável das circunstâncias em que continuam existências individuais. Comporta evidentemente condições físicas e naturais, mas que são transformadas pelas técnicas e pelos usos do grupo humano correspondente. A maneira como o indivíduo pode satisfazer as suas necessidades mais fundamentais depende disso e igualmente certos requintes de costumes que podem nos mesmos locais fazer coexistir pessoas de meios diferentes.

2º. Um grupo não pode ser definido no abstracto, nem a sua existência reduzida a princípios formais nem a sua estrutura explicada por meio de um esquema universal. Quer sejam temporários ou duráveis, todos os grupos se fixam objectivos determinados e sua composição depende deles. (WALLON, 1979, p. 170) [...] O grupo é o veículo ou o iniciador das práticas sociais. Ultrapassa as relações puramente subjectivas de pessoa para pessoa (Idem, p.175).

É no grupo que o homem conhece o processo de humanização e se conscientiza de si próprio e dos outros. E o eu dá lugar ao nós e permite que o outro tenha sua parcela na construção de cada eu.

Há dois aspectos do meio focalizados por Wallon que são muito importantes no tocante a esta pesquisa:

- 1º. Os meios em que vive e aqueles com que sonha são o molde que deixa a marca na sua pessoa. Não se trata de uma marca passivamente sofrida (WALLON, 1979, p. 165).

Não é só o meio concreto que propõe limites e avanços ao desenvolvimento, mas também o meio que é sonhado pela pessoa.

- 2º. Não é menos verdade que a sociedade coloca o homem em presença de novos ambientes, de novas necessidades e de novos meios que aumentam as suas possibilidades de evolução e de diferenciação individual. A constituição biológica da criança no nascimento não será a lei única do seu destino posterior. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, de onde a opção pessoal não está ausente (WALLON, 1979, p.163).

Esta afirmação de Wallon dá para a escola, enquanto meio funcional uma responsabilidade muito grande e ao professor um papel de extrema importância.

– **A integração entre os conjuntos ou domínios funcionais**

Os conjuntos ou domínios funcionais são os constructos de que se vale a teoria walloniana para explicar o que é inseparável: a pessoa.

Os conjuntos ou domínios funcionais são estudados separadamente apenas para efeito de descrição: são os domínios da afetividade, do ato motor, do conhecimento e da pessoa.

As exigências da descrição obrigam a tratar de forma distinta alguns grandes conjuntos funcionais, o que certamente não pode ser feito sem certa artificialidade, sobretudo no ponto de partida, quando as atividades ainda são pouco diferenciadas. (WALLON, 2007b, p. 113)

e

Os domínios funcionais entre os quais vai se distribuir o estudo das etapas que a criança percorre serão portanto os afetividade, do ato motor, do conhecimento e da pessoa. (Idem, p. 117)

Mesmo que esta pesquisa tenha como foco principal o domínio afetividade considera-se importante estar mencionando as demais dimensões tendo em vista sua integração permanente.

A contribuição de cada um dos domínios para a constituição da pessoa é muito bem colocada por Mahoney (2007).

### **O conjunto motor**

O conjunto motor é aquele que torna capaz a pessoa movimentar-se, deslocando-se no tempo e no espaço e que assegura as reações posturais motivadas também pelos outros domínios.

Para Mahoney o ato motor é “recurso de visibilidade [...] Oferece, também, a estrutura, o apoio tônico para as emoções e os sentimentos se expressarem em atitudes mímicas.” (p.16)

O ato se insere no instante presente. Mas ora pode perceber apenas o ambiente concreto dadas suas condições e seus fins: é o ato motor propriamente dito; ora pode tender a fins atualmente irrealizáveis ou pressupor meios que não dependem nem das circunstâncias cruas nem das capacidades motoras do sujeito: de imediatamente eficiente, o movimento se torna então técnico ou simbólico e se refere ao plano da representação e do conhecimento. (WALLON, 2007b, p.127)

### **O conjunto cognitivo**

O conjunto cognitivo é aquele que favorece a pessoa adquirir, modificar ou manter o conhecimento. Mahoney (p.18) apresenta que o conjunto cognitivo “permite fixar e analisar o presente, registrar, rever, re-elaborar o passado e projetar futuros possíveis e imaginários. [ ... ] Oferece as representações, que são recursos mentais para organizar a experiência. Elas encerram em unidades estáticas o conteúdo da experiência vivida.”

Como os mecanismos da ação são ativados antes dos da reflexão, quando quer imaginar uma situação não consegue fazê-lo se antes não se envolver de alguma forma com ela por meio de seus gestos. O gesto precede a palavra, depois vem acompanhado dela, antes de acompanhá-la, para finalmente fundir-se em maior ou menor medida a ela. (WALLON, 2007b, p.157)

### **O conjunto afetividade**

O conjunto afetividade será exposto com mais detalhes por se tratar do foco principal de nossa pesquisa.

O domínio ou conjunto afetividade engloba a emoção, o sentimento e a paixão e “refere-se a capacidade, a disposição do ser humano de ser afetado pelo

mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis.” (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 19)

A emoção, o sentimento e a paixão influenciam o conhecimento e o movimento, porém, possuem características próprias tais como: modo de serem percebidos, vigor, tempo, controle e predominância.

Entre as atitudes emocionais dos sujeitos que se encontram num mesmo campo de percepção e de acção, institui-se muito primitivamente uma espécie de consonância, de acordo ou de oposição. O contacto estabelece-se pelo mimetismo ou contraste afectivos. É por essa via que se instaura uma primeira forma concreta e pragmática de compreensão, ou melhor, de participacionismo mutuo. O contágio das emoções é um facto comprovado frequentemente. Depende do poder expressivo delas, no qual se basearam as primeiras cooperações de tipo gregário, e que incessantes permutas e, sem dúvida, ritos colectivos transformaram de meios naturais em mímica mais ou menos convencional. (WALLON, 1995, p. 141)

Há também no processo de desenvolvimento características que são expressas neste conjunto afetividade. Trata-se:

- sincretismo/diferenciação;
- alternância na preponderância;
- alternância de direções.

O sincretismo é a forma ainda descaracterizada dos domínios funcionais. Pode-se dizer que o momento que antecede a acção de determinado domínio.

A alternância na predominância dos conjuntos pode ser caracterizada como o momento em que um dos conjuntos funcionais sobressai diante dos demais.

A alternância de direções é o que ocorre de característico em cada direção tomada em determinado momento pelo ser humano.

### – **A emoção**

A emoção exterioriza a afetividade por meio da expressão corporal. São segundo Mahoney e Almeida (2005, p. 20) “sistema de atitude, reveladas pelo tônus. Atitude é a expressão da combinação entre tônus (nível de tensão muscular) e intenção; cada atitude é associada a uma ou mais situações”.

#### Características da emoção

- surge com o início da vida;
- não são apenas atos musculares (existe o bem-estar e o mal-estar);

- possui oscilações que produzem: medo, raiva, ciúme, tristeza, alegrias;
- favorece respostas imediatas (fuga, ataque, ....);
- suscita um instrumento de sociabilidade;
- é determinante na evolução possui estímulos musculares, viscerais e externos;
- contém tendências do sincretismo
  - sincretismo subjetivo
  - sincretismo objetivo
- estimula mudanças que a fazem diminuir ao facilitar o desenvolvimento cognitivo;
- incompatibiliza-se com a atividade intelectual;
- é contagiosa.

Wallon adverte que

a emoção compete unir os indivíduos entre si através das suas reacções mais orgânicas e mais íntimas, devendo esta confusão ter como consequência as oposições e os desdobramentos de que poderão surgir gradualmente as estruturas da consciência. (1995, p. 143)

#### – O sentimento

O sentimento é a representação da afetividade. Diferentemente da emoção esta representação não sugere condicionantes físicos.

Segundo Mahoney e Almeida (2005, p. 21)

- Corresponde à expressão representacional da afetividade. Não implica reacções instantâneas e diretas como na emoção;
- Opõe-se ao arrebatamento, que é uma emoção autêntica: tende a reprimi-la, impor controles e obstáculos que quebrem sua potência. Os sentimentos podem ser expressos pela mímica e pela linguagem, que multiplicam as tonalidades, as cumplicidades tácitas ou subentendidas;
- O adulto tem maiores recursos de expressão representacional: observa, reflete antes de agir; sabe onde, como e quando se expressar; traduz intelectualmente seus motivos ou circunstâncias.

No sentimento, que é mais duradouro, existe um controle da emoção.

A criança solicitada pelo sentimento não tem no tocante às circunstâncias as reacções instantâneas e diretas da emoção. Sua atitude é de abstenção e, caso observe, é com um olhar distante ou furtivo que rejeita qualquer participação ativa nas relações que se tem à sua volta ... WALLON (2007b, p.126)

## – A paixão

Paixão é a representação do autocontrole que tem por função o controle das emoções e dos sentimentos. É duradoura, intensa, encoberta e funciona como autocontrole sobre o comportamento.

A paixão pode ser viva e profunda na criança. Mas com ela surge o poder de tornar a emoção silenciosa. Ela pressupõe, portanto, para se desenvolver, a capacidade de autocontrole e não se pode antecipar à oposição claramente sentida entre o ego e as outras pessoas, cuja consciência não se produz antes dos 3 anos. Então a criança torna-se capaz de amadurecer secretamente frenéticos ciúmes, ligações afectivas exclusivas, ambições mais ou menos vagas mas exigentes. Na idade seguinte, as relações mais objectivas com o ambiente poderão atenuá-las. Não deixam de ser, contudo, menos reveladoras de um temperamento. (WALLON, 1995, p. 145)

### O conjunto a pessoa

A pessoa, colocada por Wallon como um 4º conjunto funcional, é a expressão da integração cognitiva-afetiva-motora em suas inúmeras possibilidades.

Para Mahoney e Almeida (2004)

a pessoa é a unidade do ser [...] Cada indivíduo tem uma forma própria e única, que caracteriza sua personalidade em movimento contínuo que vai desde a pessoa orgânica (predomínio do motor – nos três primeiros meses) até a pessoa moral (adolescência – predomínio do afetivo), passando pelo sensorio-motor e categorial. Existem, então, infinitas possibilidades de personalidades, só limitadas pela cultura. (p. 19)

O domínio da pessoa é considerado a integração de todas as possibilidades que constitui o ser. É a dimensão capaz de responder pela pessoa completa. Wallon diz que é necessário estudar a infância para conhecer melhor a vida adulta. Neste pensar, observar as ações e transformações que a infância experimenta para que chegue na vida adulta. Assim Wallon apresenta que

No desenvolvimento da criança, sua pessoa também se forma, e as transformações que ela sofre, embora passem despercebidas, têm uma importância e um ritmo acentuados. Entre as etapas que precedem e que se seguem, a única que sempre mereceu atenção foi a que corresponde à crise da puberdade, quando termina a infância, precisamente por ser uma crise de consciência e de reflexão. Mas é nos primórdios da vida psíquica, em seu período afetivo, que a evolução da pessoa tem origem. (2007b, p.182)

E, ainda,

A pessoa parece então ir além dela mesma. Para as diversas relações sociais que acabara de aceitar e nas quais parecia ter se apagado, procura uma significação, uma justificação. Confronta entre si valores e compara-se

com eles. Com esse progresso, termina a preparação para a vida que a infância foi. (Idem, p. 190)

A teoria psicogenética walloniana propõe estágios de desenvolvimento, alertando que não é só a idade cronológica que os determina; o conteúdo da cultura no qual está inserido o indivíduo é igualmente importante. O quadro a seguir é uma síntese desses estágios.

**Quadro 2.1 Teoria Psicogenética de Henri Wallon**

Estágio	Predominância do Conjunto Funcional e da Direção <sup>2</sup>	Indicadores	Princípios de Aprendizagem	Principais Recursos de Aprendizagem
<b>Impulsivo</b> (nascimento a 3 meses)  <b>Emocional</b> (3 meses a 1 anos) <sup>1</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>motor-afetivo</li> <li>centrípeta (para o conhecimento de si)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>impulsivo: respostas às sensibilidades intero e proprioceptivas → atividade generalizada do organismo, movimentos reflexos e impulsivos;</li> <li>simbiose fisiológica e cognitiva (em prolongamento à simbiose fetal);</li> <li>respostas à sensibilidade exteroceptiva → pela resposta do outro, atividades descoordenadas vão se transformando em sinalizações cada vez mais precisas para expressar bem estar e mal estar: medo, alegria, raiva, etc.</li> <li>movimentos descoordenados → movimentos expressivos – atividades circulares;</li> <li>consciência corporal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“o que sou?”</li> <li>recorte corporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li> fusão com os outros</li> </ul>
<b>Sensório-motor</b> (12 a 18 meses)  e <b>Projetivo</b> (18 meses a 3 anos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>cognitivo</li> <li>centrífuga (para o conhecimento do mundo exterior)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>marcha e fala;</li> <li>movimentos instrumentais (praxias), comunicação simbólica;</li> <li>exploração sistemática do real: pegar, montar, desmontar, nomear, identificar, localizar;</li> <li>atividade circular mais elaborada: coordenação mútua dos campos sensoriais e motores (ajustamento do gesto aos seus efeitos); ato motor completa o ato mental, dando mais expressividade a ele</li> <li>movimentos projetivos: mimetismo, imitação e simulacro (prenúncios da representação).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“eu sou diferente dos outros”.</li> <li>recorte temporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>contato com diferentes espaços, situações e pessoas</li> <li>resposta às perguntas</li> </ul>
<b>Personalismo</b> (3 a 6 anos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>afetivo</li> <li>centrípeta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>progresso das respostas à sensibilidade exteroceptiva;</li> <li>três características marcantes nas relações interpessoais: <ul style="list-style-type: none"> <li>oposição ao outro (relações negativistas): recusa e reivindicação;</li> <li>sedução ou idade da graça (relações sedutoras);</li> <li>imitação (relações imitativas para usar o outro, que antes negou, como modelo para ampliar as competências)</li> </ul> </li> <li>inércia mental (totalmente absorvida por suas ocupações do momento, sem ter controle sobre mudanças ou fixação sobre elas) pode levar a: <ul style="list-style-type: none"> <li>atividade de instabilidade (reage indiscriminadamente aos estímulos exteriores);</li> <li>atividade de preservação (permanece na atividade, alheia aos estímulos exteriores);</li> </ul> </li> <li>aparecimento de ciúmes e paixão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“eu sou diferente dos outros”</li> <li>consciência de si</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>oportunidades variadas de convivência com outras pessoas (crianças e adultos)</li> <li>negação</li> </ul>
<b>Categorial</b> (6 a 11 anos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>cognitivo</li> <li>centrífuga</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>disciplina mental de concentração, atenção (maturação dos centros nervosos de discriminação e inibição);</li> <li>no plano motor: gestos mais precisos, elaborados mentalmente com previsão de etapas e consequências;</li> <li>superação lenta do sincretismo – 2 etapas: <ul style="list-style-type: none"> <li>Pensamento pré-categorial (até cerca de 9 anos), ainda marcado pelo sincretismo. O par é a unidade menor de pensamento (um par interage com outros pares, por vezes em seqüências extravagantes, podendo ocorrer encadeamento fabulatório).</li> <li>Pensamento categorial (a partir dos 9 anos): formação de categorias intelectuais. Tarefas essenciais de conhecimento: definir e explicar (um objeto se define quando se recorta e diferencia dos demais; só se explica quando as relações estão claras). Tarefa árdua, tanto da definição, como da explicação.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“o que é o mundo?”</li> <li>descoberta de semelhanças e diferenças entre objetos, ideias, representações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>variedade de atividades;</li> <li>ligação com o que já sabe;</li> <li>imperícia como parte do processo.</li> </ul>
<b>Puberdade e Adolescência</b> (acima de 11 anos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>afetivo</li> <li>centrípeta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>última e movimentada etapa que separa a criança do adulto;</li> <li>fortalecimento do pensamento categorial;</li> <li>apreensão da noção de tempo futuro completa a consciência de si;</li> <li>alteração do esquema corporal;</li> <li>ambivalência de sentimentos;</li> <li>questionamentos de valores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“quem sou eu”? quais são meus valores? Quem serei no futuro?</li> <li>consciência temporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>oposição aos outros e às idéias;</li> <li>vivência de valores.</li> </ul>
<b>Adulto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>equilíbrio entre afetivo e cognitivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>definição de valores;</li> <li>comportamentos de acordo com os valores assumidos;</li> <li>responsabilidade pela consequências de seus valores e atos;</li> <li>controle cortical sobre as situações que envolvem cognitivo-afetivo-motor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“eu sei que sou e o que esperam de mim”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>convivência com os outros;</li> <li>experiências próprias se transformam em preconceitos e princípios.</li> </ul>

<sup>1</sup>As ideias apresentadas são as indicadas pela teoria

<sup>2</sup>A partir do primeiro estágio, a teoria se ateve ao jogo da predominância afetivo versus cognitivo  
Fonte: Mahoney e Almeida, (2005, p.27-28)

## **CAPÍTULO II**



### 3 A PESQUISA: MÉTODOS, PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS

*Quem pesquisa procura descrever, compreender ou explicar alguma coisa. É uma das maneiras de que nos valem, em última análise, em qualquer campo do conhecimento, para solucionar problemas, para responder a algumas incógnitas, segundo alguns critérios. Para tanto, o conhecimento obtido pela pesquisa é um conhecimento vinculado a critérios de escolha e interpretações de dados, qualquer que seja a natureza destes dados. (Bernardete A. Gatti)*

Aceitando-se que os cursos *lato sensu* constituem uma modalidade de formação continuada e que esta deve estar assentada no tripé expectativas, motivos e necessidades de quem a procura e do meio no qual ele está inserido, a nossa busca pretende colher resposta para as questões:

- Quais as razões da procura, por professores da área de educação, por cursos *lato sensu*?
- O que significa, para esses professores, o vivido no curso escolhido?
- Quais as emoções e sentimentos vivenciados por eles no curso e suas situações provocadoras?

Priorizar, portanto, as questões da afetividade é o foco principal desta pesquisa, daí entender-se que buscar conhecer o meio, o grupo e o contexto onde professores buscam dar continuidade a sua formação é, sem dúvida, relevante nesta investigação que deve ser desenvolvida conforme perspectiva da teoria de desenvolvimento expressa por Wallon.

A instituição de ensino superior, como um ambiente facilitador da formação de grupos, funciona como um dos meios onde os alunos-professores aperfeiçoam-se, atualizam-se e constroem novos saberes, construindo-se, também, como pessoas e como profissionais. Esse entendimento implica em considerar que,

[...] o espaço não é o único nem mesmo sempre o factor mais importante na determinação dos meios. Há meios funcionais que podem coincidir ou não com os meios locais. Por exemplo, os meios profissionais ou ainda a escola e mesmo a família... O que importa então, sobretudo, é a semelhança dos

interesses, das obrigações, dos hábitos. A escola é também um meio funcional...

[...] a escola não é um grupo propriamente dito, mas antes um meio onde podem constituir-se grupos, de tendência variável e que podem estar em harmonia ou em oposição com os seus objetivos. (WALLON, 1979, p.164-165)

E assim, a possibilidade de conhecer no período de 2008/2009 as instituições de ensino onde se desenvolvem os cursos de pós-graduação *lato sensu*, contexto desta pesquisa, permitiu-me um maior acompanhamento do vivido por professores no seu processo de formação continuada nestes cursos.

Esse momento de acompanhamento permitiu-me, inclusive, pensar sobre o método de pesquisa que foi clarificado com a seguinte afirmação:

Os métodos nascem do embate de ideias, perspectivas, teorias, com a prática. Eles não somente são um conjunto de passos que ditam um caminho. São também um conjunto de crenças, valores e atitudes. Há que se considerar o aspecto interiorizado do método, seu lado intersubjetivo, e, até em parte, personalizado pelas mediações do investigador...

[...] os métodos de trabalho precisam ser vivenciados em toda a sua extensão, pela experiência continuada, pelas trocas, pelos tropeços, pelas críticas, pela sua integração mediada pelo próprio modo de ser do pesquisador enquanto pessoa. (GATTI, 2002, p. 54-55)

Isto me leva a explicitar as opções tomadas no delineamento desta pesquisa.

### **3.1 Procedimentos de Pesquisa**

#### **3.1.1 Participantes da Pesquisa**

Estabeleceu-se, inicialmente, como critério para a participação na pesquisa duas instituições de ensino superior reconhecidas pelo Ministério da Educação, localizadas em diferentes cidades do interior do Estado de São Paulo, que oferecerem cursos de pós-graduação *lato sensu* presenciais e que após os trâmites legais do Conselho de Ética dessas instituições permitiram este estudo; e professores em exercício que estivessem regularmente matriculados nesses cursos.

Ressalta-se, neste momento, algumas características das instituições de ensino superior que participaram desta pesquisa:

Uma das instituições possui o *status* de universidade tendo, assim, maior autonomia de gerenciamento administrativo e pedagógico. Oferece cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* em diferentes áreas do saber.

Os cursos *lato sensu* oferecidos nos anos de 2008-2009 por esta instituição perfazem o total de 20 (vinte) que atendem a diferentes demandas. Foram matriculados nesses cursos uma média de 540 graduados.

A instituição mantém, ainda, convênios com várias prefeituras da região de sua localização e procura atender, por meio de ações específicas, as necessidades das Secretarias de Ensino em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor e com o Parecer CNE 1/2007 e deliberações subsequentes.

Segundo coordenadores de três desses cursos:

O curso "X" é oferecido anualmente desde sua criação em 2005 [ ... ] O curso atende a uma parte ampla da população acadêmica interessada na formação docente [ ... ] Esse curso está crescendo cada vez mais na região e é papel da Universidade contribuir para sua formação continuada.

O planejamento inicial do curso foi discutido com a equipe da secretaria, no sentido de procurarmos adequá-los melhor às necessidades dos professores, só depois foi encaminhado para aprovação na Universidade, ou seja, não é um módulo fechado, elaborado segundo a lógica acadêmica, mas procura considerar os interesses dos participantes.

e, ainda,

Há demanda para este curso;  
A universidade constitui um espaço mais apropriado de discussão [...] pela necessidade de formação.

A segunda instituição participante da pesquisa caracteriza-se como Faculdades Integradas e atende aos requisitos legais para oferecimento de cursos *lato sensu* presenciais. Na área de educação os cursos desta natureza são oferecidos há mais de duas décadas e vem atendendo à demanda da sociedade com relação a essa modalidade do ensino superior.

Há cursos específicos que se destinam a qualquer portador de licenciatura e outros para portadores de qualquer curso de graduação.

A professora coordenadora dos cursos *lato sensu* em educação desta instituição afirma que

O oferecimento de cursos de especialização é uma tradição na instituição há várias décadas e vincula-se ao propósito de formar recursos humanos e aprimorar conhecimentos em setores de atividades acadêmicas e profissionais. O curso de especialização [...] insere-se nessa vertente de formação continuada [...]. É sabido que a Universidade é, por excelência a agência formadora dos profissionais de educação nos cursos de graduação

...

Vale ressaltar que uma das instituições de ensino prioriza cursos na área de educação e outra oferece, em maior número, cursos em outras áreas. Ressalta-se, ainda, que este estudo não se propõe a realizar análise comparativa entre as respostas dadas pelos alunos-professores dessas instituições.

### **3.1.2 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados**

Para a produção de informações foram utilizados:

- Análise documental
- Observações Impressionistas
- Questionários
- Grupos de Discussão

#### **3.1.2.1 A análise documental**

Neste estudo, a análise documental foi decorrente de consultas a Diários Oficiais, sites da internet e documentos das instituições pesquisadas sobre legislação referente a cursos *lato sensu*.

Quanto à vantagem da utilização de documentos na pesquisa, é lembrado por Guba e Lincoln *apud* Lüdke e André (1986, p. 39) que “uma fonte tão repleta de informações sobre a natureza do contexto nunca deve ser ignorada, quaisquer que sejam os outros métodos de investigação escolhidos”.

#### **3.1.2.2 As observações impressionistas**

A delimitação do tema e dos participantes deste estudo determinou diversas visitas às instituições escolhidas. Essas visitas tinham por finalidade tratar de aspectos técnicos, legais e éticos da pesquisa. Portanto, mesmo antes de iniciar

o contato direto com os participantes, tive a oportunidade de conhecer as dependências físicas das instituições, conversar com coordenadores, secretários, funcionários e professores. Iniciar os trabalhos com os participantes tendo a oportunidade de vivenciar aquele universo, buscar conhecer aquele grupo e observar aquele o qual pretendia explorar, via investigação científica, entendi ser de fundamental importância.

Estar, portanto, naquele universo para compreender melhor o indivíduo – o aluno-professor – atenderia um preceito teórico escolhido para embasar este estudo, qual seja o da importância do meio na teoria Walloniana.

Despertou a minha atenção como pesquisadora a chegada e a saída dos alunos dos cursos de pós-graduação *lato sensu* e também, alguns horários de intervalo com idas e vindas à cantina, à secretaria, ao livreiro e o horário de almoço. Auscultei alguns alunos, ativei meu olhar nos gestos (no movimento do corpo), nas expressões das aparências, e com este olhar ativo considerei e sustentei, ainda, a importância do tônus como base da emoção na teoria da afetividade de Wallon.

Passei, então, a registrar episódios que, particularmente, me impressionavam e porque se referiam às questões que pretendia estudar, lembrando que: “A observação revela-se certamente nosso privilegiado modo de contato com o real: é observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos, reconhecemos as pessoas [...]” (LAVILLE, 1999, p. 176).

Chamei esses registros de observações impressionistas porque foram decorrentes de observações que, embora, não sistemáticas, favoreceram a mim, pesquisadora, para conhecer melhor os participantes da pesquisa como sujeitos reais, concretos. Alguns desses episódios me afetaram de tal forma que os considerei também para análise. Com base no pensamento walloniano esses registros de observações ganham destaque em forma de episódios.

Observar é, evidentemente, registrar o que pode ser constatado. Mas registrar é constatar, é também analisar, é ordenar o real em fórmulas, é instá-lo de perguntas. É a observação que permite colocar problemas, mas são os problemas colocados que tornam possível a observação. (1979, p.15).

A opção por apresentar esses registros, oriundos de observações já ditas não sistemáticas, mas que registram situações que auxiliam a compreensão do fenômeno que está sendo investigado prende-se, também, à utilização feita em

várias pesquisas (teses e dissertações) orientadas por Almeida, PUC/SP, com bons resultados e a aceitação do que Fernandes apresenta sobre observações impressionistas: “O foco desta observação estava cunhado nas reações e no comportamento dos alunos, na realização e no desempenho das atividades propostas, e nos questionamentos e relatos (às vezes em tom de confiança) ...” (2007, p. 45).

Ao optar, ainda por esses registros impressionistas, outras considerações, necessariamente, se fizeram presentes e aí, exercitar a “escuta sensível” considerei ser de grande importância neste estudo. Segundo Barbier (2004, p.94), a escuta sensível

Trata de um “escutar/ver”... Apóia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos... Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado.

Nossa opção pela escuta sensível favorece situar e identificar o aluno-professor de pós-graduação *lato sensu* como pessoa complexa que afeta e é afetado por vivências nesse período de sua formação continuada, o que é corroborado por Barbier, “... Antes de situar uma pessoa no seu ‘lugar’, comecemos por reconhecê-la em seu ser, na sua qualidade de pessoa complexa dotada de uma liberdade e de uma imaginação criadora” (2004, p.96).

### 3.1.2.3 O Questionário

O questionário é um instrumento que pode ser usado pelo pesquisador na coleta de informações. São utilizadas questões que devem ser respondidas por escrito, pelos participantes da pesquisa, preferencialmente, sem a influência direta do pesquisador para não induzir respostas.

Sobre isso Gatti (2002, p.62) afirma ao falar das “ações investigativas” o quanto é importante a escolha dos instrumentos para coletar informações. Para esta autora: “pesquisa é um cerco em torno de um problema. É necessário escolher instrumentos para acessar a questão, vislumbrar e escolher trilhas ...”

Portanto, o questionário semiestruturado (Apêndice A), representa um dos instrumentos de coleta de dados nesta pesquisa. A opção por este instrumento está ligada ao fato de possibilitar maior liberdade para a apresentação das respostas por parte dos participantes, bem como a privacidade e sigilo das respostas dadas, além de atingir um número mais elevado de participantes respondentes.

Nomeamos de *Questionário de Caracterização dos Participantes da Pesquisa*, pois busca evidenciar respostas que atendem às necessidades iniciais deste estudo. São partes constituintes desse questionário:

- Os dados pessoais
- A atuação profissional
- A formação
- A opção de curso de pós-graduação
- Os sentimentos, objetivos, significados e expectativas no curso de pós-graduação *lato sensu*
- O desejo de participar em outros momentos da pesquisa.

Os questionários foram elaborados e distribuídos aos alunos-professores em envelopes selados contendo, também, o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (modelo no Anexo B) em duas vias (uma via para o aluno e outra via para a pesquisadora) e um poema (ver Anexo C) em agradecimento por sua participação. Nos dias e horários marcados pela coordenação dos cursos de pós-graduação, o estudo foi apresentado e explicado aos alunos, ocasião em que foram entregues os envelopes e feito o convite para participação na pesquisa que se desenvolveria em duas ou mais etapas (preenchimento do Questionário e devolução, participação no Grupo de Discussão e outros esclarecimentos, se necessário).

Em algumas turmas, porém, conforme estabelecido pela coordenação, os alunos-professores receberam as explicações devidas sobre a pesquisa, os envelopes com o questionário, logo em seguida, responderam e devolveram. Em outras turmas, porém, conforme critério da coordenação ou do professor que estava em sala de aula, o procedimento inicial foi realizado deixando a devolução dos questionários respondidos para o próximo dia de aula, ou seja, na semana seguinte ou 15 dias depois.

Ressalta-se que, nas turmas onde os questionários foram respondidos no mesmo dia da apresentação da pesquisa, o índice de devolução e de adesão à pesquisa foi maior do que nas turmas onde a devolução foi aprazada para outra data.

Como já mencionado anteriormente, foram convidados a participar desta pesquisa alunos-professores regularmente matriculados em cursos de pós-graduação *lato sensu* de duas instituições de ensino superior nas áreas constantes da Tabela 3.1.

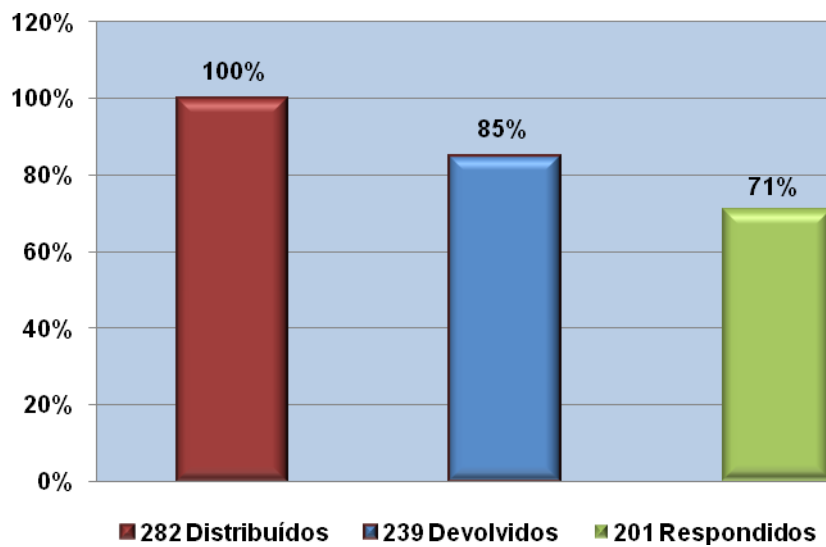
**Tabela 3.1 CPGLS Pesquisados**

<b>CPGLS</b>	<b>Nº DE TURMA</b>
Alfabetização	01
Didática	01
Educação Infantil	02
Esporte, Cultura e Lazer	01
Gestão da Educação	03
História	01
Língua Estrangeira	01
Língua Portuguesa	01
Literatura	01
Psicopedagogia	01
Redação	01
Sociologia	01
<b>Total 12</b>	<b>15</b>

Com o intuito de preservar os participantes deste estudo renomeou-se alguns dos cursos e não serão fornecidos os nomes das instituições e a identidade dos alunos-professores pesquisados.

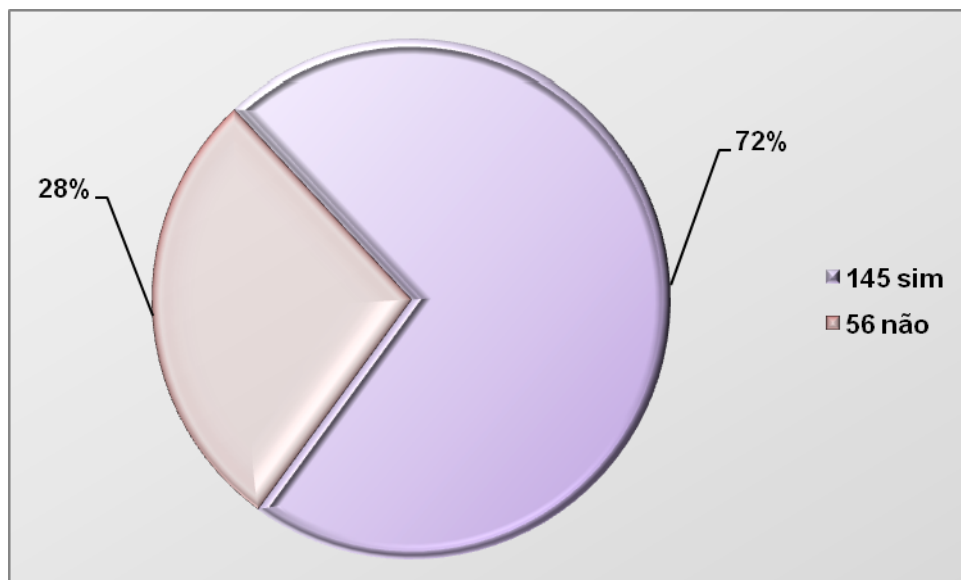
No total, foram distribuídos, nas duas instituições 282 (duzentos e oitenta e dois) questionários para 15 (quinze) turmas de 12 (doze) diferentes cursos *lato sensu*. Foram devolvidos 239 (duzentos e trinta e nove) questionários, e destes, 201 (duzentos e um) devidamente respondidos.





**Gráfico 3.1 - Questionários Distribuídos, Devolvidos e Respondidos**

Dos 201 (duzentos e um) questionários respondidos obteve-se 145 (cento e quarenta e cinco) alunos-professores que responderam SIM para continuar na pesquisa, ou seja, participar do grupo de discussão e 56 (cinquenta e seis) optaram pela não participação desta etapa.



**Gráfico 3.2 - Participação em toda pesquisa**

As respostas dadas aos questionários foram lidas e sistematizadas recebendo a forma de tabelas para revelar o perfil dos alunos-professores participantes da pesquisa e de quadros que passaram a funcionar como:

- 1º. Elementos representativos das respostas constantes dos questionários e,
- 2º. Elemento mobilizador dos grupos de discussão que foram feitos posteriormente e aparecem na segunda etapa da pesquisa.

Para cada turma foram elaborados uma tabela (Apêndices de D a R) e três quadros. Mais duas tabelas apresentam (uma que dá uma visão geral sobre os alunos participantes deste estudo – uma a partir dos cursos *lato sensu* onde estão matriculados (Tabela 4.2, Capítulo IV) e, outra, a partir dos cursos de origem destes alunos-professores, conforme o que consta no Apêndice C.

A tabela serviu para caracterizar os participantes da pesquisa, traçando, assim, o perfil do aluno-professor de cursos de pós-graduação *lato sensu* e, para tanto, foram utilizadas as respostas dadas na primeira parte do questionário (dados pessoais, Apêndice A – Tabela 4.2 Perfil dos alunos-professores por cursos *lato sensu*).

Para a elaboração dos quadros foram criados sete indicadores, pois visam constituir elementos informativos que gerem respostas para as questões desta pesquisa. Estes indicadores são:

- Estou neste curso de pós-graduação porque...
- Um momento de alegria neste curso foi quando...
- Um momento de tristeza neste curso foi quando...
- O curso que estou realizando pra mim significa...
- O que eu aprendo aqui...
- Pensando nos módulos que já concluí. Pensando no módulo que estou cursando. O tipo de sentimento que toma conta de mim neste momento é
- Quanto à minha expectativa em relação ao curso, tenho a dizer que ...

Ao serem agrupados, esses indicadores contribuíram para a elaboração dos seguintes quadros:

- Quadro I - Objetivos e significados do curso
- Quadro II - Expectativas e visões sobre o curso
- Quadro III - Sentimentos Expressos

As tabelas e os quadros serão discutidos no capítulo IV.

### 3.1.2.4 Grupo de Discussão

O Grupo de Discussão<sup>1</sup>, neste estudo, é um instrumento de pesquisa utilizado para recolher informações mais aprofundadas de temas já discutidos em outros instrumentos.

Os Grupos de Discussão são formados por um grupo pequeno de pessoas que se propõe a interagir pela conversa sobre determinado tema sem o intuito de chegar a um consenso. Permite aos participantes refletir, aprofundar e se posicionar diante de determinado assunto já tratado anteriormente (no caso desta pesquisa foram as respostas dadas anteriormente ao questionário e sistematizadas em quadros) e , permite ao pesquisador recolher maior quantidade de informações a partir dos depoimentos e opiniões. Ortega (2005 *apud* Santos, 2008, p.3) afirma que em um Grupo de Discussão

... a informação recolhida desvenda e dá a conhecer os aspectos internos da problemática em debate através da riqueza das subjectividades partilhadas e assimilados pelo grupo para a construção do seu próprio discurso num ambiente onde a autonomia, a liberdade e a reflexão crítica permitem ajustar, articular e integrar perspectivas individuais e colectivas num vaivém constante que se estabelece entre os diferentes membros do grupo.

Neste estudo o grupo de discussão foi utilizado com o propósito de aprofundar as respostas dadas ao questionário e, aí, buscar-se informações mais detalhadas que viessem favorecer o atendimento das perguntas desta pesquisa. Serviu, ainda, para obter informações que pudessem ser confrontadas com os demais dados colhidos por ocasião da observação impressionista feita pela pesquisadora.

Faz-se oportuno, neste momento, trazer a experiência de Weller (2006, p. 245) que, ao considerar os grupos de discussão diz:

As opiniões de grupo (Gruppen-meinungen) não são formuladas, mas apenas atualizadas no momento da entrevista. Em outras palavras: as opiniões trazidas pelos grupos não podem ser vistas como tentativa de

---

<sup>1</sup> Sobre Grupo de Discussão ver trabalho de Weller em **Grupo de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método** e Santos: **O grupo de discussão e os estudos sociológicos em contextos escolares.**

ordenação ou como resultado de uma influência mútua no momento da entrevista.

Weller, neste mesmo trabalho, apresenta ainda o que este tipo de instrumento revelou, também em estudos realizados por Mannheim: “[...] uma série de vivências ou de experiências ligadas a uma mesma estrutura que, por sua vez, constitui-se como uma base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos”.

Nesse sentido, como nosso interesse está em conhecer por quais razões os professores buscam os cursos *lato sensu*, suas expectativas em relação aos cursos, a significação desses cursos e os sentimentos e emoções vividos durante o período de realização dos mesmos entendeu-se que este instrumento – o grupo de discussão – poderá acrescentar valiosas informações uma vez que as respostas dadas ao questionário podem ser discutidas e aprofundadas. O grupo de discussão abre, também, importante espaço para reflexões, reposicionamentos e, ainda, sinaliza sobre posições extremadas que não correspondem à realidade do grupo.

Weller (2006, p. 245), por exemplo, ao utilizar em seu estudo o grupo de discussão apresenta que de acordo com Mangold (1960, p. 49):

[...] a opinião do grupo não é a soma de opiniões individuais, mas o produto de interações coletivas. A participação de cada membro dá-se de forma distinta, mas as falas individuais são produto da interação mútua [...]. Dessa forma as opiniões de grupo cristalizam-se como **totalidade** das posições verbais e não-verbais. (Tradução e grifo da autora).

Neste instante, lembra-se da teoria walloniana que preconiza o quanto o indivíduo se constrói no outro e o quanto os grupos e os meios são importantes no desenvolvimento daquele que é geneticamente social.

Como ponto de partida para as discussões foram estabelecidos dia, horário e local com os alunos-professores, que ao responderem o questionário assinalaram SIM no desejo de continuar participando da pesquisa. Para facilitar na locomoção dos alunos-professores esta etapa foi, também, desenvolvida nas dependências das instituições participantes. Foram utilizados os horários de aula (quando cedidos pelos professores de algumas turmas) ou o horário após o término das aulas para outras turmas.

Aos alunos-professores que aceitaram continuar participando da pesquisa e que na data prevista puderam estar presentes nesse evento, os quadros I, II e III, resultantes do questionário passaram, então, à sua segunda função – elemento mobilizador para esses grupos de discussão.

Foi explicado aos alunos-professores o objetivo daquele encontro e distribuídas cópias dos quadros aos participantes e, em algumas turmas os quadros foram apresentados por via eletrônica (*data show*).

Foi solicitada a leitura dos quadros e dada a palavra aos componentes do grupo oferecendo liberdade de expressão a partir de qualquer resposta dada anteriormente pelo próprio respondente ou por outro. Uma das características do Grupo de Discussão é, sem dúvida, o discurso social, o que possibilita a produção de informações diferentes daquelas obtidas por outros instrumentos.

Cada grupo de discussão foi analisado de *per si* a partir do seguinte procedimento:

O pesquisador:

- lê o depoimento todo para familiarizar-se com o texto; nesse momento, está imerso em um enfoque gestáltico; lê tantas vezes quanto necessário para captar bem o significado do texto;
- uma vez que o todo foi apreendido, quebra o todo em partes: volta ao começo do texto e põe em evidência os significados, em função do fenômeno que está investigando, obtendo assim “unidades de significado”, as unidades se relacionam umas com as outras, mas indicam momentos distinguíveis na totalidade do depoimento;
- registra as unidades numa coluna: explicitação dos significados;
- lê a coluna explicitação dos significados e reúne os que se referem a um assunto comum para constituir categorias;
- agrupa as categorias em grandes temas (ALMEIDA, 2010, mimeo).

Pela quantidade de dados coletados, decorrentes de dez grupos de discussão, optou-se por apresentar um deles (Apêndice S) e por fazer uma análise global de todos eles, levando-se em conta os elementos que foram recorrentes e os que foram discrepantes. Acredita-se seguir, ainda, as considerações de Weller quando apresenta que não há, para a realização de um estudo, pré-determinações sobre a quantidade de grupos para discussões. Pode-se seguir o “princípio de saturação” para que o pesquisador tenha condições suficientes para análise comparativa das respostas.

O grupo de discussão é ainda um instrumento que oferece ao pesquisador condições de estar muito próximo aos sujeitos pesquisados, o que facilita, sobremaneira, melhor conhecer seu vivido.

# **CAPÍTULO IV**

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

*A pesquisa científica é um aspecto, na verdade o momento culminante, de um processo de extrema amplitude e complexidade pelo qual o homem realiza sua suprema possibilidade existencial, aquela que dá conteúdo à sua essência de animal que conquistou a racionalidade: a possibilidade de dominar a natureza transformá-la, adaptá-la às suas necessidades. Este processo chama-se “conhecimento”. (Álvaro V. Pinto)*

O propósito deste capítulo é apresentar as discussões e análises dos dados obtidos na pesquisa de campo. Para tanto, pela ordem as observações impressionistas, os questionários, e os grupos de discussão contém elementos fornecidos pelos alunos-professores e serão analisados com base na teoria de desenvolvimento de Henri Wallon.

### 4.1 O que revelam as observações impressionistas

As observações foram feitas em diferentes momentos e com os alunos dentro e fora da sala de aula. Seguem algumas delas, em forma de episódios:

#### **Episódio 1: O choro da criança**

No horário de entrada, pela manhã, quando já decorridos vinte minutos mais ou menos do início da aula, uma aluna chega com um bebê no colo. Na porta da sala, esta aluna entrega o bebê para uma pessoa que a acompanha. A aluna entra para a aula e, algum tempo depois, quando todos ouvem o choro da criança a aluna sai da sala de aula, vai apressada ao encontro do bebê, o pega novamente no colo, senta-se e o amamenta. Logo depois retorna, mas antes de entrar na sala de aula vira-se e volta o seu olhar para a criança, acena com as mãos, entra e senta-se próximo à porta que deixou semiaberta e, de vez em quando, olha para o pátio onde estão o bebê e sua acompanhante.

Este episódio evidencia que essa aluna fica dividida entre o papel de mãe e o de aluna, o que possivelmente repercute no aproveitamento do curso.

A atenção voltada para o filho que está chorando e a preocupação em prestar atenção à aula cria uma tensão que não se esgota durante todo o período da aula. Neste momento, a preponderância é do domínio de afetividade sobre o



conjunto conhecimento. O episódio mostra, ainda, a relação, às vezes, conflitante entre questões do intelectual e da afetividade.

Neste sentido Wallon (2007a, p.125) esclarece que: “entre a emoção e a atividade intelectual, mesma evolução, mesmo antagonismo. Antes de qualquer análise, o sentido de uma situação se impõe pelas atividades que desperta, pelas disposições e atitudes que suscita”.

E Codo (2002, p.53) adverte, também, para a existência de conflitos no momento da profissionalização, tendo em vista fatores de mediação da afetividade que pode envolver família e mercado de trabalho. Para o autor “a lógica do mercado de trabalho, não é e não tem como ser a lógica do cuidado”.

### **Episódio 2: Uma questão de opção**

*Ainda no horário de entrada, pela manhã, um grupo de alunos pára numa banca onde são vendidos livros que se encontra no pátio da Instituição e começam a folhear alguns livros. São feitos os seguintes comentários: *esses livros são ótimos, fazem falta, mas ou eu pago a mensalidade do curso ou compro livros*”; *“fazer o curso como a gente faz, sem livros é sempre mais difícil. A biblioteca não tem um livro para cada aluno e nem sempre possui esses títulos; A gente que tem família, que é o homem, ainda tem que priorizar as crianças: primeiro o livro deles e o tudo deles, a gente que é pai, é que tem de bancar.**

Pode-se verificar nesta ocorrência o quanto estes alunos são afetados pela situação financeira que não lhes permite ter acesso à aquisição de literatura específica do conteúdo de sua especialização. A necessidade de optar por pagar o curso ou por comprar livros, afeta o aluno-professor de tal forma, provocando sentimentos de frustração, tristeza e impotência, uma vez que não o permite realizar o curso da forma como desejava. Ao priorizar o livro das crianças a prioridade foi para o domínio da afetividade, enquanto escolha, mas com reflexo no cognitivo, do aluno-professor e do filho. Outro ponto pode ser destacado: o papel da responsabilidade para com a formação da criança. A criança para Wallon é ligada à sociedade por meio da ação do homem. E, ao ligá-la à sociedade o homem está oportunizando ações da dimensão cognitiva, afetiva e motora, portanto, contribuindo para o seu desenvolvimento. E, ainda, quanto à responsabilidade, Wallon afirma: “A responsabilidade consiste, com efeito, em tomar sobre si o êxito de uma acção [...]. O responsável é aquele que deve eventualmente sacrificar-se, ser o primeiro a sacrificar-se” (1979, p.218).

### **Episódio 3: O desabafo**

*– Nossa! Não agüento esperar o intervalo. Estou morrendo de fome, é sábado, estou cansada demais.*

*– Mas, ainda é cedo.*

*– É cedo... só que antes de vir para cá eu lavei um pouco de roupa, cuidei do cachorro, da casa e do marido. Preparei o café... mas não tive tempo de tomar. Ontem cheguei tarde da escola, organizei as coisas das crianças e não jantei. Estou até me sentindo mal, achando a aula cansativa... acho que sou eu... Também não fiz a leitura prá hoje e isso me deixa mal porque se a gente não vem com a leitura feita a gente não participa. A aula legal é aquela que a gente interage com o conteúdo. Eu cobro tarefa do meu aluno e agora não consigo fazer o mínimo aqui.*

*– Vai prá casa.*

*– Não! Não posso! A gente paga caro... O fato é que estou neste curso porque sei que preciso aprender um pouco mais. Quero tentar outras coisas no mercado da educação e só fazendo um curso de pós é que a gente consegue. Parece que ninguém acredita no professor que só tem graduação, nem mesmo os alunos...*

As falas revelam sentimentos de tristeza, de frustração e de culpa provocados por situações de estresse, fome e cansaço. Enfatizam, ainda, a realidade da aluna-professora que, como mulher, possuiu papéis definidos socialmente – o de cuidar do lar - e, como profissional, sente-se na obrigação de participar de uma formação continuada via cursos de pós-graduação para garantir um melhor lugar no mercado de trabalho e obter maior credibilidade da sociedade e de seus alunos.

Essa tensão afetou a sua participação na aula e, por consequência, a sua não aprendizagem levando-a, também, a refletir sobre sua postura profissional de professora que exige que seus alunos estudem mais, porém, na condição de aluna de especialização não consegue fazer o mesmo.

O estar num curso de pós-graduação para garantir o emprego, sem as condições para poder fazê-lo, levam à “exaustão emocional” na afirmação de Codo (2002, p. 255) que, inclusive chama a atenção para o “conflito entre trabalho e a família e o sofrimento psíquico”. Para este autor não está em jogo a busca da satisfação no ambiente de trabalho ou no ambiente familiar e sim a medida de incompatibilidade entre ambos. No caso deste episódio entra, ainda, o curso pós-graduação como um elemento impulsionador para a melhoria de sua profissionalização, o que gera um elemento conflitante a mais.

#### **Episódio 4: O perfume da aula**

Um grupo de alunos, na cantina, conversam sobre a aula:

*– A aula de hoje foi melhor ainda que a aula passada. Com a explicação de hoje eu faço questão de preparar um bom trabalho deste módulo porque o professor é muito bom.*

*– Nós professores precisamos aprender sentindo o perfume de uma boa aula pra que a gente possa voltar aqui todos os sábados deixando tantas coisas de lado... Não dá para faltar.*

*– É por isso que eu venho, mesmo cansado, porque vale a pena assistir esta aula e a gente sempre sai com uma coisa nova pra usar na segunda-feira e eu percebo que meus alunos gostam...*

O fato destes alunos estarem tendo boas aulas provoca sentimentos que contribuem para incentivá-los a frequentar o curso, mesmo cansados, a realizar trabalhos acadêmicos com qualidade e a utilizar o que aprendem no curso na prática docente diária com bons resultados. Uma boa aula na visão desse grupo incentiva frequência, amplia o conhecimento e melhora a atuação profissional.

Ao usar a metáfora do perfume para uma boa aula o aluno deixa transparecer que para ele uma boa aula é aquela cuja fragrância permanece mesmo depois de transcorrida a aula.

#### **Episódio 5: A volta das compras**

Um grupo de alunas retorna a instituição para as aulas do segundo turno, depois do almoço. Ruidosamente comentam sobre o que fizeram no intervalo para o almoço:

*– O bom de estar nesta pós é poder, também, visitar o comércio, fazer compras, ver outras pessoas e outras coisas.*

*– É uma forma da gente modificar a nossa rotina. Lá onde eu moro não tem nada, fico lá pra dormir e trabalhar e se eu quiser um livro, desses comuns mesmo, eu não tenho. Muitas vezes passamos dias até sem internet.*

*– Vindo aqui me renovo em todos os sentidos. Vejo gente! Vejo coisas! E tenho vontade de estudar mais e de aprender mais. Volto renovada para mais uma semana de trabalho. Sinto que estou viva e no século XXI! Fico pensando nas minhas amigas professoras lá da escola que não podem fazer o mesmo.*

Estar em processo de formação continuada num CPG fora da cidade onde mora e trabalha representa uma mudança de rotina o que provoca, neste grupo, um sentimento de bem-estar, propiciando uma melhor aprendizagem do conteúdo do curso e uma melhor atuação profissional. Ter a oportunidade de fazer uma pós-graduação e aproveitar o horário de intervalo das aulas para ir às compras, fazer algo diferente do habitual, neste dia, as afeta de tal forma que as fazem ter

nova visão de mundo e se sentirem renovadas para retornar ao trabalho semanal. A fala dessas alunas-professoras revela, ainda, o sentimento de solidariedade ao se lembrarem das colegas de trabalho que não têm a mesma oportunidade.

## **4.2 O que revelam os questionários**

As respostas dadas ao questionário foram, conforme já esclarecido, sistematizadas em tabelas e quadros para facilitar a discussão. Num primeiro momento revela quem são os alunos-professores. Depois, seus objetivos e significados e, finalmente, sua visão sobre o curso e seus sentimentos com suas respectivas situações provocadoras.

### **4.2.1 O perfil dos participantes da pesquisa**

Foram considerados como participante efetivo desta pesquisa os alunos-professores que responderam às questões propostas no questionário e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Obteve-se 201 (duzentos e um) questionários respondidos que facilitarão na construção, com caráter panorâmico, do perfil dos alunos-professores, objeto desse estudo.

Considerou-se como variáveis deste delineamento: formação inicial (curso de graduação), outros cursos de pós-graduação já realizados, idade, sexo e dados referentes à atuação profissional, tempo de docência, outras funções, tempo em outras funções (direção, supervisão, coordenação ou outros), número de escolas onde trabalha e carga horária semanal de trabalho.

#### **4.2.1.1 Formação inicial**

Quanto à formação inicial (Tabela 4.1, onde se destacam os cursos de graduação de origem com os respectivos números de graduados e, nas tabelas constantes nos Apêndices de D a R, onde encontram-se, separadamente, esses dados por curso *lato sensu*) nossas primeiras constatações apontaram que alunos-professores procedentes de Licenciaturas Plena em diferentes áreas do saber são os que mais procuraram os cursos pesquisados, muito embora, façam parte deste universo bacharéis em Farmácia, Fisioterapia, Publicidade, Serviço Social dentre

outros. Porém, como evidencia, ainda, esta mesma tabela, participantes, oriundos dos cursos de Letras e de Pedagogia são os que mais buscaram tais especializações.

**Tabela 4.1 - Formação Inicial**

<b>CURSO</b>	<b>EG</b>
Artes Plásticas	01
Biologia	03
Ciências Sociais	01
Educação Artística	04
Educação Física	21
Farmácia/Saúde Pública/Química	01
Filosofia/Teologia	01
Fisioterapia	01
Geografia	07
História	16
Jornalismo	01
Letras	63
Matemática	05
Normal Superior	09
Pedagogia	52
Publicidade	01
Serviço Social	01
NR	13
<b>TOTAL</b>	<b>201</b>

A busca pelos cursos *lato sensu* se dá por profissionais docentes graduados nas diversas áreas do saber o que nos leva a considerar Imbernón (2005, p.66) quando argumenta que o mundo atual impõe desafios aos profissionais da educação e a estes restam enfrentá-los com novas metodologias de trabalho pedagógico o que determina uma atualização e um aprofundamento cada vez maior de seus conhecimentos. Verifica-se que uma das formas escolhidas para este enfrentamento é a formação continuada via *lato sensu*.

No entanto, há necessidade de pensar-se numa formação inicial que gere saberes básicos e úteis mas, sobretudo que gere “atitude interativa e dialética” que estimule reconhecer que a atualização contínua é fundamental para o acompanhamento de mudanças produzidas na sociedade.

Na tabela seguinte têm-se as demais variáveis a partir das áreas de pós-graduação *lato sensu* nos quais estes participantes estão regularmente matriculados neste momento.

Tabela 4.2 - Perfil dos alunos-professores por curso *lato sensu*

CPGLS	FORMAÇÃO				SEXO		IDADE (ANOS)			FUNÇÃO DOCENTE					TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA				CARGA HORÁRIA (SEMANAL)																			
	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01	02	03	04	01	02	03	04									
Gestão Educacional – TA	12	05		03	02	18	09	04	07		01	07	02	07	03		10	07	03	06	01	06	01		10	06	03	01	03	07	10	01	02	04	01	03	07	10							
Gestão Educacional – TB	08	03		01	03	09	06	05	01		03	05	01	02	01		04	08		01		01			08	03		01	02	06	04														
Gestão Educacional – TC	12	04	01	01	04	14	07	08	02	01	02	07	01	08			07	08	03					06	08	03	01	02	08	08															
Língua Estrangeira	09				02	07	06	02	01			03		01		05	08	01		02		02			05	02	02		04	03	02														
Psicopedagogia	06	03	01			10	04	04	01	01	02	04	02		02		06	04						08	02			01	04	05															
Sociologia	08				06	02	05	03				04	03			01	07	01						02	06			04	03	01															
Educação Infantil – TA	19	03				22	12	08	01	01	22						08	14		01		01			19	02	01		02	02	18														
Esporte, Cultura e Lazer	12	03		01	06	10	12	04			02	04	02	03	05		10	06						10	05		01	06	02	08															
Alfabetização	03			01		04	02		02		02	02					02	02						03	01			01	02	01															
Didática	05	09		01		15	06	05	03	01		15					07	06	02					10	05				01	14															
História	06	01			01	06	04	01	02		02	02	01	02			03	04						05	01		01	02	03	02															
Educação Infantil – TB	11	04				15	08	05	02		15						04	11						13	01		01	02	12																
Redação	15	04			01	18	08	06	04	01		10	02	05	01	01	07	08	04	02		02		07	08	03	01	01	10	08															
Língua Portuguesa	10	02		04		16	06	07	02	01	01	10	01	04			09	04	03		01	01		09	06	01		03	08	05															
Literatura	07	02		01	06	04	03	06	01			02	06	01		01	04	03	03					05	03	01	01	02	05	03															
TOTAL	143	43	02	13	31	170	98	68	28	07	52	75	19	32	10	13	96	86	19	12	02	13	01	-	120	59	14	08	34	66	101														

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

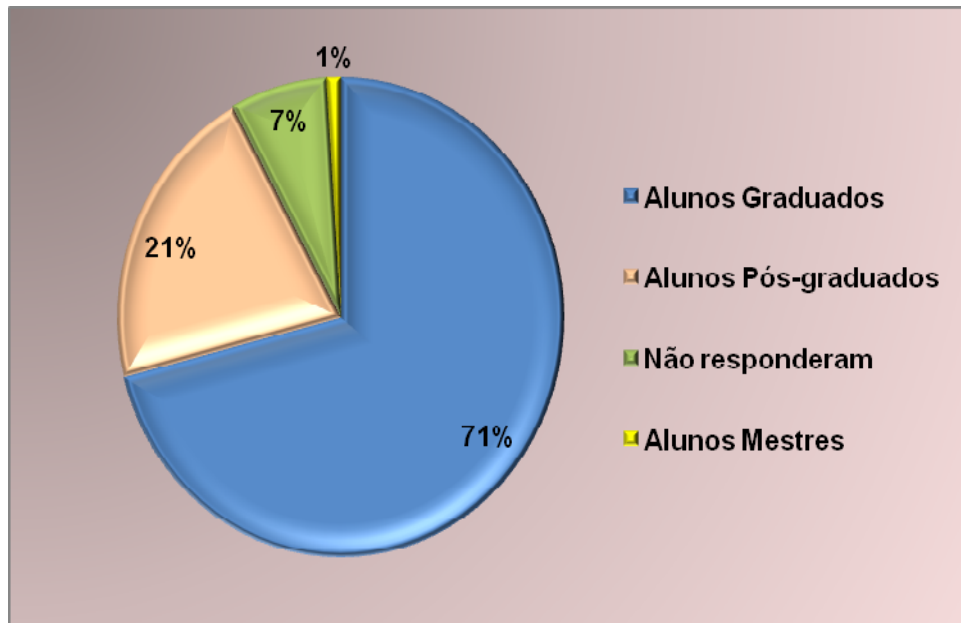
PG = Pós-Graduação *Lato Sensu* (anterior)  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

Ainda sobre a formação dos participantes é possível observar que a busca por curso *lato sensu*, todavia, não é feita somente por portadores de graduação.



**Gráfico 4.1 - Formação**

Observou-se que há, também, alunos-professores que já são especialistas possuindo por tanto, outro(s) curso(s) *lato sensu* bem como titulação de mestre ou em fase de realização de curso.

A constatação de que os professores buscam por uma formação após a graduação nos remete mais uma vez às palavras de Imbernón (2005, p.69) quando diz que:

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições ...

#### **4.2.1.2 Sexo**

Quanto ao sexo constatou-se a forte predominância de participantes do sexo feminino. Dos 12 cursos pesquisados em apenas dois, cursos nas áreas de Literatura e Sociologia, o número de alunos masculinos supera o número de alunas

No gráfico seguinte pode-se observar que no universo de 201 alunos-professores, 85% do total de participantes da pesquisa representam o sexo feminino (170 alunos) e 15% são do sexo masculino, ou seja, 31 alunos.

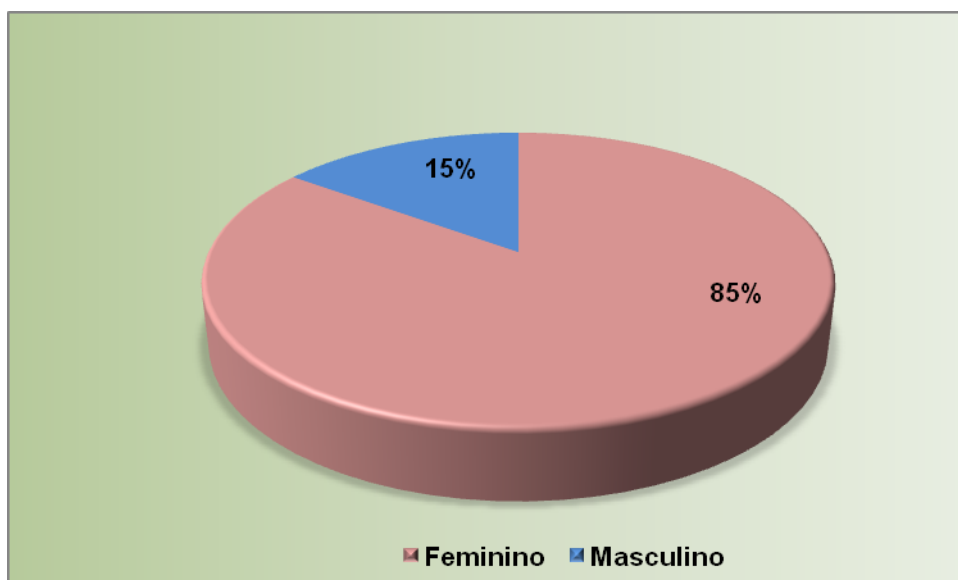


Gráfico 4.2 - Sexo

Esta constatação nos remete a considerar o papel da mulher na sociedade, na família e no mercado de trabalho. Possibilita-nos considerar, sobretudo, embora não seja o foco principal desta pesquisa, a importância da questão do gênero, ou melhor, como uma sociedade e, em particular, a escola compreende e se manifesta diante das diferenças sexuais. A mulher professora e aluna de *lato sensu* que é afetada pela necessidade de profissionalizar-se, mas que ao mesmo tempo, não se desliga das preocupações familiares.

*... trabalhava numa indústria, não tinha perspectiva de melhorias, de promoção [...] não via o tempo lá fora [...] um dos motivos que me levou a buscar a área da educação foi a grande vontade de constituir uma família. Hoje estou preocupada, tenho família e não posso dar a atenção que gostaria porque tenho uma grande carga horária de trabalho e, para garantir meu emprego, uma necessidade constante de aprender coisas novas que um curso de pós-graduação como este que faço pode me oferecer. (aluno-professor do curso de Gestão Educacional)*

E, o homem professor que por questões culturais se considera totalmente responsável pelo provimento material da família e que, também precisa optar por



algumas horas a mais de trabalho ou algum outro trabalho antes de uma opção pela especialização profissional.

*... deixei pra realizar o sonho de ser professor só agora depois que me aposentei do banco ... antes tinha que prover a família e o banco me oferecia melhores condições para isso. (aluno professor curso Língua Estrangeira)*

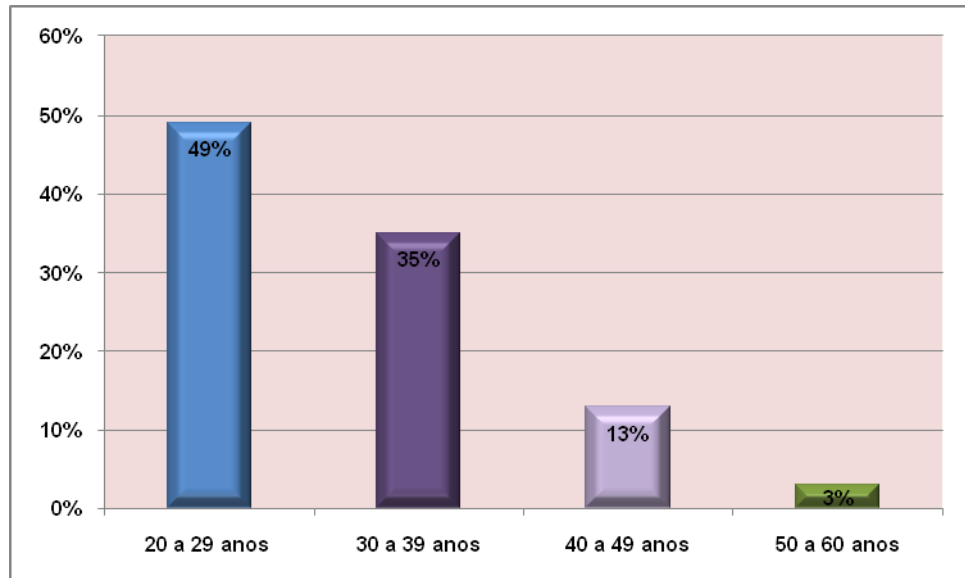
*... nossa cara! (dirigindo-se aí ao colega com quem conversava), sei que preciso me atualizar, conhecer novas teorias e tecnologias. Já comecei este curso várias vezes e precisei parar porque tenho que dar aulas extras aos sábados. Pra mim essas aulas são importantes porque “engordam” o meu salário ... Tenho que garantir o mínimo de bem-estar da minha família.. (aluno-professor curso Gestão Educacional)*

Fernández (1994, p.49) ao refletir sobre o gênero feminino e, considerando a questão do conhecimento adverte que homens e mulheres “vislumbram” o conhecimento com diferentes movimentos e de acordo com os diferentes lugares onde se posicionam.

Já em Catani e outros (2000, p. 39) encontrou-se também considerações sobre a questão do gênero no espaço escolar. Para estas autoras a prática educativa acontece com atores masculinos e femininos na condição de discente ou de docente e estes atores possuem uma existência concreta com raça/etnia, sexo, identidade genética, descendência e ainda são partes de uma classe social. Essas características garantem histórias de vida que são únicas e que determinam diferentes modos de ver o mundo, enfrentar desafios, buscar suprir suas necessidades, descobrindo novos espaços o que lhes garante experiências pessoais. Considerando o teor desta pesquisa sobre afetividade acredita-se poder inserir nestas experiências pessoais o período de formação continuada via *lato sensu*.

#### **4.2.1.3 Idade**

A pesquisa revelou que a maioria dos respondentes (49%) encontra-se na faixa etária dos 20 aos 29 anos seguidos por aqueles que possuem entre 30 e 39 anos e, depois, por participantes de 40 a 49 anos.



**Gráfico 4.3 - Idade**

Ressalta-se que dos 201 respondentes apenas 7 (sete) possuem idade entre 50 a 60 anos.

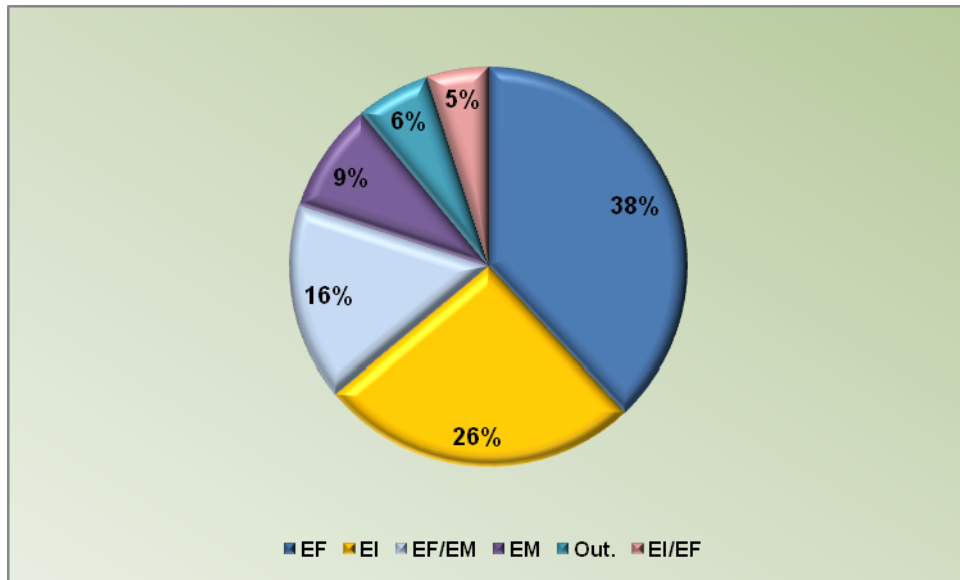
#### **4.2.1.4 Função docente**

Considerou-se aqui alunos-professores que atuam nos diferentes níveis de escolaridade em escolas regulares e, ainda, professores que exercem funções docentes em cursos pré-vestibulares, cursos de língua estrangeira, academias e escolas de esportes.

Assim, verificou-se que os alunos-professores têm função docente no:

- Ensino Fundamental (EF) 75
- Educação Infantil (EI) 52
- Ensino Fundamental e Ensino Médio (EF/EM) 32
- Ensino Médio 19
- Outros cursos (língua estrangeira, cursos pré-vestibulares, academias, seminários teológicos, escola de esportes) 13

- Educação Infantil e no Ensino Fundamental (EI/EF) 10

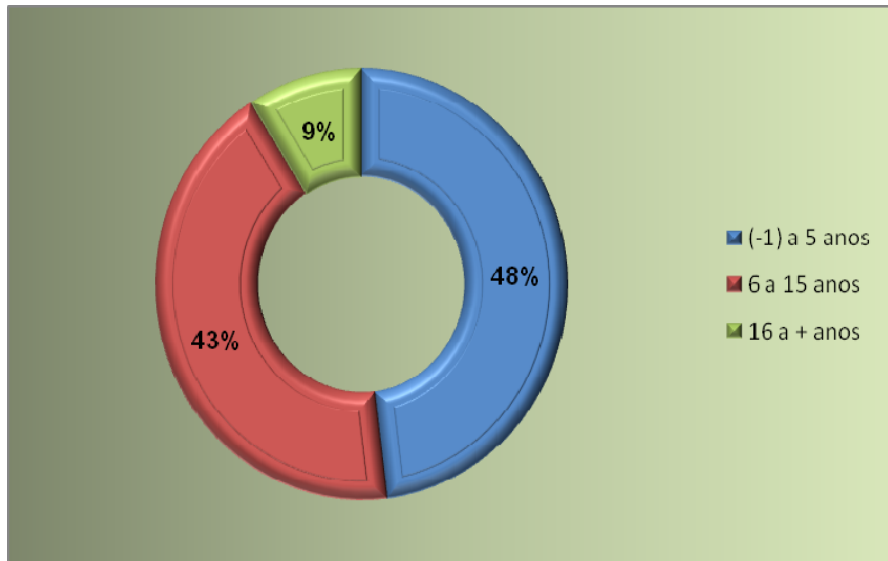


**Gráfico 4.4 - Função Docente**

A maioria dos alunos-professores atua no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Os cursos *lato sensu* deveriam apresentar em seu currículo modelo ou módulos que oferecessem conhecimentos sobre o desenvolvimento das crianças na faixa etária desses cursos. A teoria de desenvolvimento de Wallon seria um bom instrumento para o trabalho desses professores

#### **4.2.1.5 Tempo de docência**

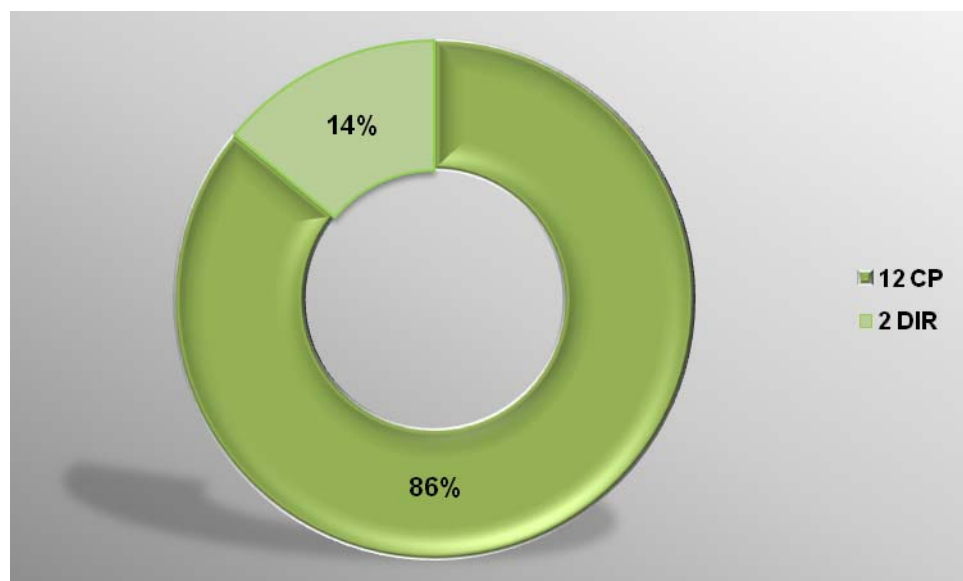
Quanto ao tempo de docência constatou-se que 96 (noventa e seis) alunos-professores que buscaram os cursos *lato sensu* estão atuando há cinco anos ou menos. Com atuação no período de 06 a 15 anos encontram-se 86 (oitenta e seis anos) professores e 19 (dezenove) possuem 16 (dezesesseis) anos ou mais de tempo de serviço docente. O que significa dizer que 91% dos alunos-professores das instituições pesquisadas possuem de -1 até 15 anos de docência e apenas 9% ultrapassam este período.



**Gráfico 4.5 - Tempo de Docência**

#### 4.2.1.6 Outras funções

Com outras funções na escola encontrou-se 12 (doze) alunos-professores que exercem também as funções de Coordenadores Pedagógicos (03 Educação Infantil, 06 Ensino Fundamental, 03 Ensino Médio) e 2 (dois) que são também Diretores (Ensino Fundamental)

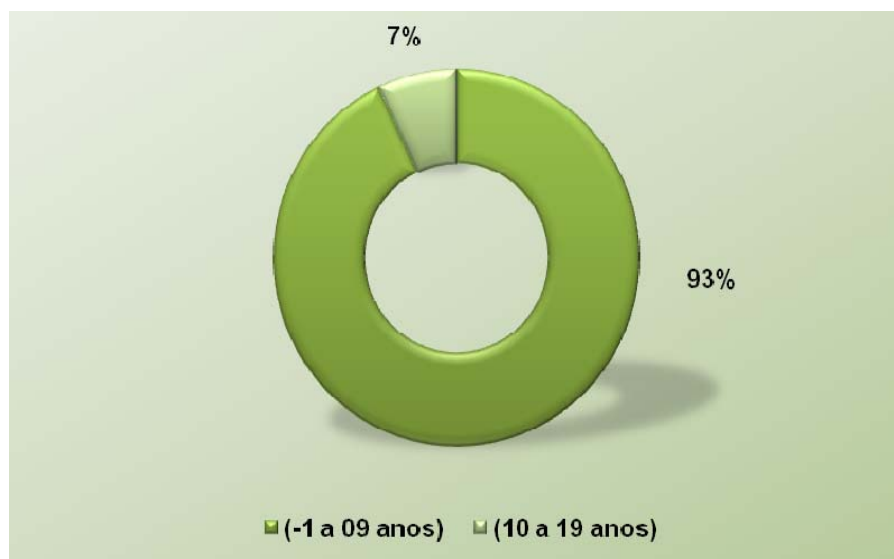


**Gráfico 4.6 - Gráfico Outras funções**

Diante desses dados pode-se perceber que na esteira da formação continuada encontram-se professores que no exercício de suas funções não docentes também buscam construir novos saberes a partir de cursos *lato sensu*.

Esses saberes podem atender tanto suas práticas pedagógicas em sala de aula, quanto as práticas em outros contextos, quer na coordenação pedagógica, quer na gestão escolar.

#### 4.2.1.7 Tempo de exercício em outras funções



**Gráfico 4.7 - Tempo em outras funções**

Dos 14 (quatorze) participantes que possuem outras funções além da docência, 13 (treze) trabalham há menos de dez anos como Coordenadores Pedagógicos e dentre os alunos-professores que possuem também cargo de Diretor 1 (um) trabalha há menos de dez anos nesta função e outro possui mais de dez anos de atuação.

#### 4.2.1.8 Número de escolas nas quais trabalham

Observa-se que 120 (cento e vinte) pesquisados trabalham em uma única escola, seguidos por 59 (cinquenta e nove) que atuam em duas escolas, 14 (quatorze) com três diferentes escolas para trabalhar e 08 (oito) que exercem funções docentes em quatro escolas.

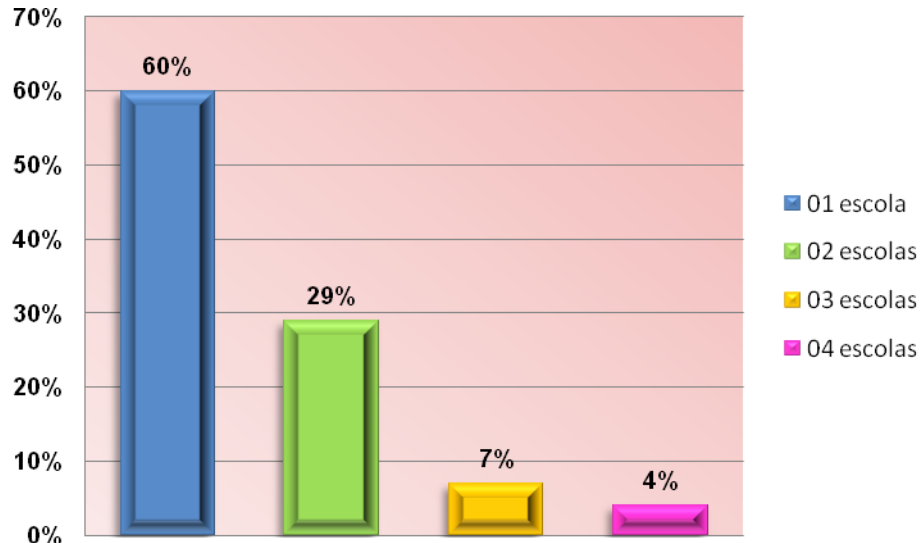


Gráfico 4.8 - Número de escola em que trabalham

#### 4.2.1.9 Carga horária de trabalho semanal

A carga horária de trabalho desses alunos-professores em sua maioria 101 (cento e um) está fixada em 40 (quarenta) ou mais horas semanais de trabalho, 66 (sessenta e seis) alunos-professores com carga horária que varia entre 20 e 39 horas de ação profissional e 34 (trinta e quatro) com atividade profissional ocupando entre 01 e 19 horas semanais.

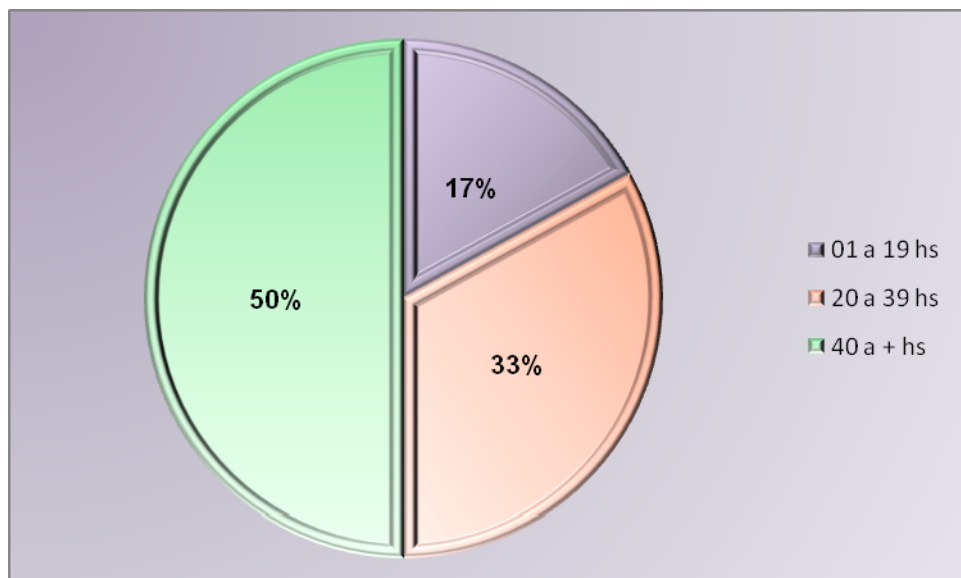


Gráfico 4.9 - Carga horária de trabalho semanal

#### 4.2.1.10 Alunos-professores de cursos *lato sensu*: quem são?

*...Tomara que ele saiba escolher as experiências certas para seu crescimento e para sua felicidade... (Jonas Ribeiro em O perfume do mar)*

Como já apresentado no capítulo de metodologia, a pesquisa foi realizada no período 2007-2009 em duas instituições de ensino que oferecem cursos *lato sensu*. Foram totalizados doze cursos e quinze turmas (Tabela 3.1), convidados a participar da pesquisa um total de 282 alunos-professores dos quais 201 participaram da fase inicial respondendo ao Questionário (Gráfico 3.1).

Considerando os dados obtidos e, a partir dos percentuais mais elevados, os achados permitem afirmar que o aluno-professor do universo pesquisado apresenta o seguinte perfil:

- Todos são graduados em atendimento a pré-requisitos para matrícula no curso de pós-graduação *lato sensu*. Embora predomine o número de alunos-professores, 71% apenas com o curso de graduação em diferentes áreas, 21% deste universo é portador de certificado de *lato sensu* já realizado anteriormente. Dos demais respondentes 7% nada indicaram e 1% estão realizando cursos de mestrado (Gráfico 4.1).
- 63 alunos-professores são graduados em Letras, seguidos de 52 graduados em Pedagogia (Tabela 4.1).
- Há predominância do sexo feminino 85% (Gráfico 4.2).
- A grande maioria (84%) tem menos de quarenta anos, com maior frequência para a faixa etária de vinte até vinte e nove anos 49% e trinta até trinta e nove anos (35%), conforme Gráfico 4.3.
- Quanto à função docente que exercem, 38% são professores do Ensino Fundamental e 26% trabalham com Educação Infantil. O restante que contabiliza 36% dos respondentes, exercem funções docentes no Ensino Médio e Ensino Fundamental, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, no Ensino Médio ou em outros cursos (Gráfico 4.4).
- Atuando no magistério têm-se 48% dos participantes com o tempo que varia de menos de um ano até cinco anos. De seis até quinze anos de

docência apresentaram-se 43% dos alunos-professores seguidos de (9%) de profissionais com dezesseis anos ou mais de ação docente (Gráfico 4.5).

- Constatou-se que há 86% de respondentes que além de atuar como professor, exercem, também as funções de coordenador pedagógico e 14% são também diretores de escola (Gráfico 4.6).
- Desses professores, 93%, exercem também a Coordenação Pedagógica, atuando em dupla função num período de tempo que varia entre menos de um até nove anos. Alguns desses professores exercem funções de Coordenadores Pedagógicos num período de tempo que varia entre menos de um ano até nove anos, o que equivale a 93% e, dentre os Diretores, alunos de cursos *lato sensu*, um trabalha há menos de dez anos na função e outro já possui dez anos de atuação (Gráfico 4.7).
- A maioria (60%) dos respondentes trabalha em uma única escola acompanhados por 29% de professores que atuam em duas instituições. 7% dos pesquisados atuam em três colégios e 4% são professores em quatro escolas (Gráfico 4.8).
- Trabalhando com uma carga horária de quarenta horas semanais estão 50% dos alunos-professores, seguidos de 33% que trabalham de vinte até trinta e nove horas e 17% com jornada de até dezenove horas de trabalho por semana (Gráfico 4.9).

#### 4.2.2 Objetivos e Significados do Curso para os participantes da pesquisa

Com o intuito de conhecer os objetivos<sup>1</sup> e significados<sup>2</sup> do curso de pós-graduação *lato sensu* para os participantes da pesquisa apresentou-se, no questionário, as seguintes questões:

- a) Estou neste curso de pós-graduação *lato sensu* porque...

---

<sup>1</sup> Objetivo: neste trabalho, quando referir-se a objetivos, tratar-se-á de acordo com *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*, “aquilo que se pretende alcançar quando se realiza uma ação; alvo, fim, propósito ...”

<sup>2</sup> Significado: tratar-se-á de “importância, valor, significação, significância”, conforme *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*.



b) O curso que estou realizando para mim significa...

As respostas deram origem ao Quadro I identificado como Objetivo e Significado do Curso que foi elaborado por turma para cada curso conforme passa-se analisar:

**Quadro 4.1 - Objetivos e Significados do Curso – Gestão Educacional –TA**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Qualificação profissional.	08	• Um desenvolvimento pessoal e profissional.	11
• Conhecer mais para ter uma prática diferenciada na escola contribuindo para melhoria da educação.	07	• Uma possibilidade de renovação de ideias e de diferentes atuações profissionais.	05
• Desenvolvimento pessoal / profissional.	07	• Uma qualificação profissional.	04
• Ampliar e atualizar conhecimento.	05	• Um estímulo para a vida pessoal e profissional.	03
• Ser diretor (a) de escola.	04	• Uma possibilidade de ser diretor (a)	03
• Atuar em diferentes áreas da educação.	03	• Um melhor relacionamento com os pares e trocas de experiências.	02
• Complementar estudos da graduação.	03	• Um momento para refletir sobre a profissão de professor.	02
• Conhecer melhor a escola onde trabalha.	02	• Uma gratidão que faço para mim mesmo.	01
• Construir uma ponte para o mestrado.	01	• Uma vitória.	01
• Buscar satisfação profissional.	01		
• Falta de opção para outro curso.	01		

No tocante aos objetivos, os alunos-professores respondentes do questionário, neste curso, apresentam, primeiramente, grande interesse em habilitar-se profissionalmente para atuar na área administrativa da educação.

Buscam, ainda, condições facilitadoras de atuação em sala de aula e em outras áreas da educação, bem como agregar condições que favoreçam à pesquisa de *stricto sensu*.

Preencher lacunas deixadas pelo curso de graduação aparece como um dos objetivos dos respondentes da pesquisa. Este propósito, com relação ao curso de pós-graduação pode ser revelador de alguns sentimentos em relação à formação inicial e, também da necessidade de ampliação e atualização dos conhecimentos.

No que diz respeito ao significado do curso, estes alunos-professores indicaram que o curso é significativo, uma vez que promove o desenvolvimento pessoal e profissional. Concorde-se, neste momento, com o pensar de Pacheco *et.al* (2007, p.30) para quem “o processo de desenvolvimento das pessoas inclui o treinamento e vai além; compreende o autodesenvolvimento, processo este que é intrínseco a cada indivíduo. Ele contempla o desenvolvimento da pessoa com um todo ...”.

O quadro também apresenta que o curso significa “novas possibilidades de ação na área da educação” ou “renovação de ideias” ou ainda, “melhor relacionamento com os pares” percebe-se que a significação, neste momento, diz respeito a questões de ordem profissional.

Porém, para alguns participantes, como é o caso da aluna-professora que respondeu que o curso “é uma gratidão que faço para mim mesmo” e outro que indicou “uma vitória”, o curso pode ter um significado diferente de valorização profissional, uma vez que presentear-se com um curso de pós-graduação na área da educação parece ser o indicativo de um atendimento à necessidade pessoal, o mesmo ocorrendo para o participante cujo curso significa um êxito alcançado.

A reflexão sobre a profissão docente é citada como um significado do curso. Aqui considera-se que o momento de especialização oferecido pelo curso *lato sensu* abre espaço para conteúdos que levam alunos-professores a discutirem sobre a profissão de professor.

**Quadro 4.2 - Objetivos e Significados do Curso – Gestão Educacional – TB**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Obter qualificação (formação) profissional para Diretor de escola e ampliar conhecimentos.	<b>05</b>	• Um novo caminho, uma nova visão profissional uma oportunidade de ocupar novos cargos.	<b>03</b>
• Atuar em diferentes áreas de educação como coordenação e orientação pedagógica.	<b>04</b>	• Uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional e formação continuada.	<b>03</b>
• Dar continuidade aos estudos, atualizando e aperfeiçoando conhecimentos.	<b>04</b>	• Um aperfeiçoamento e um conhecimento a mais.	<b>02</b>
• Complementar estudos da graduação.	<b>03</b>	• Um desafio, um investimento no futuro e um avanço.	<b>01</b>
• Atuar em universidades.	<b>02</b>	• Um desenvolver de competências para atuar em outros cargos no sistema de ensino.	<b>01</b>
• Construir uma base para o mestrado.	<b>02</b>	• Uma nova fase na trajetória da vida.	<b>01</b>
• Percorrer novos caminhos obtendo direito de prestar concursos para área de gestão, supervisão e coordenação.	<b>03</b>	• Uma possibilidade de intervir mais na gestão escolar e na educação.	<b>01</b>
• Buscar informações para solucionar dúvidas profissionais e desenvolver conceitos de liderança.	<b>01</b>	• Uma referência e um reconhecimento.	<b>01</b>
• Contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação.	<b>01</b>		

Os objetivos deste grupo, revelados pelo quadro acima com os respectivos números de respondentes, estão diretamente ligados ao exercício de funções e/ou cargos para os quais o curso oferece habilitação, o que comprova clareza de propósito ao buscarem o curso de Gestão Escolar cuja finalidade nesta instituição é:

Formar especialistas da educação para administração, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica; intensificar os estudos sobre Gestão Escolar, seus fundamentos e significados e debater com os profissionais da educação, as ideias e os recursos para a realização dessa finalidade... (Guia de ações da Instituição)

Com estas falas é possível perceber que as respostas destes alunos-professores, que estão na metade do curso, revelam, predominantemente, que seus estudos no *lato sensu* objetivam tanto a qualificação para novas atuações na área de educação, e o desenvolvimento de habilidades, inclusive, para solucionar

problemas profissionais, quanto obter fundamentação para estudos futuros no *stricto sensu*.

Revelam também o propósito de contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação o que caracteriza o sentimento de apreço à área de sua atividade profissional.

Percebe-se também que o curso *lato sensu* na visão de alguns respondentes é a tradução do crescimento pessoal e profissional, porque possibilita trilhar e direcionar olhares para novas formas de atuação docente que só o conhecimento pode oferecer.

Ressalta-se, ainda, dentre outras, as respostas que têm como indicativos o “desafio”, “uma referência, um reconhecimento” como significados para este curso. Esses indicativos, ao serem revelados pelos alunos-professores nos propõem a pensar na capacidade que possuem de potencializar seus esforços para aprender mais, respondendo, assim, seus anseios por meio da busca de novas aprendizagens que o curso *lato sensu* pode oferecer.

Ter o curso como “uma referência” ou “um reconhecimento” é, ainda, uma das formas de dar credibilidade ao curso que realiza.

**Quadro 4.3 - Objetivos e Significados do Curso – Gestão Educacional –TC**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Atualizar, ampliar, aperfeiçoar e aprofundar conhecimentos.	13	• Um conhecimento a mais e um aperfeiçoamento profissional.	08
• Ter qualificação para outras opções profissionais e conhecer outras áreas da educação.	08	• Um crescimento, renovação de conceitos e ideias e mais sintonia com as mudanças	05
• Entender o papel do gestor escolar e a dinâmica da escola.	03	• Uma conquista pessoal e profissional.	03
• Ser supervisor de ensino.	03	• Um preparatório para concursos.	02
• Investir na carreira acadêmica e ter cargo com melhor remuneração.	02	• Uma possibilidade de atuação profissional com reconhecimento e um futuro melhor.	02
• Ser Diretor escolar.	02	• Um momento para mim mesma.	01
	01	• Um sonho realizado.	01
• Aprender mais sobre relações interpessoais.	01		
• Complementar estudos da graduação.	01	• Uma oportunidade de diálogo com os parceiros docentes.	01
• Contribuir com a gestão escolar mesmo sendo professora.	01		
• Realizar um sonho antigo de fazer pós-graduação.	01		

Pelo número de respondentes pode-se perceber, nesta turma (Quadro 4.3), os objetivos de atualizar, ampliar, aperfeiçoar e aprofundar conhecimentos. Entretanto, coloca-se em evidência o número de professores que estão neste curso com o objetivo de buscar qualificação para conhecer e atuar em outras funções na área da educação, ser “Supervisor”, “Diretor”, ou “outro” cargo que lhes garantam melhor remuneração.

O “entender o papel do Gestor e a dinâmica da escola” e “contribuir com a gestão escolar mesmo sendo professora” bem como as demais respostas são, também, explicitações de objetivos de professores, que, no caso desta turma estão iniciando o curso *lato sensu* na área de Gestão Escolar. Aqui, o que chama atenção é verificar a necessidade que o professor apresenta de melhor conhecer a escola onde atua profissionalmente e estabelecer com a gestão escolar uma relação de participação mais ativa baseada em conhecimentos adquiridos no curso *lato sensu*.

**Quadro 4.4 Objetivos e Significados do Curso – Língua Estrangeira**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Ampliar, especializar, aprimorar e reciclar conhecimentos.	05	• Uma oportunidade de ampliar e aprimorar conhecimentos renovando e ideias.	05
• Buscar conhecimentos teóricos que facilitem o trabalho com a língua estrangeira.	03	• Um novo desafio, uma satisfação, realização pessoal e uma conquista.	02
• Crescer pessoal e profissionalmente.	03	• Uma possibilidade a mais para tornar-se um professor universitário.	02
• Aprender mais para facilitar construção da identidade profissional.	01	• Uma forma de desenvolver habilidades docentes.	01
• Construir ponte para o mestrado.	01	• Uma maneira de conhecer mais sobre a formação do professor universitário.	01
• Estar em contato com o meio acadêmico.	01	• Uma valorização do currículo profissional.	01
• Enriquecer o currículo profissional.	01	• Uma maneira de conhecer melhor as relações escola-aluno e docente-discente	01
• Ser professor universitário.	01		
• Ser tradutora.	01		

Os objetivos e significados do curso para estes respondentes denotam um grande interesse no desenvolvimento da profissionalidade docente.

Este fato pode ser constatado quando se verifica que o maior número de respondentes almeja e tem como tradução do curso que fazem a ampliação, o aprimoramento, a especialização e até a reciclagem dos conhecimentos. A facilitação do trabalho docente, a valorização do currículo profissional e preparação para continuidade dos estudos em nível de mestrado são, também, exemplos de objetivos e significados para os alunos-professores desta área de cursos *lato sensu* em Língua Estrangeira.

O mesmo ocorre em relação ao significado do curso e onde é possível observar-se que “uma maneira de melhor conhecer a relação aluno-professor-escola” e “a renovação de conceitos e de ideias” são representadas como elementos que traduzem a formação continuada para este grupo de participantes da pesquisa.

Para esses alunos-professores vê-se manifestado o desejo de atuar como professor no ensino superior, conforme o significado que estão dando ao curso que realizam, o que pode estar revelando o sentimento de não realização profissional neste momento.

**Quadro 4.5 - Objetivos e Significados do Curso – Psicopedagogia**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Adquirir novos conhecimentos.	<b>05</b>	• Uma atualização dos conhecimentos, um crescimento e uma experiência pessoal e profissional importante.	<b>07</b>
• Atualizar, aprofundar e ampliar conhecimentos adquiridos na graduação.	<b>02</b>	• Uma base para o mestrado e um passo a mais para a carreira acadêmica.	<b>02</b>
• Investir na formação de professor e construir base para o mestrado.	<b>02</b>	• Uma grande satisfação e uma conquista.	<b>02</b>
• Conhecer mais sobre dificuldades de aprendizagem.	<b>01</b>	• Uma maneira de conhecer e fazer a diferença na vida dos alunos, ajudando-os.	<b>02</b>
• Construir base teórica para trabalhar melhor com os alunos.	<b>01</b>	• Uma condição para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem proporcionando-lhes melhoria na qualidade de vida.	<b>01</b>
• Fazer a diferença na vida dos alunos através da minha formação.	<b>01</b>	• Uma pontuação a mais no plano de carreira.	<b>01</b>

As respostas constantes do Quadro 4.5, são reveladoras de que a maioria dos alunos-professores está aberta a novas experiências de aprendizagem e que

estar num curso desta natureza significa uma melhoria e uma importante experiência pessoal e profissional.

Outras respostas revelam também satisfação, conquista e interesse no investimento da formação docente, necessidade de conhecer conteúdos específicos, complementar estudos da graduação e ressalta-se a resposta do aluno que objetiva, a partir de sua especialização, realizar a diferença na vida dos seus alunos.

**Quadro 4.6 - Objetivos e Significados do Curso – Sociologia**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Ampliar e aprimorar conhecimentos.	04	• Uma superação e um conhecimento a mais.	03
• Construir uma base para o mestrado/doutorado.	03	• Uma oportunidade de crescimento e realização pessoal e profissional.	02
• Melhorar qualificação para atender ao mercado de trabalho.	03	• Uma conquista que traz novas possibilidades de atuação profissional.	02
• Complementar currículo profissional.	02	• Uma preparação para o mestrado/doutorado.	02
• Aprofundar e especializar conhecimentos em História.	01	• Uma porta aberta para o exercício do magistério.	01
• Conhecer e buscar especialização em patrimônio cultural.	01	• Uma possibilidade de desenvolvimento de um olhar mais crítico para a história do Brasil.	01
• Conhecer novas metodologias para o trabalho em sala de aula.	01		

O conteúdo deste quadro oferece subsídio para que se possa dizer que prevalece nesta turma o desejo de ampliar e aprimorar conhecimentos bem como construir bases para futuros cursos de mestrado e de doutorado. A qualificação via curso *lato sensu* objetiva complementar o currículo profissional para atender ao mercado de trabalho.

Ao tratar-se do significado do curso verifica-se que entre os respondentes destacam-se as respostas que têm relação com mais conhecimento, continuação dos estudos em níveis mais avançados e realização profissional.

**Quadro 4.7 - Objetivos e Significados do Curso – Educação Infantil**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Aprimorar e ampliar conhecimentos para gerar qualidade de ensino.	<b>09</b>	• Novos conhecimentos aplicáveis a vida pessoal e profissional e uma reflexão sobre a prática pedagógica.	<b>09</b>
• Aperfeiçoamento, especialização, adequação e atualização profissional.	<b>05</b>	• Uma especialização e um aperfeiçoamento a mais.	<b>06</b>
• Aproveitar a oportunidade oferecida pela prefeitura (gratuidade do curso) e atualizar conhecimentos.	<b>05</b>	• Uma oportunidade de interação e troca de experiências, uma mudança de paradigmas.	<b>03</b>
• Adquirir mais competência e ferramentas para a prática profissional desenvolvendo um trabalho mais significativo para o aluno.	<b>04</b>	• Uma reciclagem, uma renovação e uma conquista.	<b>02</b>
• Entender mais sobre educação infantil.	<b>04</b>	• Uma base mais sólida para o mestrado.	<b>01</b>
• Participar de novas experiências de aprendizagens e refletir sobre a prática.	<b>01</b>	• Um ponto a mais no plano de carreira e aumento salarial.	<b>01</b>
• Ser gestor de uma unidade de educação infantil.	<b>01</b>		

Destaca-se neste grupo a relação constante entre ampliação dos conhecimentos, aperfeiçoamento, adequação e a atualização profissional com os resultados positivos de sua prática docente.

Vê-se revelado preocupações com a “competência” e “ferramentas” para a prática profissional. Neste momento lembra-se de Nóvoa (1995, p.74) ao advertir que o profissional da docência não é um técnico e nem um repentista e para a qualidade de sua prática devem ser considerados o desenvolvimento do conhecimento, da habilidade e de sua experiência em “contextos pedagógicos”.

Destaca-se também, o objetivo de aproveitamento da oportunidade oferecida pela prefeitura aos professores da rede municipal para atualização do conhecimento. Para alguns alunos-professores, o curso significa principalmente novos e úteis conhecimentos, aplicáveis tanto na vida pessoal quanto profissional. Vê-se revelado preocupações com a competência e que o aluno-professor que toma o curso *lato sensu* como ferramenta para sua prática na sala de aula.



**Quadro 4.8 - Objetivos e Significados do Curso – Esporte, Cultura e Lazer**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Aperfeiçoar conhecimentos, atuar com qualidade para melhorar a prática pedagógica.	<b>05</b>	• Mais aprendizagem na área escolar, maior qualificação e melhor desempenho e realização pessoal e profissional.	<b>07</b>
• Aprimorar conhecimentos para suprir necessidades profissionais.	<b>04</b>	• Um degrau a mais, um crescimento profissional e um desafio.	<b>06</b>
• Especializar, atualizar e aprofundar conhecimentos e crescer profissionalmente.	<b>04</b>	• Uma complementação dos conhecimentos adquiridos na graduação.	<b>02</b>
• Enriquecer currículo profissional tendo algo mais que a graduação.	<b>03</b>	• Uma oportunidade para troca de experiências e confirmação de compromissos.	<b>02</b>
• Obter especialização para atuar como professor universitário.	<b>03</b>	• Uma possibilidade de contribuir para a melhoria da educação e da educação física objetivando uma sociedade melhor.	<b>01</b>
• Aprofundar conteúdos da graduação.	<b>01</b>	• Uma satisfação pela oportunidade de aprimorar conhecimentos.	<b>01</b>
• Conhecer diferentes metodologias de ensino.	<b>01</b>	• Uma superação de dificuldades financeiras.	<b>01</b>
• Trocar experiências.	<b>01</b>		

Prevalece nas respostas dos alunos-professores representados pelo quadro 4.8 objetivos e significados que se referem a construção da profissionalidade docente para a melhoria da prática pedagógica.

Não é perceptível, nestes alunos-professores, a manifestação da insatisfação com a docência e sim um comprometimento que os levam a aprender mais, aprofundando conhecimentos obtidos na graduação.

Estar, portanto, num curso *lato sensu* na área de esporte, cultura e lazer significa maior qualificação, melhor desempenho e um crescimento tanto pessoal quanto profissional. Este curso os afeta de tal maneira que um respondente chega a significá-lo como “uma superação de dificuldades financeiras”.

Segundo os respondentes, o curso que realizam é significativo, também, porque é “uma oportunidade” para troca de experiências e confirmação de compromisso.

**Quadro 4.9 - Objetivos e Significados do Curso – Alfabetização**

<i>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</i>	<i>NºR</i>	<i>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</i>	<i>NºR</i>
• Aprimorar a prática.	02	• Um aprendizado a mais	01
• Adquirir novos conceitos sobre alfabetização.	01	• Um conhecimento sobre a criança (desenvolvimento e aquisição da linguagem e da escrita).	01
• Dar continuidade aos estudos.	01	• Uma segunda conquista.	01
		• Uma vitória.	01

Neste quadro, considerando as respostas apresentadas, fica claro o envolvimento do grupo com a docência. Vê-se que são alunos-professores imbuídos de objetivos relacionados ao aprimoramento da prática pedagógica e a novos estudos.

Para esses respondentes o estudo na área de alfabetização significa mais conhecimento na área profissional e, ainda, conquista e vitória na vida pessoal.

**Quadro 4.10 - Objetivos e Significados do Curso – Didática**

<i>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</i>	<i>NºR</i>	<i>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</i>	<i>NºR</i>
• Adquirir novos conhecimentos (teóricos, práticos e metodológicos) para embasar e melhorar a prática profissional.	07	• Uma atualização dos conhecimentos, um crescimento profissional e satisfação pessoal.	08
• Atualizar e aperfeiçoar conhecimentos para promover aulas diferenciadas e interessantes.	04	• Um enriquecimento e aperfeiçoamento para a prática pedagógica.	06
• Aproveitar a oportunidade oferecida pela prefeitura e a gratuidade do curso.	03	• Uma troca de experiência e comunicação com os pares.	03
• Complementar os estudos de graduação.	02	• Uma ampliação de conhecimentos que promove a melhoria do trabalho docente gerando sentimento de realização.	02
• Trocar experiências e aprender com os colegas.	02	• Uma possibilidade de retorno financeiro.	01
• Dar continuidade a formação para chegar ao mestrado/doutorado.	01	• Uma satisfação intensa por sentir-se completa quando estuda.	01
• Obter pontos para o plano de carreiras.	01		
• Ser professora universitária.	01		

Os dados do quadro 4.10 retratam que os alunos-professores desta área de Didática se mostraram bastante diversificados quanto aos objetivos e significados

que têm do curso que realizam. Verifica-se que apesar do maior número de respondentes indicar o crescimento e atualização profissional, a obtenção de novos saberes para embasar suas práticas e promover aulas diferenciadas existem, também, aqueles que estão aproveitando a gratuidade do curso pela chance apresentada pela administração municipal que está investindo na formação continuada de seus professores. Outros almejam o curso de mestrado e doutorado e a docência no ensino universitário, por isto estão nesta pós-graduação.

Por se tratar de um estudo que coloca em evidência a afetividade chama atenção o significado que o curso recebe para as questões de “satisfação pessoal”, “sentimento de realização”, o “estar com o outro e trocar experiências” e “uma satisfação”, “intensa por sentir-se completa quando estuda” uma vez que pode-se perceber a estreita relação cognição-afetividade-movimento-pessoa.

**Quadro 4.11 - Objetivos e Significados do Curso – História**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar formação acadêmica (teórica/pedagógica) – para melhorar a prática profissional.</li> </ul>	<b>03</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e qualificação profissional.</li> </ul>	<b>04</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir maturidade e construir bases para mestrado/doutorado.</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um crescimento, uma qualificação, uma desenvoltura, uma riqueza, uma superação.</li> </ul>	<b>03</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Complementar estudos da graduação</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um momento para refletir a prática.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer melhor a história da educação do país.</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma oportunidade de conhecer pessoas da mesma área.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser pesquisador.</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um embasamento para escolhas que atendam a vida pessoal, familiar e profissional.</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir conhecimento para melhorar a sociedade.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma oportunidade a mais para entender o processo de aprendizagem humana.</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender melhor a relação escola-sociedade.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tudo de bom!</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trocar experiências.</li> </ul>	<b>01</b>		

É possível, mais uma vez, extrair do Quadro 4.11 respostas que já foram apresentadas por respondentes de outras áreas como, por exemplo, a troca de experiências, complemento aos estudos da graduação, reflexão sobre a prática,

embasamento em estudos no *stricto sensu*, dentre outros. Porém, neste quadro, torna-se interessante evidenciar objetivos que se referem a “tornar-se pesquisador”, a “entender a relação escola-sociedade” e a produção de conhecimentos que facilitem a melhoria da sociedade, o que é demonstrativo de propósitos que extrapolam a sala de aula e a escola, tendo em vista a preocupação com toda a sociedade.

**Quadro 4.12 - Objetivos e Significados do Curso – Educação Infantil**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Ter acesso a informações e encontrar alternativas para um trabalho de qualidade na sala de aula.	07	• Um aprimoramento, um crescimento e uma maior qualificação para melhorar o desempenho profissional.	09
• Atualização e qualificação profissional.	05	• Um salto e uma oportunidade para reflexão da prática pedagógica.	04
• Aprimorar conhecimentos e contribuir para o desenvolvimento global dos alunos.	03	• Uma mudança de postura na sala de aula e renovação de conhecimentos.	03
• Conseguir melhoria no plano de carreira do magistério e melhorar currículo profissional.	03	• Uma descoberta, uma esperança de melhoria para a educação.	01
• Enriquecimento, aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional e pessoal.	01		
• Realizar um sonho.	01		

Destaca-se deste quadro os propósitos de acesso a informações e alternativas para uma prática docente de qualidade na escola, a atualização dos conhecimentos, reflexão sobre a prática e novas posturas profissionais o que nos remete concluir que alunos-professores que realizam cursos nesta área estão comprometidos com a sua profissionalização.

Outro ponto a ser destacado neste quadro é o sentimento de esperança revelado como um dos significados do curso. No nosso entender este aluno-professor é afetado de tal maneira pelo curso que realiza que o faz experimentar descobertas e sentir esperança de um futuro melhor para educação.

Quadro 4.13 - Objetivos e Significados do Curso – Redação

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sanar necessidade de ampliar conhecimentos para melhorar desempenho profissional e satisfazer necessidades pessoais.</li> </ul>	<b>16</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um aperfeiçoamento, um enriquecimento e um crescimento pessoal e profissional.</li> </ul>	<b>07</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender estratégias e metodologias para o ensino da leitura e da produção de textos.</li> </ul>	<b>06</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A retomada de um projeto interrompido anteriormente.</li> </ul>	<b>04</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprimorar a escrita para embasar o curso de mestrado.</li> </ul>	<b>06</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma qualificação profissional apaixonante e mais cultura.</li> </ul>	<b>04</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aperfeiçoar conhecimentos para escrever melhor.</li> </ul>	<b>04</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma renovação, superação e etapa vencida.</li> </ul>	<b>03</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino a partir de conhecimentos adquiridos no CPG.</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A construção de um novo saber e um novo olhar para a educação.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Complementar curso de graduação.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma melhor maneira de contribuir para o sucesso da educação.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser professor universitário e de cursinhos.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um caminho para o mestrado.</li> </ul>	<b>01</b>

Observa-se no quadro acima um grande número de respondentes com objetivo de sanar necessidades de aumentar conhecimentos para melhorar o desempenho profissional. A partir da explicitação desses objetivos acredita-se que o curso *lato sensu* pode atender às necessidades de mais conhecimentos que o período de “iniciação à docência” pode suscitar no professor.

O quadro revela também que tanto o aperfeiçoamento, o enriquecimento, a qualificação e o crescimento pessoal e profissional, quanto a retomada de um projeto antigo, uma renovação e uma superação de etapas dentre outros citados são os significados do curso para o maior número dos respondentes desta área de curso *lato sensu* os que nos impele a pensar não somente no lado profissional do docente, mas no aluno-professor como pessoa completa com conhecimento, sentimento e movimento.

**Quadro 4.14 - Objetivos e Significados do Curso – Língua Portuguesa**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Aprender mais para trabalhar melhor, fazendo com que o aluno goste de Língua Portuguesa.	<b>05</b>	• Uma realização, um crescimento, uma nova etapa pessoal e profissional.	<b>07</b>
• Atualizar conhecimentos, aperfeiçoar e aprofundar conhecimentos da graduação.	<b>04</b>	• Uma melhoria na autoestima, um amadurecimento, um sonho realizado.	<b>05</b>
• Construir ponte para o mestrado e fazer pesquisas.	<b>03</b>	• Uma capacitação profissional e uma maior oportunidade no mercado de trabalho.	<b>04</b>
• Atender a necessidade de especialização do professor e adquirir mais confiança para trabalhar.	<b>02</b>	• Um conhecimento a mais e um aperfeiçoamento da prática na sala de aula.	<b>03</b>
• Ganhar pontos para a carreira profissional/concursos.	<b>02</b>	• Um comprometimento com a docência.	<b>01</b>
• Qualificação/formação profissional.	<b>02</b>	• Um retorno para a vida acadêmica.	<b>01</b>
• Continuar o estudo e garantir um futuro melhor.	<b>01</b>	• Uma forma de adquirir segurança para o trabalho de sala de aula.	<b>01</b>
• Realizar um sonho.	<b>01</b>	• Uma preparação para o mestrado/doutorado.	<b>01</b>
• Retornar às aulas de língua portuguesa.	<b>01</b>	• Uma satisfação da vontade de aprender.	<b>01</b>

O quadro revela o comprometimento desses alunos-professores com a profissão que exercem e com a possibilidade de criar condições provocadoras de sentimento de satisfação na sua prática em sala de aula fazendo com que seus alunos gostem das disciplinas que ministram. Vê-se, também, a manifestação de outros objetivos, tais como: “realização de um sonho”, “mais confiança para trabalhar”, “garantir um futuro melhor”.

É preciso que se diga que dos significados dados ao curso pelos alunos-professores destaca-se, a título de exemplo, “uma realização, uma nova etapa pessoal e profissional” e, também, o que envolve a “melhoria da autoestima, um amadurecimento e um sonho realizado”, pois revelam afetos positivos que podem interferir na construção de novos e realização de antigos projetos pessoais.

De um modo geral tanto os objetivos quanto os significados que o curso *lato sensu* recebeu destes respondentes, referem-se à satisfação de necessidades pessoais e profissionais.

**Quadro 4.15 - Objetivos e Significados do Curso – Literatura**

<b>MEU OBJETIVO NESTE CURSO É</b>	<b>NºR</b>	<b>ESTE CURSO SIGNIFICA PARA MIM</b>	<b>NºR</b>
• Ampliar, atualizar, aprimorar e adquirir conhecimentos para atuar melhor profissionalmente.	05	• Uma oportunidade de enriquecimento e realização intelectual, profissional e pessoal.	05
• Aprofundar conhecimento para satisfação pessoal/profissional.	03	• Uma continuidade na formação de educador e evolução na carreira.	05
• Investir na carreira acadêmica.	02	• A realização de um desejo.	02
• Adquirir maior conscientização do papel de educador.	01	• Cidadania com diálogo.	01
• Complementar estudo de graduação.	01	• Estar mais próximo da literatura e da beleza dos livros.	01
• Construir base para o mestrado.	01	• Tantas coisas!	01
• Estabelecer contato com diferentes ideias e pessoas.	01		
• Retornar aos estudos.	01		

Os objetivos e significados do curso expressos no quadro da área *lato sensu* em Literatura se apresentam, como nos demais quadros, priorizando a ampliação, a atualização e a oportunidade de enriquecimento dos saberes pessoais e profissionais.

A continuidade na formação do educador e evolução na carreira é apresentada por grande número de respondente, o que nos garante dizer que estes alunos-professores demonstram o sentimento de alegria com a profissão que escolheram.

Um respondente revelou que o curso significa “tantas coisas!”. Percebe-se nesta resposta o quanto este aluno-professor é tocado por esses estudos na área de Literatura, mesmo que esta expressão – *tantas coisas!* não esclareça o tipo de sentimentos, emoções ou paixão nela inseridos.

Ao constatar-se que o curso significa felicidade por facilitar a aproximação de um dos respondentes, da beleza dos livros, vê-se que podemos considerar as questões relativas às experiências concretas ditas por Wallon (1979, p. 287) sobre alguns livros de Lévy-Bruhl: “Não há melhor meio de avaliar o alcance de um livro que o de verificar a que cotejos se presta, em domínios do conhecimento diferentes

do seu”. No caso deste aluno o curso que buscou pode representar uma das formas de obter boas indicações e orientação para leitura de obras que considera importantes para o seu bem-estar.

#### 4.2.2.1 O revelado pelos questionários: uma síntese dos objetivos e significados

*Nada pode surgir do nada.*  
Parmênides

Os respondentes desta pesquisa, de uma maneira geral, e conforme detalhamento feito por curso, nas páginas anteriores, ao fazerem referências aos objetivos que possuem e aos significados que dão ao curso que realizam, apresentou uma variedade de respostas que reuniu-se, sintetizadamente, da seguinte forma:

**Tabela 4.3 - Objetivos e Significados**

OBJETIVO	NºR	%	SIGNIFICADOS	NºR	%
Conhecer mais para melhorar a prática pedagógica.	94	28,5	Valorização pessoal e profissional.	77	29
Ampliar, atualizar, aperfeiçoar, aprofundar, adquirir e reciclar conhecimento.	71	21,5	Desenvolvimento profissional.	77	29
Buscar qualificação profissional.	31	9,4	Mais conhecimento.	30	11,2
Outros.	27	8,2	Satisfação pessoal.	29	10,8
Atuar em outras áreas da educação.	23	7,0	Outros.	16	6,0
Construir base para o mestrado.	22	6,6	Troca de experiência.	13	4,8
Complementar estudo do curso de graduação.	18	5,5	Base para o mestrado.	07	2,6
Desenvolver pessoal e profissionalmente.	15	4,5	Retomada de um antigo projeto.	05	1,8
Enriquecer currículo profissional e melhorar plano de carreira.	11	3,3	Momento de reflexão sobre a prática pedagógica e sobre a profissão.	04	1,5
Aproveitar oportunidade e gratuidade do curso oferecido pela prefeitura.	08	2,5	Possibilidade de ser professor universitário.	03	1,1
Buscar habilitação para atuar como professor universitário.	06	2,0	Superação de etapa.	03	1,1
Estudar para concurso público.	03	1,0	Possibilidade de retorno financeiro e pontuação no plano de carreira.	03	1,1
<b>TOTAL</b>	<b>329</b>	<b>100</b>	<b>TOTAL</b>	<b>267</b>	<b>100</b>



Toma-se como ponto de partida para iniciar esta síntese a epígrafe deste item que diz “Nada pode surgir do nada”. Com tal consideração entende-se que a busca pelo curso *lato sensu* se dá a partir de objetivos pré-definidos que determinam, inclusive, a escolha por determinado curso, o mesmo ocorrendo para o significado que o curso tem para cada aluno-professor.

Ressalta-se que para as questões a que se referem este quadro, alguns alunos-professores apresentaram mais de uma resposta, razão pela qual embora tenham os 201(duzentos e um) questionários respondidos, têm-se um total de 329 (trezentos e vinte e nove) respostas relativas ao objetivo do curso e 267 (duzentos e sessenta e sete) respostas que se referem ao seu significado.

O que nos possibilita afirmar que a maioria (28,5%) dos respondentes apresentou que seus objetivos no curso dizem respeito a “conhecer mais para melhorar a prática docente”.

Para esta resposta, à luz da referência teórica que embasa esse estudo, pode-se dizer que a dimensão conhecimento é a que predomina na busca dos cursos.

Apesar de a teoria walloniana indicar que as dimensões cognitiva, afetiva e motora funcionam interativamente com alternância ou preponderação toma-se a dimensão do conhecimento separadamente, apenas para tecer considerações sobre os objetivos dos respondentes que enfatizam, principalmente, o “conhecer mais para trabalhar melhor...”.

Neste sentido o conhecer está ligado à ação intelectual e representa o próprio trabalho do professor. E, assim, ao concordar-se com a leitura que Amaral (2004, p. 77) faz de Wallon pode-se dizer também que as funções intelectuais facilitam a busca e a construção de novos saberes, não só sobre si próprio, mas também, sobre a realidade do seu mundo exterior. Nesta mesma leitura de Amaral tem-se que “os processos cognitivos intervêm na aquisição e no uso da linguagem na memória, na capacidade de prestar atenção, na imaginação, na aprendizagem, na solução de problemas”. Assim, não só o objetivo de “conhecer mais”..., mas todos os demais que foram explicitados no quadro inscrevem-se nessa reflexão, afinal “a idade adulta é a dos êxitos ou dos fracassos na vida privada e na vida pública ou profissional do indivíduo” (WALLON, 1979, p.68).

Objetivos, por exemplo, de buscar qualificação, atuar em outras áreas, desenvolver-se pessoal e profissionalmente dentre outros, inserem-se, em termos de análises, na ótica de que a atividade profissional afeta, sobremaneira, o indivíduo determinando novas buscas, novos conhecimentos, novos grupos, e tudo isso com o propósito de melhorar o desempenho e completar-se como pessoa.

No caso desses respondentes, o caminho escolhido foi a formação continuada via cursos *lato sensu*. Objetivam, ao matricularem-se nesses cursos, o atendimento de necessidades profissionais. Acreditam que por meio dos estudos que realizam no *lato sensu*, adquirem novos saberes, novas posturas e podem melhorar a prática docente tornando-se pessoas mais completas, renovadora de suas ações e, assim, afetar, construtivamente, todos aqueles que participam de suas ações.

A teoria de desenvolvimento de Wallon adverte para a fase adulta do indivíduo. Nesta fase há o equilíbrio entre o afetivo e o cognitivo e quanto aos “recursos de aprendizagem”, além do convívio com os outros há o fato de que as “experiências próprias se transformam em conceitos e princípios”. Portanto, há de se considerar o fato de que o aluno-professor de *lato sensu* é adulto, mas que

Continua a ser necessário progressos no domínio do carácter e no das capacidades intelectuais. Mas atingiu-se o plano em que o desenvolvimento da pessoa e dos conhecimentos se pode orientar segundo opções e objectivos definidos (WALLON, 1979, p. 48).

Há, também, indicativo de que 5,5% dos respondentes objetivam com o *lato sensu* “complementar os estudos da graduação”.

Desta revelação pode-se constatar que para alguns alunos-professores o curso de graduação não atendeu às necessidades profissionais. Em termos de formação profissional o *lato sensu*, portanto, está contribuindo para melhorar os conhecimentos de seus alunos e por isso, além da especialização, suprimindo defasagens daquele nível do ensino superior – a graduação.

Oliveira (1995a, p. 39) argumenta que:

Em geral, os educadores consideram positivo o saldo dos cursos do PGLS, na medida, em que a alta demanda por esses programas sinaliza que os alunos querem estudar, indo além dos conhecimentos, comumente pouco satisfatórios, transmitidos nos cursos de graduação.

Quanto ao fato de objetivar com o curso *lato sensu* construir base para os estudos em *stricto sensu* pode representar, de um lado, um período para amadurecimento, de ideias capazes de “alinhar” ou delimitar temas ou de descobrir linhas de pesquisas e, para isso, considera que o retorno à vida acadêmica renova os conhecimentos e facilita contato com novas referências e bibliografias mais atualizadas. No entanto, vale ressaltar que os cursos *lato sensu* têm como vocação a especialização e qualificação de pessoas portadoras de graduação (OLIVEIRA, 1995, p. 33).

E, por outro lado, acredita-se que esse aluno-professor faça uso dessa especialização em nível de *lato sensu* para aprofundar conhecimentos na área que pretende desenvolver-se como professor-pesquisador, pois os cursos *stricto sensu* (mestrado e doutorado) caracterizam-se por sua natureza mais acadêmica e dá um sentido mais restrito em determinada área do conhecimento promovendo a formação de pesquisadores.

Alunos-professores, como se depreende, também, ao observar as respostas dos questionários, objetivam, ao matricular-se em curso *lato sensu*, atuar em outras áreas e que a título de exemplo na área da educação, têm-se o de Gestão Escolar.

Buscar habilitação em curso *lato sensu* para atuar como professor no ensino superior está de acordo, inclusive, com um dos propósitos iniciais quando da criação desses cursos. Ainda hoje representa a realidade do ensino superior brasileiro, tendo em vista que a lei 9.394/1996 determina que pelo menos um terço do corpo docente seja constituído por mestres ou doutores oportunizando aos portadores de certificados de cursos *lato sensu* ou somente diploma de graduação, a oportunidade de atuação como docente no nível superior.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu* representam o aperfeiçoamento e a especialização e, assim, constitui atividade relevante no contexto da formação continuada de professores. Desta constatação, tornam-se compreensíveis as respostas dadas por alunos-professores, que apresentaram como seus objetivos “o enriquecimento profissional”, “a melhoria no plano de carreira” ou “aproveitar a gratuidade do curso”, (esclarece-se aqui que, no caso dessa última resposta, o curso foi promovido através de convênio entre a rede municipal de ensino de determinada cidade, Prefeitura Municipal e uma das universidades participantes desta pesquisa).

Neste caso, para enriquecer estas análises sobre os objetivos e significados dos cursos *lato sensu*, para os respondentes da pesquisa, busca-se apoio na teoria walloniana quando apresenta a necessária relação entre organismo-meio e entre as dimensões afetiva, cognitiva e motora para a completude da pessoa. Aqui se trata do aluno que busca sua completude como pessoa melhorando-se profissionalmente também. E, com a aceitação desta concepção, acredita-se que o processo de formação continuada, necessário para atender objetivos e metas de alunos-professores, impõe articulações entre os meios pessoal, social, profissional, acadêmico. E, se estes objetivos e metas de desenvolvimento estão associadas ao desempenho profissional, eles representam, na realidade, indicadores favoráveis à profissionalidade docente que, segundo Sacristán (1995, p.65), “é o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especialidade de ser professor”.

No que concerne aos significados dados ao curso têm-se que para a maioria dos alunos-professores (58%) o curso de pós-graduação *lato sensu* representa “valorização pessoal e profissional” e “desenvolvimento profissional”. Como afirma um dos respondentes da pesquisa para a questão do significado, obteve-se:

Um aprimoramento em minha carreira, tanto profissional quanto pessoal, pois profissionalmente aprendo e capacito-me e pessoalmente, busco estímulo para a sede do saber, do conhecer, do aventurar-me e como diz Paulo Freire, do ousar-me. (aluno-professor de Gestão Educacional)

Para as demais respostas chama-se o direito de caminhar na mesma esteira de reflexão porque enxergar em cada resposta o movimento das “dimensões funcionais” apresentadas pela teoria walloniana. Ao dedicar ao curso que realiza o significado de “mais conhecimento”, ou “superação de etapas” ou “nova possibilidade de atuação” ou de “retorno financeiro”, o que ocorre em decorrência dessa tradução é o maior envolvimento com o curso e, conseqüentemente, melhor aproveitamento.

E ao lembrar-se que a boa relação com o curso resulta em afetos construtivos na sua ação docente e que a ação do professor em diferentes contextos irá modelar sua prática, compartilha-se, neste momento, o seguinte pensar de Sacristán (1995, p.74): “O docente não define a prática, mas sim o papel que aí

ocupa; é através da sua actuação que se difunde e concretizam as múltiplas determinações provenientes dos contextos em que participar”.

Participar, portanto, de um curso de formação continuada e conferir a esse curso os significados já mencionados e, ainda, o “movimento de reflexão sobre sua própria prática pedagógica e sobre a profissão” é, entender-se que o aluno-professor de curso *lato sensu* está caminhando rumo ao desenvolvimento de sua profissionalidade docente.

#### **4.2.3 Expectativas e Visões sobre o curso para os participantes da pesquisa**

Para construir o Quadro II, que busca conhecer quais expectativas<sup>3</sup> e quais as visões sobre o curso dos alunos-professores em relação ao *lato sensu* que estão realizando, foram sistematizadas as respostas das seguintes questões dos questionários:

- a) O que eu aprendo aqui ...
- b) Quanto à minha expectativa em relação ao curso tenho a dizer que ...

Os quadros que serão apresentados a partir deste momento foram elaborados por turma para cada área de cursos de pós-graduação *lato sensu* e logo depois elaborou-se uma síntese geral considerando-se, principalmente, as expectativas e as visões sobre o curso mais citadas pelos respondentes.

Ao tratar-se de expectativas e de visões sobre o curso de pós-graduação *lato sensu* e, considerando ser este um momento de formação continuada de alunos-professores apresenta-se aqui o seguinte pensar de Placco:

É importante destacar que se entende formação continuada como um processo complexo e multideterminado, que ganha materialidade em múltiplos espaços/atividades, não se restringindo a cursos e/treinamentos, e que favorece a apropriação de conhecimentos, estimula a busca de outros saberes e introduz uma fecunda inquietação contínua com o já conhecido, motivando viver a docência em toda a sua imponderabilidade, surpresa, criação e dialética com o novo. (2003, p.26-27)

---

<sup>3</sup> Neste trabalho, quando nos referimos a expectativa, estaremos tratando de “espera, antecipação de certo acontecimento” .... conforme o apresentado por Doron e Parot (2001, p.326) *Dicionário de Psicologia*.

**Quadro 4.16 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Gestão Educacional – TA**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Concluir o curso e fazer o mestrado.	<b>03</b>	• Tem aplicabilidade na vida real/prática.	<b>06</b>
• Chegar ao final do curso.	<b>02</b>	• Aprimora conhecimentos.	<b>05</b>
• Concluir este e continuar estudando.	<b>02</b>	• Engloba conteúdos, técnicas, teorias e metodologias.	<b>04</b>
• Concluir o curso com êxito.	<b>02</b>	• Influencia o agir na sala de aula e na coordenação	<b>04</b>
• Que o curso abra muitas portas e atenda as possibilidades de mudança.	<b>02</b>	• Incentiva a reflexão sobre a realidade da educação brasileira.	<b>02</b>
• Que o curso promova aprimoramento e mais aprendizagem.	<b>02</b>	• Oportuniza rever conceitos e solucionar problemas.	<b>02</b>
• Poder conciliar estudo, trabalho e família.	<b>02</b>	• Possibilita expor angústias na troca de experiências.	<b>02</b>
• Ser aceita pelos amigos e aprender mais com eles.	<b>01</b>	• Propõe reflexão sobre a prática e ação para transformação.	<b>02</b>
		• Provoca esperança de uma escola melhor com valores sociais, éticos e afetivos.	<b>01</b>
		• Valoriza a profissão, provoca autoconhecimento e conhecimento de outras pessoas.	<b>01</b>
		• Valoriza as experiências dos participantes.	<b>01</b>

Quando questionados sobre expectativas e sobre o que aprendem no curso que realizam os respondentes, em sua maioria, indicaram ser a conclusão do curso sua grande expectativa.

A aprendizagem, a mudança, a conciliação da vida acadêmica-profissional e familiar e o “ser aceito pelos amigos e aprender mais com eles” é, também, o que esperam estes alunos-professores da área de Gestão Educacional.

Quanto ao que aprendem no curso o quadro sintetiza uma diversidade de respostas, todas elas evidenciando afetos positivos como a satisfação de poder usar na prática profissional as aprendizagens ali construídas, a “oportunidade de rever conceitos e solucionar problemas” e, até, a “possibilidade de expor angústias no momento de trocas de experiências”, o que desvela a íntima relação da afetividade com a cognição.

**Quadro 4.17 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Gestão Educacional - TB**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Encontrar professores com vontade de ensinar e que divida suas ricas experiências pedagógicas.	<b>04</b>	• Aumenta conhecimentos teóricos e aprimora a prática.	<b>05</b>
• Que o curso seja prazeroso até o final.	<b>02</b>	• Facilita o exercício da liderança e a administração de conflitos na educação.	<b>03</b>
• Que os trabalhos sejam de qualidade e as discussões de alto nível.	<b>02</b>	• Possibilita uma melhor convivência com os pares e oportuniza troca de experiências.	<b>02</b>
• Sair do curso melhor como profissional e como gente.	<b>02</b>	• Propõe um olhar diferente para a educação.	<b>02</b>
• Que o curso ofereça uma visão diferente da escola.	<b>01</b>	• Incentiva a pesquisa.	<b>01</b>
• Que o curso seja uma porta para o mestrado.	<b>01</b>	• Promove a qualificação profissional e o crescimento pessoal.	<b>01</b>
		• Provoca necessidade de conhecer mais sobre escola, educação, relações interpessoais e liderança.	<b>01</b>
		• Mostra o quanto a educação é encantadora.	<b>01</b>

Nesta outra turma com alunos na metade do curso de Gestão Educacional as expectativas estão relacionadas, principalmente, às experiências do corpo docente. Há expectativas de que o curso seja de boa qualidade e que se desenvolva até seu final de forma prazerosa e com discussões enriquecedoras. É possível verificar-se, também, a esperança de fazer o *scripto sensu* tendo como base o curso *lato sensu*.

Os alunos-professores mostraram em suas respostas que as teorias apresentadas no curso aprimoram a prática, desenvolvem habilidades inerentes ao gestor escolar e proporcionam um melhor convívio com outros profissionais da área da educação.

Constata-se na observação deste quadro alguns sentimentos reveladores de bem-estar uma vez que há respondentes que se dizem incentivados à pesquisa, em busca de mais conhecimentos e, também, encantados pela educação.

**Quadro 4.18 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Gestão Educacional - TC**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Que o curso associe qualitativamente teoria e prática e promova ricas trocas de experiências.	<b>05</b>	• Aprimora conhecimentos (teóricos e práticos).	<b>05</b>
• Chegar ao final do curso com mérito e alegria.	<b>03</b>	• Provoca novas posturas (pessoais e profissionais)	<b>05</b>
• Que o curso incentive a pesquisa.	<b>03</b>	• Analisa o contexto histórico no qual se insere a educação e a gestão escolar.	<b>04</b>
• Poder aprender mais para contribuir com a melhoria da qualidade da educação.	<b>02</b>	• Incentiva a troca de experiências.	<b>04</b>
• Que o curso atenda às necessidades de desenvolvimento pessoais e profissionais.	<b>02</b>	• Tem aplicabilidade na vida real.	<b>02</b>
• Que os professores sejam dinâmicos, mediadores do saber e utilizem linguagens simples.	<b>02</b>	• Promove qualificação profissional.	<b>01</b>
• Que o curso seja de boa qualidade	<b>01</b>	• Propõe comprometimento com o estudo da gestão educacional.	<b>01</b>
• Sair do curso como um educador melhor.	<b>01</b>	• Provoca esperança de um plano de educação melhor para a sociedade.	<b>01</b>

Tomando como referência o quadro acima estes alunos-professores relacionam suas expectativas à qualidade. E, assim, esperavam vinculação da teoria com a prática, a conclusão com mérito, o dinamismo do corpo docente, mais aprendizagem e desenvolvimento. Observa-se que há expectativas quanto ao incentivo à pesquisa, o que revela envolvimento desses alunos-professores com a área estudada.

O quadro ainda apresenta que esses mesmos respondentes consideram que o curso é útil, propõe esmero nos conhecimentos, estimula novos posicionamentos na vida pessoal e profissional e habilita ao exercício das funções de diretor e supervisor escolar.



**Quadro 4.19 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Língua Estrangeira**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso apresente novas técnicas de ensino possibilitando melhoria na prática profissional.</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem utilidade na ação pedagógica.</li> </ul>	<b>03</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso seja bom.</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorece a formação de um profissional melhor e valoriza o ser humano.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que melhore o nível dos professores.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostra novos horizontes, novas tendências da educação e necessidade de aprimoramento constante.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o conteúdo do curso possa ser assimilado.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promove aprendizado para a vida.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso seja bom e que incentive conhecer mais a área da educação.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresenta teorias importantes que dão suporte à prática e ao desenvolvimento profissional.</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que os alunos sejam mais exigidos.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propõe discussões sobre a didática da língua estrangeira.</li> </ul>	<b>01</b>

Perguntados por suas expectativas e sobre o que aprendem no *lato sensu* na área Língua Estrangeira os alunos-professores foram bem específicos em suas respostas. Apenas para exemplo, destaca-se algumas delas: “que o curso seja bom”, “que haja melhora no nível dos professores” “e que os alunos sejam mais exigidos”. Acredita-se que algumas destas expectativas manifestam sentimentos de preocupação com relação ao curso.

Porém ao responderem quanto ao que aprendem no *lato sensu* as respostas apresentadas são reveladoras de que há utilidade prática dos conhecimentos ali construídos e que o curso “favorece a formação de um profissional melhor, valorizando também o ser humano.

**Quadro 4.20 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Psicopedagogia**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Expectativas de aprendizagens atendidas parcialmente até o momento.	<b>04</b>	• Incentiva a reflexão sobre o papel do professor e a sua relação com os alunos.	<b>03</b>
• O curso não atendeu às expectativas.	<b>03</b>	• Influencia o agir na sala de aula e na coordenação.	<b>03</b>
• Que o curso promova conhecimentos na área de educação.	<b>02</b>	• Oferece novos conhecimentos.	<b>02</b>
• Que o curso seja bom.	<b>02</b>	• Possibilita a troca de experiências entre colegas.	<b>02</b>
• Buscar mais conhecimento a partir desse curso.	<b>01</b>	• Possui conteúdos semelhantes aos da graduação.	<b>02</b>
• Chegar ao final do curso.	<b>01</b>	• Propõe trabalhar e desenvolver competências relacionadas à educação.	<b>02</b>
• Que os módulos sejam bem explorados, dinâmicos e estimuladores da aprendizagem.	<b>01</b>	• Mostrou que falhas acontecem.	<b>01</b>
• Observação: Alguns módulos não atenderam às boas expectativas.	<b>01</b>	• Nem sempre tem utilidade prática para quem está na sala de aula.	<b>01</b>
		• Promove conhecimentos teóricos.	<b>01</b>

Estes alunos-professores, em fase de conclusão da especialização na área de psicopedagogia revelaram, conforme respostas no quadro 4.20, que embora tivessem boas expectativas com relação ao *lato sensu*, estas nem sempre foram totalmente atendidas neste curso.

Apesar da existência de expectativas nem sempre atendidas, para alguns alunos-professores, o que aprendem neste curso “incentiva reflexões sobre o papel do professor e sua relação com os alunos” e “influenciam o agir na sala de aula”, dentre outras indicações constantes do quadro.

**Quadro 4.21 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Sociologia**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso tenha utilidade prática na vida pessoal, acadêmica e profissional.</li> </ul>	<b>03</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promove novos conhecimentos.</li> </ul>	<b>04</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso contribua para a escolha de um tema para pesquisa no curso de mestrado.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É valioso para a vida acadêmica e profissional.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso contribua para o desenvolvimento intelectual.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoca sentimentos de satisfação e de felicidade.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso facilite a elaboração da monografia.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferece bases teóricas para o projeto de mestrado.</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso seja bom.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promove a valorização e o conhecimento mais aprofundado da historiografia brasileira.</li> </ul>	<b>01</b>

A grande expectativa destes alunos-professores é com relação à vida acadêmica, pessoal e profissional, prezam o desenvolvimento intelectual e esperam que o curso “facilite a elaboração da monografia”. Para estes alunos o curso impulsiona novos saberes, tem utilidade acadêmica.

Algumas respostas revelaram sentimentos de satisfação e de felicidade provocados pelas aprendizagens construídas neste curso *lato sensu*.

Acredita que o curso seja um caminho para o mestrado, o que revela o interesse desses alunos-professores em continuar seus estudos, agora, no *stricto sensu*.

A visão que possuem do curso é também de satisfação e felicidade, revelando portanto, a dimensão afetividade.

**Quadro 4.22 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Educação Infantil**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Que o curso seja bom.	04	• Provoca reflexões sobre a vida pessoal e profissional.	08
• Que o curso acrescente saberes e provoque reflexões sobre a prática docente e mudanças na postura profissional.	03	• É significativo porque tem aplicabilidade na prática profissional.	07
• Que o curso seja gratificante – uma conquista.	03	• Engloba teorias, práticas e metodologias e melhora a atuação docente.	05
• Que o curso traga conhecimento e aperfeiçoamento sobre a escola e sobre os alunos.	03	• Mostra o quanto o professor precisa aprender sempre.	04
• Que as aulas, mesmo sendo aos sábados, tragam crescimento profissional.	02	• Oportuniza novos conhecimentos e possibilita ouvir e ser ouvida pelos colegas.	02
• Conhecer todos os módulos do curso.	02	• Propõe superações, novas experiências, hábitos e costumes.	02
• Que o curso permita troca de experiências.	02	• Apresenta tudo de bom para o professor trabalhar melhor.	01
• Que o curso seja concluído com conteúdos úteis e valores que melhorem o desempenho profissional.	02		

Nota-se que ao falar de suas expectativas estes respondentes apresentam um firme propósito de aprimorar conhecimentos para o bom desempenho profissional. Deposita esperanças de que, mesmo sendo aos sábados, as aulas tenham utilidade, que o curso seja prazeroso, que estimula a troca de experiência e agregue saberes para utilização na prática pedagógica.

Quanto ao que aprendem, grande parcela destes alunos-professores responderam que o curso propõe refletir sobre a vida pessoal e profissional, sobre a necessidade de formação contínua dos professores e que o curso é importante devido a utilidade prática dos conteúdos estudados. Há a referência quanto a oportunidade que o *lato sensu* oferece de construir novos conhecimentos com a possibilidade de ouvir e ser ouvido pelos colegas”. Esta referência nos remete à teoria Walloniana sobre o desenvolvimento que apresenta a importância dos afetos e onde se vê, também, a relevância do outro que entra na construção do Eu. No

caso desta discussão o outro pode ser um dos colegas e professores que trocam experiências com aquele aluno-professor no curso de pós-graduação.

**Quadro 4.23 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Esporte, Cultura e Lazer**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Superou as boas expectativas.	06	• Mostra muitas possibilidades para melhorar a prática docente.	06
• Que o curso seja bom e proporcione novas descobertas.	04	• Oportuniza conhecimentos teóricos que geram atividades práticas.	03
• Esperava mais do curso.	02	• Induz a um olhar mais amplo para a profissão de professor.	02
• Que o curso promova um maior entendimento sobre a atividade escolar.	02	• Promove conhecimentos que serão utilizados na vida pessoal e profissional.	02
• Que todo o curso seja ministrado por ótimos profissionais.	02	• Promove convivências, trocas de informações, <i>feedbacks</i> , novas experiências com colegas e professores.	02
• Aprender mais para ser feliz e ter certeza que o caminho escolhido é o melhor.	01	• Oferece mais segurança para atuar profissionalmente.	01
• Que a ação pedagógica possa ser melhorada a partir do curso.	01	• Oportuniza aprendizagens de forma prazerosa.	01
• Que a escolha do curso tenha sido acertada.	01	• Oportuniza pensar, criticamente, na função docente.	01
		• Tem tudo que gostaria de ter visto na graduação.	01

Os alunos-professores da área de Esporte, Cultura e Lazer chegaram com boas expectativas em relação ao curso *lato sensu* e, segundo as respostas apresentadas, alguns deles já superaram tais expectativas. Para outros há, ainda, esperança de que o curso ofereça algo mais e, de que as aulas sejam, inteiramente, ministradas por profissionais de excelência. Vê-se expresso por um respondente que sua expectativa é aprender mais para ser feliz ... Esta resposta nos leva mais uma vez a Teoria de desenvolvimento expressa por Wallon, principalmente quando trata dos chamados Domínios Funcionais (afetividade, ato motor, conhecimento e pessoa), porque para este teórico há estreita relação entre a cognição, a afetividade, o movimento na formação da pessoa completa.

**Quadro 4.24 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Alfabetização**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Aprender a lecionar para séries iniciais.	01	• É renovador porque apresenta novas e diferentes formas de trabalho em sala de aula.	03
• Aprender mais.	01	• É válido porque apresenta aspectos da teoria que não foram apresentados na graduação.	01
• Aprimorar o conhecimento existente.	01	• Facilita diferentes processos de aprendizagens na vida.	01
• Relacionar teoria e prática.	01	• Promove conhecimento sobre autores importantes da pedagogia.	01

Estes alunos-professores, buscaram o curso *lato sensu* com expectativas relacionadas à vida profissional e, deste modo, as aprendizagens e a relação da teoria com a prática são as respostas apresentadas no quadro acima.

Quanto à visão sobre o curso, este mesmo grupo diz que o que aprende ali é renovador, facilita a prática docente e promove mais conhecimentos.

**Quadro 4.25 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Didática**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Estão sendo atendidas.	08	• Influencia e enriquece a prática pedagógica.	06
• Que o curso contemple conteúdos para outras séries do ensino fundamental.	02	• Propõe metodologias que resultam em qualidade no processo ensino-aprendizagem.	04
• Que o curso apresente conteúdos úteis para a vida profissional.	01	• Favorece o crescimento pessoal e profissional.	02
• Que o curso promova superação de dificuldades profissionais.	01	• Mostra a importância da formação contínua para o professor.	02
• Que o curso melhore a formação profissional.	01	• Incentiva a reflexão, a leitura e a discussão sobre teorias e práticas pedagógicas.	01
		• Oferece muitas teorias e pouca prática.	01

Grande parte destes participantes da pesquisa apresenta que suas expectativas (embora não especifique quais) estão sendo atendidas. Para o restante

do grupo há esperança de que este estudo seja de utilidade profissional, melhore sua formação e que seu conteúdo atenda a outras séries do ensino fundamental.

Garantem que o que aprendem neste curso enriquece a docência pela teoria, pela reflexão da prática, pelo conteúdo proposto e pela continuidade da formação. Facilita o processo de aprendizagem dos alunos e o crescimento pessoal e profissional do professor.

**Quadro 4.26 - Expectativas e Visões sobre o Curso – História**

QUANTO ÀS EXPECTATIVAS	NºR	QUANTO AO CURSO	NºR
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso aprimore conhecimentos e seja suporte para a boa atuação profissional.</li> </ul>	05	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promove conhecimentos teóricos, didáticos e pedagógicos que facilitam a ação docente.</li> </ul>	04
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso promova reflexões a respeito da docência.</li> </ul>	02	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresenta um novo olhar para a educação, para o educador e para o aluno.</li> </ul>	03
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso sirva de base para outros cursos.</li> </ul>	02	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilita as relações interpessoais.</li> </ul>	02
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso o torne uma pessoa melhor.</li> </ul>	01	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agrega valores positivos no cotidiano da escola.</li> </ul>	01
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso facilite a carreira acadêmica.</li> </ul>	01	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propõe continuidade aos estudos.</li> </ul>	01
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso incentive o interesse por leituras.</li> </ul>	01	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoca reflexões sobre a educação no Brasil.</li> </ul>	01

Neste quadro nota-se que alunos-professores que buscam o *lato sensu*, nesta área, apresentam como suas expectativas a qualidade da prática profissional e, nesta esteira de busca da qualidade, encontram-se também, as reflexões sobre docência e o curso como base para futuros estudos. Chama-se a atenção para a expectativa de “que o curso a torne uma pessoa melhor”.

Quanto ao que aprendem no *lato sensu*, indicam ser o curso um instrumento facilitador de conhecimentos que favorecem a ação do professor em sala de aula, as relações entre pessoas e, principalmente, “um novo olhar para a educação, para o educador e para o aluno”.

**Quadro 4.27 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Educação Infantil**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender mais para atuar com propriedade e sabedoria em sala de aula.</li> </ul>	<b>04</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresenta teorias que embasam a prática profissional.</li> </ul>	<b>07</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso seja gratificante, esclarecedor e enriquecedor da vida pessoal e profissional.</li> </ul>	<b>04</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilita trocas de experiências que enriquecem a prática.</li> </ul>	<b>06</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estão sendo atendidas.</li> </ul>	<b>03</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoca melhorias na vida pessoal e profissional.</li> </ul>	<b>05</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso abra muitas janelas para melhorar a docência na educação infantil.</li> </ul>	<b>02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoca autoconhecimento, promovendo reflexões sobre a prática.</li> </ul>	<b>02</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atendidas parcialmente.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresenta ideias que favorecem o desenvolvimento integral dos alunos.</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que haja valorização do profissional da educação.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilita o agir na sala de aula.</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso prossiga com professores capacitados.</li> </ul>	<b>01</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostra o valor da pesquisa para o professor.</li> </ul>	<b>01</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que o curso seja capaz de provocar reflexões sobre a prática profissional.</li> </ul>	<b>01</b>		

As respostas trazidas para este quadro apontam para a preocupação com a prática profissional e com a vida pessoal, e, partir daí, apresentam que suas expectativas são, dentre outros, que o curso: seja compensador, prossiga com bons professores, valorize ação pedagógica e o profissional da educação.

O curso apresenta conteúdos relevantes e proporciona troca de experiências que permitem embasar e enriquecer a ação pedagógica. Ressalta-se também, que um dos respondentes relacionou que a sua aprendizagem neste curso de pós-graduação “favorece o desenvolvimento integral” de seu aluno.



**Quadro 4.28 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Redação**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Que o conteúdo do curso seja aplicável na prática profissional.	04	• Aprimora conhecimentos e influencia a vida pessoal e profissional.	06
• Que o curso oportunize novas e significativas experiências de aprendizagens.	04	• Embasa novos estudos e serve de base para o mestrado.	03
• Que o curso possa aprimorar, ampliar e aperfeiçoar conhecimentos.	04	• Tem aplicabilidade na prática profissional.	03
• Que o corpo docente do curso seja qualificado.	02	• Traz alegrias e promove integrações, discussões e trocas de experiências entre colegas e professores.	03
• Que o curso contemple atividades de leitura, escrita e pesquisa.	01	• Apresenta especificidades de alguns conteúdos discursivos e como ensiná-los.	02
• Que o curso facilite grandes realizações pessoais e profissionais.	01	• Promove a cidadania através do aprimoramento intelectual e torna a pessoa mais completa.	02
• Que o curso embase o mestrado.	01	• Trabalha com as diferenças e analisa visões e opiniões incentivando reflexões sobre a atualidade.	02
• Que o curso o torne uma pessoa melhor.	01	• Ensina escrever, ler e interpretar a vida e provoca sentimento de realização	02
• Que se possa usufruir o máximo do curso.	01	• Propõe um novo olhar para o processo educativo.	01

Vê-se que, também, mais uma vez são apresentadas pelos alunos, esperanças de que o curso *lato sensu* as torne uma pessoa melhor, facilite realizações pessoais e profissionais, embase o curso *stricto sensu*, facilite sua prática e promova novas aprendizagens. Essas respostas, indicadoras das expectativas evidenciam a existência do vínculo afetivo dos participantes da pesquisa com o conhecimento, fonte maior de sua ação profissional. O mesmo ocorre quando questionados quanto ao curso. Embora todas as considerações do quadro sejam de imensa importância para este estudo ressalta-se que o aprendido no curso proporciona felicidade, produz novos saberes, facilita discussões e trocas de experiências.

Percebe-se, pelas respostas, o quanto o aprendizado afeta a vida pessoal e profissional do aluno-professor neste curso. A título de exemplo tem-se que: o que

aprendo aqui “me ajudará na minha carreira profissional e me tornará uma pessoa mais completa.”

E, ainda, o sentimento de realização que se instala no indivíduo a partir de aprendizagens adquiridas no momento de sua formação continuada via *lato sensu* é revelado na seguinte resposta: “ensina escrever, ler e interpretar a vida”.

**Quadro 4.29 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Língua Portuguesa**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Que o curso traga mais conhecimentos.	<b>04</b>	• Promove conhecimentos que facilitam a ação docente.	<b>07</b>
• Que o curso facilite as ações profissionais inclusive em concursos públicos.	<b>02</b>	• É o lugar ideal para troca de experiências e aceitação do outro e novas amizades.	<b>03</b>
• Que o curso incentive outros estudos inclusive o mestrado e o doutorado.	<b>02</b>	• Agrega valores ao trabalho, valoriza o currículo e os profissionais da educação.	<b>02</b>
• Que o curso promova melhorias pessoais, profissionais e financeiras.	<b>02</b>	• Alerta para a necessidade de profissionais pensantes e competentes no mercado de trabalho.	<b>02</b>
• Que o curso seja dinâmico, interessante e útil.	<b>02</b>	• Apresenta novidades (conteúdos teóricos, práticos e metodologias de ensino).	<b>02</b>
• Que o curso tenha sido uma boa escolha.	<b>02</b>	• É tudo de bom para a vida pessoal e profissional.	<b>02</b>
• Que o curso enriqueça o currículo profissional.	<b>01</b>	• Abre portas para o mestrado/doutorado.	<b>01</b>
• Que o curso promova segurança para o exercício da profissão.	<b>01</b>	• Mostra a realidade do ensino da Língua Portuguesa.	<b>01</b>
• Que o curso tenha bons professores.	<b>01</b>		

O revelado pelas respostas do questionário desta área do curso de pós-graduação *lato sensu* é que as expectativas dos respondentes estão relacionadas, principalmente, à busca de mais conhecimentos para aprovação em processos seletivos para cargos públicos, cursos de mestrado e doutorado e enriquecimento de currículo profissional.

O desenvolvimento profissional e pessoal se atenta para expectativa de que: esperam que o curso promova o desenvolvimento pessoal e profissional, mas chama-se atenção para a importância do *lato sensu* nesta área. Mesmo possuindo

uma única indicação é importante considerar que um dos respondentes apresentou que espera que o curso “promova segurança para o exercício da profissão”, fato este que nos remete pensar sobre a importância dos cursos *lato sensu* na formação contínua dos professores e o papel da afetividade nesta formação.

No que diz respeito à aprendizagem, a maior parte dos participantes respondeu que este curso promove a facilitação de ação docente e é um lugar ideal para trocas de experiência e adverte para a necessidade do mercado de trabalho, principalmente, de profissionais pensantes.

**Quadro 4.30 - Expectativas e Visões sobre o Curso – Literatura**

<b>QUANTO ÀS EXPECTATIVAS</b>	<b>NºR</b>	<b>QUANTO AO CURSO</b>	<b>NºR</b>
• Que o curso promova conhecimentos e mantenha a qualidade das aulas.	<b>04</b>	• Promove troca de experiências propondo diálogo com os pares.	<b>04</b>
• Que o curso seja gratificante.	<b>02</b>	• Aprimora conhecimentos.	<b>03</b>
• Chegar ao final do curso.	<b>01</b>	• Tem aplicabilidade na vida pessoal e profissional.	<b>03</b>
• Que o curso contribua com o lado humano da formação.	<b>01</b>	• Apresenta um novo olhar para a vida.	<b>01</b>
• Concluir o curso, mesmo com dificuldades.	<b>01</b>	• Despertar o desejo de estudar mais.	<b>01</b>
• Que o curso ofereça base para o mestrado.	<b>01</b>	• Valoriza o ser humano.	<b>01</b>

Deste quadro conclui-se que os alunos-professores desta área esperam obter mais conhecimento em aulas de qualidade para fundamentar novos estudos e concluir o curso.

Revelam, ainda, que o curso deve gerar sentimento de contentamento e que o lado humano da formação seja considerado.

É apresentado, também, que a conclusão do curso é o esperado. Embora o respondente tenha feito a observação da dificuldade, verifica-se o seu firme posicionamento de tornar-se especialista em Literatura, mesmo sendo afetado por obstáculos.

Quanto ao que aprendem no curso, os mesmos participantes apresentaram respostas que indicam valorização do ser humano, o que afeta não só a pessoa do aluno como também o profissional que, provavelmente, poderá ratificar esse procedimento.

A importância do outro na constituição do aluno-professor é revelado no quadro, de certo modo, em diferentes respostas, porém, cita-se a seguinte: o curso “promove troca de experiências propondo diálogo com os pares”. No tocante à troca de experiências convém, ainda, considerar-se, a importância que o meio tem na constituição da pessoa e, também, na contínua correspondência mútua ser vivo e meio.

Quanto ao fato de que o curso “apresenta um novo olhar para a vida” pode-se dizer que ao aprimorar-se e desenvolver-se como profissional e, ao completar-se como pessoa, este aluno-professor é afetado de tal modo pelos conhecimentos que construiu no curso que sua visão do mundo se modifica, modificando, assim, o seu olhar para a vida.

#### **4.2.3.1 O revelado pelos questionários: uma síntese das expectativas e visões sobre o curso**

Desde que o homem começou a refletir sobre a sua representação do mundo, assistiu à confrontação de dois factores: acções externas e a sua própria actividade (WALLON,1979 p.289)

Apresenta-se, neste momento, a síntese dos quadros anteriores, onde é possível observar-se o conjunto de expectativas e visões sobre os cursos revelados pelos participantes desta pesquisa.

Tabela 4.4 - Expectativas e Visões sobre o curso

Quanto ao Curso	NºR	%	Expectativas	Nº	%
É significativo porque engloba teorias, práticas e metodologias que melhoram a atuação docente.	52	19,35	Aprender mais.	42	20
Provoca reflexões sobre a vida pessoal e profissional.	49	18,20	Que o curso seja de boa qualidade.	29	14
Influencia o agir na sala de aula.	28	10,5	Que o curso tenha utilidade na prática docente.	17	8,1
É o lugar ideal para troca de experiências, aceitação do outro e novas amizades.	28	10,5	O curso já superou as boas expectativas	17	8,1
Tem aplicabilidade na vida pessoal e profissional.	23	8,5	Ter prazer com a realização do curso.	14	6,8
Provoca sentimentos de alegria, encantamento, esperança, satisfação, valorização, felicidade e/ou prazer.	23	8,5	Concluir o curso.	13	6,22
Aprimora conhecimentos.	22	8,0	Outras.	13	6,22
Propõe novo olhar para o processo educativo.	15	5,6	Adquirir embasamento para o mestrado.	12	5,73
Outros.	12	4,10	Ter aulas com bons professores.	12	5,73
Promove qualificação profissional.	11	4,5	Que o curso facilite realizações pessoais.	08	3,8
Propõe continuidade nos estudos e oferece base para projetos de mestrado.	06	2,25	Expectativas de aprendizagens atendidas parcialmente.	08	3,8
			Poder trocar experiências com professores e colegas.	07	3,3
			Refletir sobre a prática docente.	06	3
			Sair do curso melhor como profissional e como gente.	05	2,4
			Ser incentivado à pesquisa.	03	1,4
			Que a escolha do curso tenha sido acertada.	03	1,4
<b>TOTAL</b>	<b>269</b>	<b>100</b>	<b>TOTAL</b>	<b>269</b>	<b>100</b>

- ***Vocês acham que Oz pode me dar coragem?*** – perguntou o Leão Covarde.
- ***Tão facilmente quanto pode me dar um cérebro*** – disse o Espantalho.
- ***Ou me dá um coração*** – disse o lenhador de Lata
- ***Ou me mandar de volta para o Kansas*** – disse Doroty
- ***Então vou com vocês*** – disse o Leão, ***minha vida é simplesmente insuportável sem um pouco de coragem ....***

(L. Frank Baum em *O Mágico de Oz*)

A credibilidade que os personagens de Frank Baum conferem ao “grande Oz” faz dele, realmente, o “mágico” – o grande mágico.

Frank Baum apresenta, com grande sensibilidade, as experiências vivenciadas por quatro personagens que procuram por um conhecido mágico que, acreditam, ser capaz de conceder-lhes os mais íntimos de seus desejos. O autor mostra o caminho percorrido pelos personagens até esse “mágico” explorando suas expectativas, objetivos, sentimentos, emoções e a visão que cada um deles tem de si próprio e do meio onde estão inseridos.

Esta epígrafe foi escolhida para marcar, nesta síntese, as interrogativas e respostas que deram origem à Tabela 4.4.

As respostas apresentadas nesse quadro revelaram que alunos-professores matriculam-se e cursam o *lato sensu* com expectativas diversas, almejando que o curso o atenda prontamente. Na condição de pesquisadores nosso objetivo é conhecer quais são as expectativas que o aluno-professor leva para sua formação continuada neste nível da educação superior.

Grande percentual de alunos-professores (20,1%) indicou que “aprender mais” representa sua maior expectativa, seguido de “que o curso seja de boa qualidade” (14%) e “que o curso tenha utilidade na vida prática” (8,1%).

Depreende-se destas revelações que ao buscar o curso de pós-graduação *lato sensu* o aluno-professor está preocupado com seu próprio conhecimento, com a opção de curso que fez e com a instituição escolhida, bem como com a utilidade prática dos conhecimentos ali adquiridos.

Considera-se importante tais preocupações porque essas perspectivas de aprender mais, de estar num curso de qualidade e obter informações que possam facilitar a prática docente, renovam a necessidade de uma atuação profissional

capaz de garantir afetos promotores de bem-estar tanto para este aluno-professor quanto para os seus alunos. Ressalta-se, neste momento, o que Almeida (2004, p.124) apresenta a partir da leitura que fez de Wallon: “A meta da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa nas suas dimensões motora, afetiva e cognitiva, o que significa abrir para o aluno várias possibilidades”. E em se tratando de alunos adultos e com encargos profissionais e, portador, também, de objetivos pré-definidos com relação a sua formação continuada, há necessidade da escola levar em consideração suas expectativas bem como a visão que tem sobre o curso.

Por outro lado, todas as revelações contidas no quadro implicam em novas descobertas, em desenvolvimento e, o desenvolvimento conforme explicitado por Mahoney (2004, p.15) é

um processo aberto porque a cada nova exigência do meio – meio que está sempre em movimento – novas possibilidades orgânicas, de cujos limites pouco sabemos, poderão ser ativadas em múltiplas direções. Enquanto o indivíduo mantiver sua capacidade de adaptação, estará aberto a mudanças ao desenvolvimento.

A partir do que o quadro apresenta, vê-se que as expectativas dos respondentes relacionam-se tanto à satisfação de necessidades de ordem pessoal quanto profissional. A título de exemplo têm-se “sair do curso melhor como profissional e como gente”, “ter prazer com a realização do curso” ou mesmo “que o curso facilite realizações pessoais”.

Segundo Pacheco, é importante que as pessoas sintam-se bem onde estão e com o que fazem para que haja desenvolvimento. Para esta autora

Quanto mais as pessoas estiverem voltadas para algo de que gostam e para qual tem aptidões, mais rápido e vantajoso será seu processo de desenvolvimento e desempenho profissional. Por isso é tão importante que as pessoas estejam em lugares em conformidade com seus perfis, interesses e sonhos (2005, p. 31).

No que diz respeito às expectativas relacionadas à satisfação profissional apresenta-se, neste momento, o seguinte pensar de Soratto e Olivier-Heckler

O trabalho, enquanto atividade criativa e de transformação, modifica não apenas o mundo, mas também o homem que o executa. O homem se

reconhece no seu trabalho e se orgulha daquilo que constrói, se orgulha do fruto do seu trabalho e também se transforma nesse processo. Modifica seus hábitos, seus gostos, seu jeito de se vestir, seu modo de comportar-se. O trabalho enriquece o homem e não estamos aqui falando em dinheiro, em acúmulos de bens [...] estamos falando em conhecimento, experiência, habilidades, enfim, desenvolvimento da forma mais ampla que podemos pensar (1999, p. 112).

Nessa linha de pensamento acredita-se poderem relacionar-se as expectativas reveladas pelos alunos-professores pesquisados, com alguns pressupostos da teoria walloniana, como por exemplo, a integração entre os diferentes domínios ou conjuntos funcionais, onde o afetivo, o conhecimento e o movimento se alternam e preponderam.

Quanto à visão que possuem do curso os respondentes, de um modo geral, revelaram que o curso é significativo por sua utilidade prática, promovendo qualificação profissional e aprimorando conhecimentos. Diante destas revelações convém mencionar que os cursos de pós graduação *lato sensu* desde sua consolidação no Brasil estão voltados para o aperfeiçoamento e a especialização razão pela qual este nível de escolaridade aceita sua importância, pois caracteriza-se pelo desenvolvimento de profissionais para o mercado de trabalho.

Tecendo, ainda, considerações sobre o quadro 4.3.2 destaca-se a seguinte revelação: o curso “provoca sentimentos de alegria, encantamento, esperança, satisfação, valorização, felicidade e/ou prazer.

Aqui, mais uma vez, sente-se à vontade para fazer uso dos saberes wallonianos, pois o domínio afetividade mostra-se em evidência, embora diretamente vinculado ao conhecimento – expectativa dos alunos-professores e missão a que se propõe um curso de pós-graduação *lato sensu*.

#### **4.2.4 Sentimentos Expressos pelos participantes da pesquisa**

Sendo o conjunto afetividade entendido como entrelaçado aos conjuntos cognitivo e motor, mas entendendo-se que escolhas e vividos estão predominantemente no domínio da afetividade, apresentou-se aos alunos-professores as seguintes questões específicas sobre sentimentos:

1<sup>a</sup>) Um momento de alegria neste curso foi quando ...



2ª) Um momento de tristeza neste cursos foi quando ...

3ª) Pensando no (s) módulo (s) que já concluí. Pensando no (s) modulos (s) que estou cursando. O tipo de sentimento que toma conta de mim neste momento é ....

Pensando nos módulos que já concluí. Pensando no módulo que estou cursando. O tipo de sentimento que toma conta de mim, neste momento é agonia, pois não deu conta de tudo.

Um momento de alegria e realização que já concluí. Pensando no módulo que estou incompleta momento é comecei aprofundar em estudos dos quais eu tinha pouco conhecimento

foi muito gratificante, pois terminei meu primeiro módulo hoje, e pude constatar que realmente escolhi a pós graduação certa, que vem de acordo com as minhas inquietações.

Um momento de alegria neste curso foi quando tive contato com professoras renomadas, que na graduação tive curso a partir disso tive a oportunidade de conhecer-las pessoalmente

tristeza neste curso foi quando a impossibilidade de estar presente em todas as aulas, devido a carga de trabalho extra que tenho como professora.

Um momento de alegria neste curso foi quando descobri que o curso não só está abrindo horizontes para minha vida acadêmica mas também definindo o meu caminho.

Um momento de tristeza neste curso foi quando Um momento triste e de profunda depressão foi quando fui obrigada a parar em 2004 o curso que comecei em 2003, em 2005 abandonei o curso por problemas de saúde e depressão. Este período foi muito triste, me senti um fracasso!

Um momento de alegria neste curso foi quando Descobri que tenho perfil para gestor e quando me deparei com o trabalho do orientador educacional, que transcende a aprendizagem em sala e preocupa-se com o aluno, sua família, seu seja, com o aluno integralmente.

Pensando nos módulos que já concluí. Pensando no módulo que estou cursando. O tipo de sentimento que toma conta de mim, neste momento é que é muita bom saborear o labor.

**Alegria**  
por:  
Eu sinto muito feliz por estar fazendo uma pós, pois vejo que estou aprendendo, melhor aprendendo meus conhecimentos. Esta superando muitas expectativas, e uma grande satisfação. Este período foi muito valioso e quero agradecer mais.

**Entusiasmo**  
por: cada dia por mais.

Elaborou-se a partir de respostas desta natureza, para cada turma, o Quadro III que passou-se a chamar Sentimentos Expressos.

**Quadro 4.31 - Sentimentos Expressos – Gestão Educacional - TA**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estar matriculado no curso e de volta ao mundo acadêmico</li> <li>• encontrar amigos e professores da graduação</li> <li>• realizar o sonho de estar numa pós-graduação</li> <li>• perceber que na prática docente já realizava ações interdisciplinares</li> <li>• fazer o módulo de Currículo e Interdisciplinaridade</li> <li>• descobrir que há muito ainda para aprender</li> <li>• estar no curso aos sábados numa turma participativa e interessada em aprender e compartilhar experiências</li> <li>• frequentar o curso e sentir que renasce a cada aula</li> <li>• sentir realização profissional durante o curso</li> <li>• pensar nos módulos cursados até o momento</li> </ul>
<p><b>Conquista/Conforto/Entusiasmo</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pode falar sobre si próprio, o que pretende e o que busca no curso</li> <li>• encontra profissionais com as mesmas dúvidas, angústias e expectativas</li> <li>• é acolhido por colegas mais novos e por professores</li> <li>• ter acertado na escolha do curso</li> </ul>
<p><b>Satisfação</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• realizar leitura de livros e artigos</li> <li>• poder associar teoria e prática</li> </ul>
<p><b>Encantamento/Orgulho</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ser novamente aluno e sentir-se jovem</li> <li>• perceber a própria aprendizagem</li> </ul>
<p><b>Tristeza/Desânimo/Insatisfação</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• um amigo desiste do curso</li> <li>• precisa faltar às aulas</li> <li>• sente que muitas teorias não saem do papel</li> <li>• chega para aula desconhecendo o programa que está sendo desenvolvido</li> </ul>
<p><b>Inquietação/Frustração/Tensão Estresse/Cansaço</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tenta mas não consegue entregar os trabalhos</li> <li>• falta tempo para estudar e os trabalhos ficam acumulados</li> <li>• percebe que alguns colegas se fecham para novas possibilidades ou chegam para o curso com deficiência de conteúdos</li> <li>• verifica que o conteúdo de determinado módulo não atende às necessidades e pensar no módulo “X”</li> </ul>
<p><b>Conquista</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensa nos módulos concluídos até o presente</li> </ul>

O quadro 4.31 do curso de Gestão Educacional mostra características que apontam para o exercício de funções administrativas onde, inclusive, estão presentes a liderança e as habilidades voltadas para o uso da razão e para o maior controle das emoções no exercício de suas funções profissionais.

Na observação do referido quadro, constata-se que diferentes sentimentos são expressos por esses professores em suas experiências como alunos de pós-graduação *lato sensu*. É a partir dessas revelações que nos sentimos à vontade para conversar sobre questões da afetividade com a teoria walloniana de desenvolvimento.

Se para alguns alunos-professores “frequentar o curso e sentir que renasce a cada aula”, “sentir realização profissional”, “poder associar teoria e prática”, “ter acertado na escolha do curso” e, dentre outras, “perceber a própria aprendizagem” são situações que provocam sentimentos como a alegria, o encantamento, a satisfação, a conquista. Pode-se, então, dizer que há, no período de estudos em cursos *lato sensu*, momentos em que o domínio afetivo parece prevalecer para incorporar suas realizações ao domínio do conhecimento e da ação favorecendo, desta forma, a completude da pessoa deste aluno-professor. É a evidência da preponderância funcional de que fala a teoria de desenvolvimento de Wallon: em cada circunstância vivida um dos domínios prepondera, embora os outros estejam presentes.

Experiências que provocam sentimentos de tonalidades desagradáveis, tal como a inquietação, a frustração, a tensão, o estresse e a insatisfação dentre outras citadas, também ocorrem neste período de formação. No caso destas experiências toma-se, como exemplo, os momentos que no decorrer do curso são reveladores de situações de conflito, como nas seguintes situações: “tenta, mas não consegue entregar os trabalhos”, “falta tempo para estudar e os trabalhos se acumulam”, ou mesmo, “quando necessita faltar às aulas”.

Diante deste contexto e por se tratar de experiências vividas numa formação continuada de professores apropria-se do que Wallon (1979, p. 344) apresentou quando tratou da “Formação Psicológica dos Mestres”. No pensar deste teórico, se o sentido pedagógico pode adquirir-se, não é evidentemente por simples rotina, é por experiência e qualquer experiência pode ser relacionada com preceitos e princípios.

**Quadro 4.32 - Sentimentos Expressos – Gestão Educacional - TB**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<b>Alegria/Encantamento/ Satisfação</b> por:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aprender e colher informações que facilitam a prática</li> <li>• decidir fazer o curso</li> <li>• ter tido aulas com excelentes professores</li> <li>• estar discutindo a educação com mais profundidade</li> <li>• pensar nos módulos concluídos</li> <li>• conseguir pagar, realizar a matrícula e acompanhar o curso</li> <li>• conhecer professores de diferentes áreas comprometidos com a educação</li> <li>• realizar bem um seminário</li> <li>• receber um elogio do professor</li> <li>• perceber possibilidades de produção intelectual na educação</li> <li>• fazer novas amizades</li> <li>• participar de uma aula com vários professores da gestão escolar fazendo relato de seus trabalhos</li> </ul>
<b>Ansiedade/Inquietação</b> quando:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estava para apresentar um trabalho</li> <li>• descobriu que há muito ainda para aprender</li> <li>• percebeu que nem todos os colegas querem aprender</li> <li>• pensa na conclusão do curso</li> </ul>
<b>Injustiça/Frustração</b> ao:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ter estudado muito e não ter conseguido boa nota</li> <li>• pensar nos módulos concluídos e em curso</li> <li>• perceber que pessoas da turma não correspondem às expectativas de amizade</li> </ul>
<b>Desvalorização/ Angústia/ Insatisfação/ Tensão/ Rejeição</b> quando:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• foi excluído do grupo</li> <li>• pensa nos módulos cursados até o momento</li> <li>• faltar tempo para dedicar-se aos estudos</li> <li>• pensa no que fazer para a melhoria da qualidade e democratização a educação</li> <li>• tem aulas enfadonhas</li> </ul>
<b>Impotência</b> diante das:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dificuldades, descasos e desigualdades sociais na educação</li> </ul>
<b>Interesse/Entusiasmo</b> por:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar nos módulos cursados</li> </ul>
<b>Medo/Preocupação</b> de:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• não conseguir acompanhar o curso</li> <li>• não conseguir realizar o estágio</li> <li>• não conseguir pagar mensalidade</li> </ul>
<b>Tristeza</b> quando:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percebe que alguns profissionais não levam o grupo a discussões, nem pensa na educação com mais profundidade</li> <li>• tem dificuldade para pagar o curso</li> <li>• uma colega preferiu fazer sozinha um trabalho não permitindo a participação de outras pessoas</li> <li>• não chegou ao consenso num trabalho em grupo</li> </ul>

Com relação ao quadro 4.32 pode-se dizer que os sentimentos provocadores de bem-estar como alegria, encantamento, satisfação, interesse e entusiasmo tiveram como situações provocadoras as boas aulas que tiveram no curso, conhecer professores comprometidos com a educação, a aprendizagem de conteúdos facilitadores da prática profissional, a realização de bom trabalho acadêmico e a percepção de suas próprias potencialidades para trabalho intelectuais. Embora não sejam as únicas situações provocadoras de bem-estar, vale ressaltar que a indicação destes momentos reflete o quanto o afeto positivo se relaciona com a atuação do professor de cursos *lato sensu*.

Ao declarar, por exemplo, que um momento de alegria foi quando recebeu um elogio do professor “este respondente nos remete à leitura que Werebe (1986, p.26) fez de Wallon. Na interpretação da autora “dentro do contexto da teoria walloniana de desenvolvimento sócio-pessoal da criança, pode-se analisar as relações entre a criança e o adulto e, por conseguinte, entre aluno e mestre”.

Portanto, ao ser afetado pelo elogio do “mestre”, este aluno que também, exerce a docência, poderá ter dinamizado suas produções acadêmicas e profissionais. E, entre esse mestre e esse aluno-professor foram estabelecidos acréscimos que vão além do conteúdo ensinado e apreendido. E neste sentido, lembrando-se de Sócrates, Gusdorf (1967, p.64) apresenta que o “principal do ensino é algo que não se ensina, mas que é dado em acréscimo do se ensina”.

Há revelações também que envolvem decisões de fazer, de pagar e de acompanhar o curso. Nestes casos, convém trazer para esta discussão e análise o fato de que a realização de uma formação continuada em pós-graduação *lato sensu* independente somente do reconhecimento da necessidade e da motivação para aprofundar conhecimento, mas, também, de condicionantes materiais facilitadores da busca pelo aprimoramento ou desenvolvimento profissional, como é o caso da especialização neste nível de escolaridade. Veja também a relação desta situação com o **Episódio 2: Uma questão de opção**, já tratado anteriormente no Capítulo IV.

Codo (2002, p.193) ao tratar de questões relacionadas ao trabalhador na docência chama atenção para a observância do fato de que o profissional da educação é parte integrante da sociedade onde impera o capitalismo. A força do trabalho tem um preço cujo valor deveria ser capaz de atender suas necessidades básicas, incluindo-se aí o custo com material e busca de novos conhecimentos.

Se por um lado “conseguir, neste momento, pagar, realizar matrícula e acompanhar o curso representam elementos provocadores de alegria, entende-se que a situação financeira é um condicionante que impõe afetos positivos ou negativos na formação continuada de professores.

Os pesquisados deste grupo revelaram, ainda, que muitas são as situações sinalizadoras de sentimentos que tonalizam mal-estar. Como exemplo foi respondido que há momentos de tristeza, medo, impotência, desvalorização, bem como inquietação, injustiça e frustração. Todos esses sentimentos provocados por momentos em que, por exemplo:

- teve aulas enfadonhas;
- foi excluído do grupo;
- não conseguiu realizar o estágio;
- não conseguiu pagar mensalidade;
- pensou nos módulos cursados até o momento e, dentre outros,
- pensa na conclusão do curso.

Os sentimentos com tonalidades desagradáveis decorrentes das situações referidas, lembram a obnubilação que, na teoria de Wallon sobre o desenvolvimento, afetam os domínios do movimento, da cognição e da pessoa dificultando o processo de aprendizagem do aluno-professor em formação continuada.

Ao matricularem-se no curso de pós-graduação os alunos que são, também, profissionais da educação, optam pelos cursos *lato sensu* porque possuem objetivos e expectativas pré-identificadas que, quando não atendidas, geram sentimentos provocadores de mal-estar e de conflitos. Ao reportar-se, ainda, à Wallon, verifica-se que o ambiente escolar é também um ambiente de conflitos.

Ressalta-se que nesta turma prevaleceram os sentimentos de tonalidades desagradáveis.

**Quadro 4.33 - Sentimentos Expressos – Gestão Educacional - TC**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Prazer</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• iniciar o curso com excelentes professores</li> <li>• perceber o comprometimento e entusiasmo da professora</li> <li>• reencontrar professores e colegas da graduação e fazer novas amizades</li> <li>• ter sido bem acolhido pela professora</li> <li>• sentir coesão, conviver com a turma e compartilhar experiências</li> <li>• conhecer o planejamento do curso</li> <li>• pensar no módulo que está cursando</li> <li>• ter possibilidades de analisar o cotidiano da escola com embasamento</li> <li>• discutir gestão escolar da escola com embasamento</li> <li>• Obs.: ainda não teve momento significativo de alegria</li> </ul>
<p><b>Alívio/Conforto</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percebe que as preocupações são as mesmas entre os pares</li> </ul>
<p><b>Animação/Estímulo/ Empolgação/Interesse/ Motivação/Gratidão Satisfação/Expectativa</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• as pesquisas a serem desenvolvidas e assuntos tratados no curso</li> <li>• a instituição</li> <li>• o estar no curso</li> <li>• a seriedade do curso</li> </ul>
<p><b>Comprometimento/Esperança/ Desafio</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensa no módulo em curso</li> <li>• pensa em desenvolver trabalhos e pesquisas</li> <li>• perceber que o conteúdo provoca diferentes olhares para o cotidiano da profissão e da escola</li> </ul>
<p><b>Ansiedade/Preocupação/ Apreensão</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a realização de algumas tarefas</li> <li>• a espera para iniciar o curso</li> <li>• o processo de avaliação</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• falta tempo para estudar</li> <li>• precisa faltar aulas</li> <li>• um trabalho não saiu como esperava</li> <li>• um colega não conseguiu inscrever-se no curso por incompatibilidade de horário</li> <li>• soube do aumento da carga horária do curso e, em consequência, ficaria mais tempo fora de casa</li> <li>• percebeu que a educação no Brasil é deficitária devido ao processo burocrático</li> <li>• relatou fatos da vida profissional</li> <li>• percebeu que exercia atividade profissional diferente dos demais colegas</li> </ul>
<p><b>Insatisfação/Frustração</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a mudança da carga horária após a matrícula e o início das aulas</li> <li>• colegas de graduação que não evoluíram</li> <li>• a carga horária de sábado</li> <li>• a didática de alguns professores e debates sem profundidade</li> <li>• o comportamento de um colega em sala de aula</li> </ul>

Para iniciar a discussão e análise do quadro anterior, busca-se o entender de Almeida (2000, p.78) sobre o propósito de Wallon para a educação. No dizer desta autora Wallon indica que:

A ação da escola não se limita a instrução, mas se dirige à pessoa inteira e deve converter-se em um instrumento para seu desenvolvimento; esse desenvolvimento pressupõe a integração entre as dimensões afetiva, cognitiva e motora.

Assim destacam-se da cena produzida pelos alunos na página anterior, as situações que, durante sua formação continuada em curso *lato sensu*, provocaram maior alternância entre os domínios afetivo e cognitivo. Neste sentido é possível verificar-se que houve momentos que resultaram, dentre outro, em sentimentos de empolgação, gratidão, comprometimento, desafio, interesse ...

Toma-se como exemplo o sentimento de alegria quando um dos respondentes “percebeu o comprometimento e o entusiasmo da professora”. Sabe-se que nos estudos sobre a afetividade desenvolvidos por Wallon, “as emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes, que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação ...” (Wallon, 2007a, p.121). Essa percepção do comprometimento e do entusiasmo da professora contagiou o aluno que o fez sentir feliz no momento de sua especialização o que significa dizer que a dimensão afetiva interfere no cognitivo levando-o à aprendizagem do conteúdo proposto pelo curso. No caso deste prazer revelado pela alegria é possível, mais uma vez, apresentar o pensamento walloniano pelas considerações que faz sobre afetividade e inteligência. Para Wallon é importante o equilíbrio entre a emoção, conhecimento e raciocínio.

Outra circunstância interessante apresentada como resposta foi “ter sido bem acolhido pela professora”. Acolhimento significa maneira de receber ou de ser recebido, recepção, consideração, hospitalidade, local seguro (*Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 2.0*). E, partindo-se desta consideração constatou-se que o aluno-professor de cursos *lato sensu* sente alegria e encantamento ao ser bem recepcionado pelo professor.

A boa acolhida do professor afetou este respondente de tal forma que o fez considerar que o seu curso de especialização é uma conquista. O mesmo ocorre com o sentimento de comprometimento quando percebe entre colegas e professores grande compromisso e envolvimento com o curso que realizam.



Constata-se ainda que o curso *lato sensu* em discussão é cenário também de tristeza, insatisfação e frustração, situações que promovem o desconforto e que, segundo os respondentes, foram dentre outras:

- o aumento de carga horária e, em consequência, precisar ficar mais tempo fora de casa;
- a didática utilizada por alguns professores;
- o comportamento de alguns colegas;
- o relato de fatos da vida profissional.

O fato do aumento da carga horária significou para esta respondente a permanência fora de casa por mais tempo. Este sentimento de tristeza vivido pela respondente demonstrou a sua necessidade de permanecer por mais tempo na sua casa, principalmente, por se tratar de um sábado. Têm-se, inclusive, relatos do tipo:

- *A carga horária de sábado é muito extensa, muito difícil ter que ficar o sábado todo na sala.*
- *Fiquei sabendo que a carga horária havia aumentado e que por esse motivo eu ficaria mais tempo fora de casa.*

Quanto “à didática de alguns professores e debates sem profundidade”, constata-se que o sentimento frustração ocorreu porque este respondente foi para a sua especialização com a expectativa de usufruir de boas aulas participando de discussões enriquecedoras para seus conhecimentos na área da gestão educacional e da educação e, possivelmente para o enriquecimento de sua prática. E, neste caso, esta expectativa não foi atendida, gerando o sentimento de insatisfação.

Convém ressaltar-se, neste fato, que o professor participa ativamente na constituição do aluno como pessoa. Seguindo esta linha de pensamento é fundamental que toda ação docente seja norteadada no pressuposto walloniano de que a pessoa do aluno é dotada de dimensões afetivo, cognitiva e motora e que essas dimensões se exercitam pela preponderância e pela integração.

Almeida (2004, p.126) ao dialogar com Wallon sobre o ser professor fala do íntimo relacionamento entre cognição e emoção e que é de fundamental importância o professor criar meios afetivos para produção de conhecimentos e vice-versa segundo a autora “ao professor compete canalizar a afetividade para produzir

conhecimento; [...] reconhecer o clima afetivo e aproveitá-lo na rotina diária da sala de aula para provocar interesse do aluno”.

Para relação de conflito Wallon adverte que o desenvolvimento ocorre a partir de situações conflituosas.

Na situação de mal estar diante do “relato de fato da vida profissional” é oportuno considerar-se que o acontecido na vida profissional deste respondente o afetou de maneira tal que o simples fato de relatá-lo provoca sentimento de tristeza.

**Quadro 4.34 - Sentimentos Expressos – Língua Estrangeira**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<b>Alegria</b> por:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• iniciar o curso</li> <li>• ter aulas em outra língua</li> <li>• perceber que o corpo docente é de alto nível</li> <li>• ter sido confundido com um professor do curso</li> <li>• compartilhar experiências com colegas e professores</li> <li>• conhecer outros profissionais da área</li> <li>• começar a entender o contexto histórico e a estrutura da língua</li> </ul>
<b>Entusiasmo/Contentamento/ Alegria/Prazer/Felicidade/ Confiança/ Extrema/Alegria/ Ansiedade/Desmotivação</b> por:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ter aulas em língua estrangeira</li> <li>• pensar nos módulos concluídos e no módulo em curso</li> <li>• estar no curso porque tem grande admiração pela língua</li> </ul>
<b>Desânimo/Decepção/Frustração</b> quando:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• o professor X não dava as aulas em língua estrangeira</li> <li>• percebeu que o curso não foi como esperava</li> <li>• sentiu que o curso não trabalharia algumas teorias</li> <li>• percebeu a aprendizagem da graduação</li> </ul>
<b>Tristeza</b> quando:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• perdeu aulas por má informação de funcionário na secretaria e quase ficou reprovado por faltas</li> <li>• recebeu uma nota com a qual discorda</li> <li>• percebeu que a troca de experiência entre o professor X e os alunos não foi boa</li> </ul>
<b>Ansiedade</b> para:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conhecer e terminar todas a etapas do curso</li> </ul>

Quando questionados sobre seus sentimentos os participantes da pesquisa, neste curso, expressaram respostas representativas de bem e de mal-estar.

No caso dos sentimentos de tonalidade desagradáveis constatou-se a existência de alunos-professores que se sentiram desanimados com algumas aulas, ora por não terem sido dadas na língua (no caso do curso de Língua Estrangeira) a que se referia o curso, ora por não perceberem novidades nos conteúdos, ou mesmo por não concordarem com a nota recebida em determinada matéria.

Uma das referências que pode orientar a reflexão das situações citadas está na aceitação do fato de que o cotidiano escolar é, também, um espaço de conflitos e de “constatação e criatividade” necessária para o desenvolvimento da pessoa.

Fernández (1994, p.49) por exemplo diz:

Conhecer, comer da árvore da  
Sabedoria. Tentar transgredir  
o mandato de não conhecer.  
Atrever-se.

A utilização desta fala, neste momento, prende-se ao fato de que o participante desta pesquisa é aluno e é professor e que, portanto, leva para o curso *lato sensu* escolhido, conhecimentos e experiências da docência que lhe concede uma postura mais crítica em relação à didática do professor do curso, ao conteúdo, às relações interpessoais e à avaliação.

Conclui-se, ainda, deste quadro que os sentimentos de bem-estar foram resultantes de situações onde estavam presentes, para alguns alunos:

- o próprio conteúdo do curso;
- as boas aulas tidas no curso;
- as trocas de experiências durante as aulas;
- a oportunidade de conhecer melhor a língua estrangeira e, inclusive,
- “ter sido confundida com uma das professoras do curso”.

Desse modo, apreende-se que o desenvolvimento do aluno-professor que participa deste estudo depende da interação que ele possui com o meio onde vive. No caso desses pesquisados, o desenvolvimento profissional recebe influência direta das experiências vividas no curso *lato sensu* que realizam.

**Quadro 4.35 - Sentimentos Expressos – Psicopedagogia**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reencontrar professores, colegas da graduação e fazer novos amigos</li> <li>• sentir identificação com alguns professores</li> <li>• conhecer as experiências de sucesso de alguns professores</li> <li>• compartilhar experiências</li> <li>• obter informações valiosas para a prática docente</li> <li>• planejar, organizar e apresentar um seminário com o grupo</li> <li>• pensar nos módulos concluídos e no módulo que está cursando</li> </ul>
<p><b>Alívio/Conforto</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percebeu que todos na turma tinham necessidade de aprender mais</li> </ul>
<p><b>Satisfação</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• encontrar pessoas que acreditam e priorizam a educação</li> <li>• ter acesso a conteúdos focados na especialização (psicopedagogia)</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• foi reprovado em dois módulos</li> <li>• descobriu que a profissão de psicopedagogo não é reconhecida</li> <li>• teve uma nota não publicada pela secretaria e precisou provar para a professora que fez o trabalho</li> <li>• percebeu que poderia ter aprendido mais</li> <li>• deparou com utopias e realidades do sistema educacional brasileiro no que diz respeito ao fracasso escolar e a qualidade de ensino</li> <li>• pensou que poderia ter conversado mais com uma amiga do curso</li> </ul>
<p><b>Insatisfação/Desânimo/ Decepção/Ansiedade/Indignação/ Decepção/Frustração</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• as aulas de alguns módulos do curso</li> <li>• a falta de criatividade de alguns professores</li> <li>• a desvalorização da educação mostrada pelo departamento por ocasião das mudanças de sala de aula para outro prédio</li> <li>• a falta de consideração por parte da administração para com os alunos do curso</li> </ul>
<p><b>Preocupação/Apreensão</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• não ter visto uma atuação psicopedagógica</li> <li>• acreditar que falta subsídio para a prática psicopedagógica</li> </ul>
<p><b>Ansiedade</b> para:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• chegar ao final do curso</li> </ul>
<p><b>Saudades</b> de:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uma amiga de turma que faleceu durante o curso</li> </ul>
<p><b>Curiosidade/Esperança</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• penso nos módulos concluídos e no módulo em curso</li> </ul>

O conjunto de alunos-professores a que se refere o quadro 4.35 revelou que o curso que realiza provoca em diferentes momentos, vivências de diversos sentimentos e emoções. Dentre essas vivências cita-se como exemplo:

- Alegria/alívio/satisfação por:
- conhecer as experiências de sucesso de alguns professores;
  - obter informações valiosas para a prática docente;
  - ter acesso a conteúdos ...;
  - sentir identificação com alguns professores.

Com base nessas revelações, pode-se entender que ao buscar o curso *lato sensu* o aluno-professor está preocupado com sua formação profissional e isto inclui mais informações, quer seja por meio de novos conteúdos ou aprofundamento dos conteúdos que já conhece, quer seja por meio de trocas de experiências entre colegas e professores. Conhecer experiências bem sucedidas dos professores parece, ainda, estimular o aperfeiçoamento docente dos participantes da pesquisa.

À luz dessas considerações vê-se que a formação continuada, após a graduação é, também, impregnada de afetos positivos que garantem o desenvolvimento cognitivo e à completude do aluno que, neste caso é o profissional professor. Aluno que segundo a teoria walloniana é sempre uma pessoa concreta, ou seja, dotada de afeto, movimento e passível de conhecimentos, estruturado orgânica e historicamente e dependente do meio onde está inserido.

Não há dúvida também que este momento de especialização destes alunos-professores está a apresentar-se como provocador de afetos negativos. E, neste caso, o quadro mostra respostas que se referem a:

- Tristeza/ansiedade/apreensão por:
- ter sido reprovado em alguns módulos;
  - não ter tido uma nota publicada e precisar provar para a professora que fez o trabalho;
  - acreditar que faltam subsídios para a

prática profissional;

- sentir a desvalorização da educação;
- perceber a falta de criatividade dos professores e
- chegar ao final do curso.

Essas respostas, na realidade, representam o desassossego dos respondentes em relação ao que deixaram de aprender neste curso em relação à atuação de alguns professores e em relação à própria instituição que oferece o curso.

Por um lado, pode-se discutir tais respostas sob a perspectiva de Tardif (2002, p. 248) que ao tratar dos saberes profissionais orienta que somente os profissionais em detrimento aos leigos possuem conhecimentos que os tornam legalmente capazes de preponderá-los e utilizá-los quando necessário. Para o autor:

Isso significa também que só os profissionais são capazes de avaliar, em plena consciência o trabalho de seus pares. O profissionalismo acarreta, portanto, uma autogestão dos conhecimentos pelo grupo dos pares, bem como um autocontrole da prática: a competência, ou a incompetência de um profissional só podem ser avaliadas por seus pares.

Portanto, há de se considerar o sentimento de desassossego revelado no quadro quanto à atuação de docentes, à aprendizagem e à instituição, porque representa indicações feitas por alunos que também são professores e possuidores, portanto, de habilidades e competências para ações na sala de aula e de conhecimentos sobre instituições de ensino.

Por outro lado, este afeto, promotor de sentimentos e emoções de tonalidades desagradáveis, pode dificultar o processo educativo a ser desenvolvido neste curso de especialização e, em consequência um desempenho profissional aquém das necessidades e expectativas dos participantes desta pesquisa.

Impõe-se, por conseguinte, olhar também, minuciosamente, para as concepções que Wallon tem para a escola, para a aprendizagem e para o desenvolvimento.

Ainda neste discurso convém lembrar-se de que a escola deve ser a primeira no resguardo da honra dos professores, lutando pelo seu lugar de respeito e destaque na sociedade e, contribuir, irrestritamente, para o seu desenvolvimento

profissional de forma que o professor mesmo na condição de aluno, não se sinta indignado com a desvalorização da educação.

Quanto à aprendizagem ressalta-se que “a superioridade do homem, encontra-se ligada a necessidades de aprendizagens prolongadas e sucessivas ...” (WALLON, 1979, p.58), e que estas aprendizagens se conectam a aprendizagens já estabelecidas e aos futuros conhecimentos.

No que diz respeito ao papel do professor adota-se a mesma consideração feita por Almeida (2004, p.126):

Como tudo o que ocorre com a pessoa tem um lastro afetivo e a afetividade tem em sua base a emoção e como a emoção é corpórea, concreta, visível, contagiosa, o professor pode ler o seu aluno: o olhar, a tonicidade, o cansaço, a atenção, o interesse são indicadores do processo de ensino que está oferecendo.

Ainda sobre este mesmo quadro pode-se ressaltar a “saudade” apontada por um respondente.

Sabe-se que a saudade é “um sentimento mais ou menos melancólico de incompletude, ligado pela memória à situação de privação da presença de alguém” (Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 2.0). Ao revelar a saudade de uma colega de sala que faleceu durante o curso esta aluna respondente demonstra grande pesar por ter perdido oportunidades de conversar mais com a companheira. Este fato é, sem dúvida, uma experiência que ao ser vivenciada pelo aluno-professor pode provocar mudanças em relação à sua visão do homem, do mundo e das relações que se estabelecem entre os conviventes. Esta aluna-professora revelou que “sentiu-se triste porque pensou que poderia ter conversado mais com sua amiga de curso...” Wallon nos apresenta que o homem é um ser geneticamente social e que as pessoas, exercem influência direta umas sobre as outras. Constroem-se mutuamente na convivência – no meio.

Zazzo, por exemplo, ao considerar as questões sobre o outro, tratadas por Wallon diz que “o problema do outro é também o problema do eu, da condição humana. Todos os homens o sentiram, com lucidez maior ou menor. Todos os grandes filósofos o formularam com maior ou menor penetração” (1978, p.56).

**Quadro 4.36 - Sentimentos Expressos – Sociologia**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Entusiasmo</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• iniciar o curso</li> <li>• reencontrar colegas</li> <li>• reencontrar professores da graduação</li> <li>• descobrir que há muito ainda para aprender</li> <li>• aplicar o conteúdo do curso em outros estudos</li> <li>• conhecer uma teoria que fundamentou um artigo científico</li> <li>• ter um artigo científico aprovado pelo CNPq</li> <li>• estar novamente no meio acadêmico</li> <li>• sentir imensa identificação com determinado módulo</li> <li>• ter tido aulas com bons professores</li> </ul> <p>OBS: todos os momentos são de alegria</p>
<p><b>Tristeza/Decepção</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensa na possibilidade de parar de fazer o curso</li> <li>• deparou com a realidade e a possibilidade de desistir da carreira de professor</li> <li>• percebeu que alguns colegas não estão no curso por falta de condições financeiras</li> <li>• sentiu-se perdida diante de determinado conteúdo</li> <li>• quando concluiu o módulo do professor Z</li> </ul> <p>Obs.: Não houve momento de tristeza</p>
<p><b>Realização/Conquista/Superação/ Tranquilidade/Satisfação/ Felicidade/Prazer</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar o quanto é importante estar no curso</li> <li>• pensar nos módulos concluídos e no módulo em curso</li> <li>• sentir realização pessoal e profissional</li> </ul>
<p><b>Desânimo</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar no que pode enfrentar no futuro</li> </ul>
<p><b>Inquietação</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensa que ainda há muito o que aprender</li> </ul>



Constata-se na leitura do quadro que corresponde aos sentimentos expressos por alunos-professores da área de Sociologia que, dentre as diversas situações provocadoras de alegria, realização, conquista, entusiasmo ou outro de bem-estar encontram-se aquelas relacionadas à questão do intelectual.

São exemplos:

- ter um artigo científico aprovado pelo CNPq (Conselho Nacional Científico e Tecnológico);
- conhecer uma teoria que fundamentou um artigo científico;
- estar novamente no meio acadêmico;
- descobrir que há muito ainda para aprender.

No relato desses alunos-professores percebe-se “sentimento de valorização” pelas aprendizagens construídas, pelo retorno ao ambiente escolar, por descobertas de novas possibilidades de aprender mais. As marcas desta valorização e de conquista são encontradas também, na revelação do estado de alegria por ter aprendido conteúdos a partir dos quais elaborou, no curso *lato sensu* que realiza, um artigo científico que obteve aprovação, inclusive, por órgãos institucionais de elevada importância no cenário da pós-graduação brasileira. Com essas revelações exemplifica-se a relação afetividade-inteligência e produção intelectual.

As emoções vividas por esses alunos podem ter afetado, ainda, aos demais colegas de sala, pois segundo Wallon a emoção é contagiosa.

É certo que esta pesquisa coloca em evidência a dimensão afetividade, no entanto, considera-se também as questões relativas ao intelectual, primeiro por ser um estudo que tem como objeto o aluno-professor em curso *lato sensu* e, segundo, porque a dimensão afetiva não tem consistência sem as demais dimensões como é o caso da cognição e do movimento.

O afetivo e o intelectual são, na realidade, dois diferentes aspectos da natureza humana e que podem ao mesmo tempo antagonizar-se e complementar-se. Por esta razão ao tratar-se de questões relativas ao intelectual num contexto de análise da afetividade, leva-se em consideração que a produção intelectual nem sempre deve ser submetida aos condicionantes da emoção, para que não haja obnubilação da percepção do real, o que resultaria na redução do nível da ação

intelectual. O intelectual e o científico são manifestados pela pessoa no momento em que a cognição prepondera a afetividade.

Observando ainda o quadro deparou-se com situações onde alguns respondentes revelaram suas tristezas, inquietudes e decepções experienciadas nesta sua formação continuada.

Esses sentimentos e emoções foram causados por situações onde o revelado nos leva a pensar na falta de perspectivas enfrentadas por alguns alunos-professores em *lato sensu*, e no “mal-estar docente”. Veja-se:

- deparar com a realidade e a possibilidade de desistir da carreira de professor;
- pensar no que pode enfrentar no futuro;
- pensar que há muito que aprender.

Ao expor essas situações o aluno-professor mostra estar vivenciando momentos de não realização pessoal e profissional e que o curso *lato sensu* está servindo como desencadeador de reflexões sobre o ser professor o que mostra, por um lado a validade do *lato sensu* escolhido mesmo com todos os conflitos que o meio escolar possibilita aos seus alunos. E, por outro lado, verifica-se a estreita relação entre expectativas e necessidades, aprendizagens e dimensão afetiva.

Fato interessante ocorre quando observa-se que:

- Todos os momentos são de alegria.
- Não houve momento de tristeza.

Essas revelações nos leva a considerar que o curso que realizam promove bem-estar o que facilita o seu bom aproveitamento pelos alunos-professores.

O fato de determinado módulo ter sido concluído e isto provocar tristeza pode-se dizer que havia admiração pelo professor e, também pelo conteúdo. A dimensão afetiva, neste caso, também favorece a cognição. O mesmo ocorre quando são revelados sentimentos de alegria e entusiasmo por “sentir imensa satisfação com determinado módulo”.

**Quadro 4.37 - Sentimentos Expressos – Educação Infantil - TA**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Entusiasmo</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estar matriculado no curso</li> <li>• realizar o sonho de estar na pós-graduação</li> <li>• perceber que na prática docente já realizava ações interdisciplinares conforme estudos realizados neste curso</li> <li>• descobrir que há muito ainda para aprender</li> <li>• compartilhar experiências</li> <li>• frequentar o curso e sentir que renasce a cada aula</li> <li>• sentir realização profissional durante o curso</li> <li>• pensar nos módulos cursados até o momento</li> <li>• conhecer mais sobre educação infantil</li> <li>• conhecer teorias</li> <li>• poder agilizar os trabalhos em sala de aula</li> </ul>
<p><b>Conforto</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• encontra profissionais com as mesmas dúvidas, angústias e expectativas</li> </ul>
<p><b>Satisfação/Conquista</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• realizar leitura de livros e artigos</li> <li>• poder associar teoria e prática</li> <li>• estar fazendo este curso</li> <li>• pensar nos módulos cursados até o momento</li> </ul>
<p><b>Encantamento/ Orgulho</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estar aprimorando sua postura em sala de aula</li> <li>• perceber a própria aprendizagem</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• falta tempo para estudar, cansaço da semana</li> <li>• aparece algum tipo de dificuldade</li> <li>• precisa faltar às aulas</li> <li>• percebe a desvalorização do cargo de professor de educação infantil</li> </ul>
<p><b>Desânimo/ Insatisfação</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sente que muitas teorias não saem do papel</li> <li>• percebe que a apostila é desvalorizada e não é utilizada</li> </ul>
<p><b>Tensão/Estresse/Cansaço</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tenta mas não consegue entregar os trabalhos</li> <li>• falta tempo e os trabalhos ficam acumulados</li> </ul>
<p><b>Inquietação Frustração/incerteza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• são levantados assuntos irrelevantes durante as aulas</li> <li>• o conteúdo de determinado módulo não atende às necessidades</li> </ul>

Os sentimentos revelados pela maioria destes respondentes dizem respeito, basicamente, a situações que resultam em bem-estar e estão vinculadas a circunstâncias de aprofundamento do conhecimento para melhor desenvolver a prática docente.

É importante considerar-se, por exemplo, os seguintes relatos:

- “fico alegre por sentir realização profissional durante o curso”;
- “sinto-me confortada quando encontro profissionais com as mesmas dúvidas, angústias e expectativas” ou
- “orgulho-me por estar aprimorando minha postura em sala de aula!”.

Neste caso o posicionamento que opta-se por tomar, na condição de pesquisadora do vivido por professores em curso *lato sensu* é, sem dúvida, o de considerar os pressupostos teóricos preconizados por Wallon de onde é possível apreender da discussão que faz sobre *A psicologia das situações*, sua fala sobre a existência de ligação harmoniosa entre ser vivo e o meio. Para Wallon (1978, p.89) “as relações mais primitivas do ser vivo e do meio são aquelas em que as suas acções se combinam totalmente”.

No caso dos relatos apresentados por este grupo de participantes da pesquisa constatou-se que há interação entre os alunos-professores e o meio acadêmico onde estão buscando sua especialização, e que este meio os afeta, provocando sentimentos e emoções tais como a alegria, o conforto, a conquista, a realização, o entusiasmo dentre outros de tonicidade positiva. É o caso também de respostas do tipo: “estar matriculado no curso” e o entusiasmo “por pensar nos módulos cursados até o momento”.

Destaca-se, aqui, o valor desses afetos no processo de desenvolvimento da profissionalidade destes alunos-professores. Trata-se de profissionais empenhados na busca de novos saberes e posturas que possam agir, de forma qualitativa, na sua profissionalidade. Portanto, as revelações do quadro 4.39 – permeadas de cognição, de ação e, também, de afeto permite-nos, mais uma vez, trazer para ilustrar estas análises e discussões as palavras de Tardif para quem

Os professores dispõem, evidentemente, de um sistema cognitivo, mas eles não são somente sistemas cognitivos, coisa que é muitas vezes esquecida!

Um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos no quais se inserem (2002, p.265).

Mais uma vez vale ressaltar a teoria walloniana de desenvolvimento quando adverte que as dimensões afetivas (emoção, sentimento, e paixão), cognitiva e motora se integram para a formação da pessoa completa. Têm-se, neste momento, a oportunidade de ver que o pensamento de Tardif vai ao encontro dos pressupostos walloniano ao chamar atenção dizendo que o professor não dispõe apenas de sistema cognitivo. O professor tem um papel social, tem emoções, tem organismo, afeta e é afetado pelo meio onde vive.

Ademais, chama-se atenção para as respostas relacionadas à teoria e à prática docente. Por exemplo:

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desânimo/Insatisfação quando:</li> </ul>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• sente que muitas teorias não saem do papel;</li> <li>• o conteúdo de determinado módulo não atende as necessidades;</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alegria/Entusiasmo Satisfação/Conquista por:</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• conhecer teorias;</li> <li>• perceber que na prática docente já realizava ações interdisciplinares conforme estudos realizados no curso e</li> <li>• poder associar teoria e prática</li> </ul> |

Se de um lado a relação teoria-prática provoca alegria, por outro, constata-se, nos alunos-professores a existência de preocupações com esta mesma relação. Fazer o curso *lato sensu* está transparecendo ser aqui a busca de teorias gerais de dada área do saber que facilite, de forma mais imediata, a prática docente.

A partir desse entendimento é possível considerar-se e compreender-se as revelações feitas pelos alunos-professores sobre a relação teoria-prática tendo em vista seus objetivos para o curso de pós-graduação que escolheram fazer (Quadro 4.37). Para estes mesmos respondentes da pesquisa a teoria, portanto,

apresentada pelo curso *lato sensu*, provoca sentimentos de conforto ou desconforto na medida em que o aluno-professor pode utilizá-la ou não na prática de sua docência.

Ainda que as respostas dos professores, na maioria das vezes, apresente situações provocadoras de bem-estar, verificou-se que neste curso, momentos desagradáveis foram, também, vivenciados. Cita-se, por exemplo:

- quando tenta, mas não consegue entregar os trabalhos;
- quando sente algum tipo de dificuldade;
- quando precisa faltar às aulas do curso;
- quando falta tempo para estudar ou está com o cansaço da semana.

Todas essas circunstâncias provocam, na realidade, sentimentos de insatisfação, desprazer, inquietude ou outros, negativos de tal modo, que afetam a aprendizagem a que o aluno-professor se propôs buscar em um curso de pós-graduação *lato sensu*. Por outro lado, o sentimento de tristeza, frustração ou estresse pelas diversas dificuldades vividas e, até mesmo por não estar desenvolvendo a sua profissionalidade, pode acarretar o “mal-estar docente”, pois na sua condição de professor esse aluno, provavelmente, também reconhece que

As horas de aula, os dias de aula sucedem-se, deixando após eles na consciência do aluno a lenta sedimentação dos conhecimentos adquiridos. Mas a escolaridade não é apenas atenção passiva, é também trabalho, esforço de retomada e de síntese, de aplicação. Lições e deveres, exercícios [...] exercício mais profundo, exercício de cada um consigo mesmo, em cada existência, em debate com ela própria, com o mundo e com os outros tenta descortinar o sentido do seu ser autêntico e da sua vocação... (GUSDORF, 1967, p.90)

Uma vez mais pode-se constatar, a partir de todos os sentimentos expressos no quadro acima, o quanto, no ambiente escolar, a dimensão afetiva se faz presente em conformidade com aporte teórico de Henri Wallon.

**Quadro 4.38 - Sentimentos Expressos – Esporte, Cultura e Lazer**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Prazer/Contentamento</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• retornar aos estudos, estar fazendo este curso</li> <li>• encontrar colegas com intuito de aprender e trocar experiências</li> <li>• estar no curso e perceber que há boas relações professor-aluno</li> <li>• ter contato com profissionais renomados e de outras universidades que só conhecia através de livros</li> <li>• recordar da carreira de atleta numa das aulas práticas</li> <li>• descobrir que a teoria já está inserida na sua prática profissional</li> <li>• sentir-se respeitado no trabalho por estar no curso</li> <li>• perceber a alegria dos alunos com os professores na aulas de convivências sociais</li> <li>• definir o tema da monografia e o nome do orientador</li> </ul>
<p><b>Entusiasmo</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aulas práticas divertidas onde o grupo se conhece melhor e onde há colaboração mútua</li> <li>• o início de novos módulos</li> </ul>
<p><b>Satisfação</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ter aulas com professores competentes</li> <li>• verificar que os professores conseguiram trabalhar conteúdos teóricos e práticos</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percebe suas limitações como docente na área escolar</li> <li>• desconhece determinado assunto</li> <li>• sente dificuldades para assimilar conteúdos</li> <li>• percebe a falta de valorização e de reconhecimento do importante papel do professor</li> <li>• passou por grande dificuldade financeira</li> <li>• precisa faltar as aulas</li> <li>• precisa abrir mão de outros compromissos devido as aulas do curso</li> <li>• colegas importantes desistem do curso por problemas pessoais</li> </ul> <p>Obs.: Não respondeu</p>
<p><b>Estresse/Ansiedade/Preocupação</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar no trabalho de conclusão do curso</li> <li>• escolher o tema do trabalho de conclusão de curso</li> </ul>
<p><b>Frustração</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• deixou de apresentar e entregar o pré-projeto de pesquisa</li> </ul>
<p><b>Satisfação/Prazer/Alegria/Responsabilidade/Felicidade/Contentamento/Entusiasmo/Descoberta/Realização</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar nos módulos concluídos e no módulo que está cursando</li> </ul>

O curso a que nos referimos agora é de Esporte, Cultura e Lazer. Os alunos-professores indicaram, conforme o quadro 4.38, ter experienciado, durante o curso, várias situações que provocaram bem-estar.

Toma-se como exemplo momentos em que:

- encontrar colegas com intuito de aprender e trocar experiências;
- pensar nos módulos concluídos e no módulo em curso;
- ter aulas com professores competentes;
- perceber a alegria dos alunos com os professores;
- ter aulas divertidas onde o grupo se conhece melhor e onde há colaboração mútua.

Esses momentos e encontros de descobertas, de percepções e constatações, provocaram neste grupo alegria, prazer, satisfação e outros tantos sentimentos que, sem dúvida corroboram para as aprendizagens buscadas pelos respondentes num curso de especialização.

A contribuição dos estudos wallonianos para esta análise diz respeito às predominâncias dos domínios funcionais, pois uma vez que o domínio afetivo prepondera os demais domínios (movimento e conhecimento) na forma como o revelado por estes alunos-professores vê-se que o afetivo abre espaço para a ação do cognitivo.

No caso do quadro 4.38 observou-se diversas ocorrências geradora de tristeza, ansiedade, preocupação e estresse.

Ao apresentar uma situação geradora desses sentimentos os respondentes indicaram, por exemplo:

- Estresse/Ansiedade/Preocupação quando:
- Frustração por:
- ao pensar no trabalho de conclusão de curso e ao escolher o tema desse trabalho.
- deixar de apresentar o projeto de pesquisa de realização do trabalho de conclusão docente.



Vê-se que nesse momento da formação continuada, que é, inclusive, uma das obrigadoriedades do curso de especialização, o aluno-professor é afetado pelo pensar no trabalho e pela necessidade de escolher o seu tema.

O propósito desta pesquisa não é tecer considerações sobre o trabalho de conclusão de curso (TCC), mas sim chamar atenção para o quanto este momento na especialização de alunos-professores em curso *lato sensu* os afeta e, para alguns deles, este momento de definição e realização do TCC chega a causar estressamento, ansiedade e preocupações. Este fato chama atenção neste estudo porque a ansiedade, segundo Dembo (1994) citado por Boruchovitch e Costa (2001, p.134) pode se manifestar como um sentimento avassalador de medo de tudo que está relacionado ao contexto escolar, ou pode constituir-se num temor mais circunscrito a certas situações escolares, tais como: determinadas disciplinas, professores ...

E, ao considerar-se o dizer destes autores e as questões da afetividade no contexto da teoria de desenvolvimento de Wallon é que pode-se dizer que tanto a ansiedade, a preocupação, frustração quanto o estresse, podem dificultar o processo cognitivo, reduzindo o aproveitamento do curso de especialização por alunos-professores. Outro aspecto importante a ser considerado, neste quadro, são os momentos em que os alunos-professores relatam que são tomados pela alegria, satisfação etc. ao “encontrar colegas ... trocar experiências ... o grupo se conhece melhor ... colaboração mútua ... boas relações”. Fica claro com estes relatos o quanto a pessoa se constrói, se desenvolve a partir do convívio com o outro no momento em que busca o aprofundamento do saber, a qualificação e o desenvolvimento profissional via cursos *lato sensu*. Os cursos *lato sensu* propõem ao aluno-professor participante desta pesquisa vivenciar situações que só se concretiza pela existência do outro (o colega, o professor), com suas experiências, seus saberes e suas individualidades, daí essas interrelações serem significativas para a constituição do aluno-professor como pessoa completa.

Há repostas que dizem respeito à prática dos professores do curso *lato sensu* e aí ressaltam a competência e o desempenho desses professores, as boas relações entre eles e os alunos e, também, as aulas com professores que, até então, conheciam através de artigos e livros. Do ponto de vista de nossas considerações têm-se que o professor exerce influência direta na constituição do aluno como pessoa e, neste sentido, a constructo afetividade mais, uma vez se faz preponderar,

mas interrelacionando-se com as dimensões cognição e motora na formação do professor. Ao ter boas aulas, ao conhecer bons professores estes respondentes sentiram-se motivados na construção de sua profissionalidade, envolvidos e afetados por seus professores de *lato sensu* o que resultará em melhor aproveitamento desta especialização.

Porém chama-se atenção neste momento, que é do mesmo modo que o aluno é afetado pelo professor, este também recebe afeto de seus alunos. Nas respostas dos alunos-professores é revelado que o afeto recebido é um importante elemento facilitador da aprendizagem, portanto, do desenvolvimento desses profissionais.

Assim como há situações que resultam em bem-estar há, também, situações que provocam o contrário.

Pode-se constatar ainda, na observância do quadro que alunos-professores pesquisados revelaram ter vivido sentimento de tristeza por desconhecer conteúdos e por sentirem dificuldade em assimilar conteúdos. A partir da exteriorização desses fatos é possível, do mesmo modo que Mahoney (2004, p. 18), fazer o seguinte questionamento: “o que o conjunto cognitivo oferece para a constituição da pessoa?”.

Como a autora, entende-se que o conjunto cognição oferece uma variedade de funções que se responsabilizam pelo ato de adquirir, de transformar e de manter o conhecimento.

No caso desses alunos-professores que indicaram tais dificuldades, o tornar-se pessoa completa implica no perfeito funcionamento dessas funções, o que nem sempre ocorreu. É interessante salientar-se que para os sujeitos desta pesquisa este fato tende a afetá-los profundamente uma vez que a sua ferramenta principal de trabalho é o conhecimento que se renova, se constrói e se reconstrói sempre, quer como aluno, quer como professor.

O fato de sentirem-se tristes por “faltar as aulas” revela o valor que esses alunos-professores dão à continuidade de sua formação e à necessidade de realizar experiências de aprendizagens que contribuam para sua profissionalidade docente. Fato semelhante ocorre quando percebem a desvalorização do papel do professor.

Há respostas que falam do retorno aos estudos, do estar no curso, do sentir-se respeitado pelo estudo que realiza e da relação teoria com a sua prática. Todos esses respondentes que procuram desenvolver-se profissionalmente via

curso *lato sensu* disseram ter experimentado bons sentimentos, o que nos permite dizer que a busca do desenvolvimento profissional favorece o pessoal. E, também, que o aluno-professor possui uma concretude como pessoa. Esta concretude se dá pela sua recíproca interligação com o meio e, também, pela ação dos domínios cognitivo e motor com os afetos que são doados e que são recebidos.

**Quadro 4.39 - Sentimentos Expressos – Alfabetização**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria, Satisfação/Felicidade</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ter tido aula prática de psicomotricidade</li> <li>• ter cursado o módulo de movimento</li> <li>• ter concluído o curso superior e estar numa PG</li> <li>• aprender diferentes jogos e brincar em sala de aula com os demais colegas</li> <li>• pensar nos módulos concluídos e no módulo em curso</li> </ul>
<p><b>Coragem</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• permitir a mim mesma fazer o curso diante de tantas dificuldades</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• terminou o primeiro módulo (separou da professora)</li> <li>• descobriu que poderia estar fazendo outro curso e mais barato</li> <li>• deparou com obstáculos</li> <li>• não foi reconhecido como profissional</li> <li>• Obs.: ainda não ocorreu momento de tristeza (2)</li> </ul>

No quadro 4.39 os respondentes apontam, principalmente, sentimentos de alegria satisfação e prazer com situações de aprendizagens ao movimento.

Estas revelações tornam-se interessantes por vez tratar-se de alunos-professores que atuam ou pretendem atuar com crianças em fase de alfabetização. Verifica-se com este fato a preocupação destes profissionais da educação com a busca por uma especialização que ofereça novos saberes e suportes teóricos e práticos que possam atender-lhes como profissionais e, em consequência, afetar seus alunos oportunizando facilidades para aprendizagens, considerando desenvolvimento motor.

Este quadro apresenta, ainda, interessante revelação: “permitir a mim mesma fazer o curso diante de tantas dificuldades”.

O sentimento de coragem revelado pelo participante da pesquisa remete-nos a pensar que dificuldades diversas, conflitos variados e pré-determinações em atender necessidades pessoais e profissionais fazem parte da formação de professores em cursos *lato sensu*.

Fica claro, porém, a existência de ambiguidades, pois algo que é bom – a realização do curso – é ao mesmo tempo algo que necessita de coragem “para permitir a si próprio realizá-lo e de enfrentamento de dificuldades”.

Torna-se interessante neste estudo sobre o vivido por professores em *lato sensu* enfatizar-se, também, a seguinte contradição apresentada no quadro: de um lado um respondente apresentou ter “coragem ... diante de tantas dificuldades”, de outro, um respondente sentiu-se triste quando deparou com obstáculos.

Ressalta-se, no entanto, que fatores da condição humana como as contradições, as diversidades aparecem na teoria walloniana em lugar de destaque. Para Wallon a preocupação com tais fatores se dá porque por meio deles é possível alimentar preocupações que possam reverter-se em descobertas para os “problemas da existência e do dever” (Zazzo, p. 67-68).

Foi apresentado, ainda, nas respostas contidas no quadro que o sentimento de tristeza ocorreu quando “terminou o primeiro módulo” pois o aluno foi afetado pela separação da professora. Esta resposta revela a importância que a professora teve na vida desse respondente, quer pela sua postura profissional, quer pelo conteúdo trabalhado ou por qualquer outro motivo. As relações entre professores e alunos tecem sentimentos e emoções que se revelam no tempo como provocadores de bem ou mal-estar e, provocando como exemplo a tristeza, a falta, a ausência e a separação como o apresentado nessa resposta.

O processo de formação é, portanto, a realização contínua da aprendizagem profissional que provoca sentimentos e emoções pelas relações que se estabelecem com o outro no ambiente escolar.

Há também, por outro lado, registro de que pensar nos módulos concluídos e no módulo em curso provoca sentimentos de alegria, satisfação e felicidade, caracterizando, assim, as diferenças, as contradições existentes nos indivíduos em seu processo de desenvolvimento pessoal e profissional.

Outros alunos responderam que não ocorreu momento de tristeza no curso que realizam.

Fato relevante neste processo de aprendizagem são os sentimentos de alegria, felicidade e satisfação pela aprendizagem de jogos e pelas brincadeiras com os colegas na sala de aula.

Wallon considera o jogo como essencial ao desenvolvimento da criança. No entanto, trata-se aqui de alunos adultos profissionais em processo de especialização. E ao deparar-se com essa resposta sobre o jogo, sobre o brincar tem-se o que Wallon apresenta:

O brincar é sem dúvida uma infração às disciplinas ou às tarefas que impõem a todo homem as necessidades práticas de sua existência, a preocupação com sua posição, com sua imagem. Mas, longe de ser sua negação ou renúncia, ele as pressupõe. É em relação a elas que é saboreado como um descanso e também como um novo alento; pois, longe de suas exigências, é o livre inventário e o aperfeiçoamento desta ou daquelas disponibilidades funcionais (2007b, p. 59).

Quando a estes participantes da pesquisa são oportunizadas as brincadeiras e os jogos na sala de aula, estas experiências produzem bem-estar, oportunizam a aprendizagem de conteúdos e facilitam a ação docente destes alunos-professores no tocante ao desenvolvimento das crianças – seus alunos de alfabetização.

A teoria walloniana, por meio da psicogenética, expressa o importante significado que possui o ato motor. Primeiro pelo seu papel no mundo físico e, depois na afetividade e no conhecimento. Os cursos *lato sensu*, segundo seus próprios alunos, devem possuir utilidade prática. Sendo, assim, é importante considerar que alunos-professores desses cursos *lato sensu*, neste caso em Alfabetização, tenham conteúdos que privilegie a ação do movimento, pois segundo Galvão

Os progressos da atividade cognitiva fazem com que o movimento se integre à inteligência. A criança torna-se capaz de prever mentalmente a sequência e as etapas de atos motores cada vez mais complexos. Integrado pela inteligência, o ato motor sofre um processo de internalização... O desenvolvimento da dimensão cognitiva do movimento torna a criança mais autônoma para agir sobre a realidade exterior... (2003, p.73)

**Quadro 4.40 Sentimentos Expressos – Didática**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Satisfação</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reencontrou professores, colegas e fez novas amizades</li> <li>• verificou que as aulas estavam sendo importantes para a vida pessoal e profissional</li> <li>• compartilhou experiências com colegas e mestres</li> <li>• participou de uma atividade prática e “voltou a ser criança”</li> <li>• comprovou que as teorias estudadas estavam dando certo na prática</li> <li>• reconheceu o bom nível de conhecimento dos colegas</li> <li>• descobriu que estava em contato com pessoas queridas</li> <li>• aprendeu coisas novas, interessantes e simples</li> </ul>
<p><b>Empolgação/Animação</b> <b>Entusiasmo</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a formação de um grupo de estudos</li> <li>• conteúdos que influenciam positivamente a prática docente</li> <li>• a reorganização dos conhecimentos</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• está na sala de aula e lembra da filha em casa</li> <li>• faltou tempo para estudar</li> <li>• há repetição de conteúdos</li> <li>• constatou falta de interação entre os grupos</li> <li>• existiu divergências entre colegas</li> <li>• precisa faltar às aulas</li> <li>• percebeu que o professor tinha uma visão errada da turma</li> </ul>
<p><b>Alegria/Satisfação</b> <b>Busca/Descoberta</b> <b>Realização/Esperança</b> <b>Ansiedade/Curiosidade</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar nos módulos concluídos e em curso</li> </ul>
<p><b>Cansaço</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• chega para as aulas com sono</li> </ul>
<p><b>Insatisfação</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• o horário das aulas</li> <li>• as conversas paralelas durante as aulas</li> </ul>

Embora todas as respostas o Quadro 4.40, sejam extremamente importantes e facilitem a construção do conhecimento sobre o vivido por professores nesse período de formação, chama-se atenção para as seguintes questões:

- aprendeu coisas novas interessantes e simples;
- reorganizou conhecimentos;
- ... aulas importantes para a vida pessoal e profissional.

Essas, dentre outras situações, promoveram sentimentos agradáveis o que nos sugere dizer, primeiramente, que essas experiências de novas aprendizagens de reorganização dos saberes são motivadoras de novas aprendizagens e de ações pessoais e profissionais que completam os respondentes desta pesquisa como pessoa.

Sugere ainda considerar-se o importante papel da escola e do professor na vida do aluno porque os afetos no meio escolar incluindo-se aí a relação com os professores podem favorecer ou não o seu desenvolvimento.

Sobre os dados constantes deste quadro pode-se tecer também, considerações sobre:

- a formação de um grupo de estudos;
- o reencontro com professores, colegas ... novas amizades;
- o contato com pessoas queridas;
- o compartilhar de experiências.

Essas vivências dos alunos-professores podem servir de exemplo para o que Wallon apresenta sobre a importância do outro na constituição do Eu. Pode, ainda, evidenciar que as relações com o outro, estabelecidas durante o processo de construção do saber docente e que promovem a completude das pessoas vão ao encontro do que Wallon apresenta sobre a associação do biológico com o social. Para Wallon não é possível dissociar o biológico do social e nem a vida psíquica sem relações recíprocas.

Tomando agora como referência as situações provocadoras de sentimentos de tristeza, ansiedade, cansaço, insatisfação dentre outros desta

natureza, pode-se dizer que conforme a teoria que fundamenta este estudo que esses sentimentos podem ser gerados por situações de conflitos. Porém, vale ressaltar os conflitos fazem parte da natureza e que quando está relacionado ao intelectual, aos pensamentos opostos eles são notoriamente “necessários na elaboração do instrumento intelectual [ ... ] um conflito é o que faz com que a verdade nova se separe da antiga” (WALLON, 1945, p. 419 *apud* ALMEIDA, 1999, p. 85-86). No quadro a que nos referimos, das algumas situações que provocaram sentimentos de tonalidades desagradáveis foram:

- falta de tempo para os estudos;
- chegar para aula com sono;
- divergência entre grupos e conversas paralelas ...

Interessante enfatizar-se, ainda, que o fato de estar na sala de aula e lembrar a filha em casa como provocador de tristeza nos remete a pensar no conflito vivido por alunas-professoras no período de formação após a graduação. Algumas alunas relatam situações desta natureza – a conciliação familiar e a necessidade de aprimorar conhecimentos profissionais (veja ainda episódio 1 – o choro da criança) – Esse sentimento de tristeza dificulta, certamente, a ação da dimensão cognitiva.

Ao refletir-se ainda sobre as respostas por este grupo de respondentes, vê-se salienta a questão da ansiedade/curiosidade que nesta turma teve como situação provocadora o “pensar nos módulos concluídos e em curso”. O fato destes professores terem escolhido o curso *lato sensu* em didática reflete suas necessidades de maiores conhecimentos nesta área e, reflete, também, uma característica normal do ser humano que é criar expectativas. Embora não tenha sido revelado o porquê desta ansiedade com os módulos, vale considerar que essas expectativas podem gerar ansiedade que segundo Zaragoza (1999, p. 136) caracteriza-se pela presença de um componente cognitivo capaz de produzir uma dicotomia entre situações de tensão objetivas, tal como se dão na realidade, e uma percepção subjetiva dessas situações de tensão, desproporcionalmente interpeladas como ameaça.



**Quadro 4.41 Sentimentos Expressos – História**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<b>Alegria/Entusiasmo/Motivação</b> ao:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• retornar aos estudos</li> <li>• encontrar colegas, professores respeitosos, amigos e interessados nos estudos</li> <li>• estar num curso de pós-graduação</li> <li>• mudar para melhor a visão sobre educação e sobre escola</li> <li>• trocar experiências com colegas e professores</li> </ul>
<b>Alívio</b> ao:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ouvir de professores do curso que há necessidade de reforma no sistema educacional <b>brasileiro</b> e que o fracasso escolar não é culpa do professor</li> </ul>
<b>Satisfação</b> por:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ter escolhido o curso certo</li> <li>• estar saboreando o saber</li> </ul>
<b>Confiança</b> ao:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sentir que a relação escola-sociedade pode ser melhorada</li> <li>• acreditar que o curso oferece base para o mestrado</li> </ul>
<b>Tristeza</b> quando:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• teve as aulas suspensas devido a gripe suína</li> <li>• percebeu não se identificar com o trabalho docente</li> <li>• soube que há conflitos na área da educação</li> <li>• um colega desistiu do curso</li> <li>• pensa que o curso terminará em breve</li> </ul>
<b>Preocupação</b> com:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• o aproveitamento de alguns módulos devido a reposição de aulas no seu trabalho</li> <li>• a necessidade de faltar alguns dias de aulas</li> </ul>
<b>Inquietação</b> com:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• a realidade mostrada num filme dado em aula</li> </ul>
<b>Satisfação/Serenidade/Alegria Entusiasmo/Contentamento Preocupação/Insegurança</b> quando:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar nos módulos concluído e em curso</li> </ul>

O quadro acima evidencia, situações deveras interessante, quando o propósito é conhecer os sentimentos experienciados por alunos-professores em cursos lato sensu. Trata-se, de alunos-professores do curso de História, e aí, encontram-se as, dentre outras, as seguintes respostas para os sentimentos de tonalidades agradáveis

- mudar para melhor a visão sobre educação;
- estar num curso de pós-graduação;
- ter escolhido o curso certo e

- acreditar que este curso oferece base para o mestrado.

Essas revelações apontam para o desejo que esses professores possui de continuar seus estudos em modalidades de cursos que os levem à especialização dos conhecimentos e à condição de professores também voltados para a pesquisa via cursos de mestrado.

Fato interessante é relatado por um dos respondentes deste curso para justificar seu sentimento de satisfação no curso: “estar saboreando o saber”. Acredita-se que para esse aluno-professor, o aprender tem um significado que vai além do construir aprendizagens. Para ele o aprender tem o valor de uma grande e valiosa descoberta. Como se trata de aluno-professor esse saborear o saber pode ter reflexos na sua ação profissional.

A ação educativa do professor deixa marcas e, se esse professor possui belas marcas dos momentos de sua própria aprendizagem, supõe-se que isso tenha reflexos positivos na vida de seus alunos. Neste momento, empresta-se de Bruno o seguinte pensar: “Educar é, antes de tudo, alimentar a esperança de que o outro e nós mesmos podemos mudar ampliando nossa possibilidade de convívio e de conhecimento sobre o real”. (BRUNO, 2005, p. 71)

Quanto aos sentimentos de tonalidades desagradáveis deve-se levar em consideração o fato de que as situações provocadoras desses sentimentos lançam seus reflexos no domínio cognitivo dificultando a aprendizagem de conteúdo.

Ressalta-se a resposta de um aluno-professor que indica te sentido tristeza por não sentir identificação com o trabalho docente. Neste caso o curso lato sensu serviu para fazê-lo refletir sobre as funções do educador.

Quanto ao fato de “ouvir de professores do curso que há necessidades de reforma sistema educacional brasileiro e que o fracasso escolar não é culpa do professor” acredita-se ter sinalizado para esse respondente que há dificuldades estruturais do sistema de ensino e que o sucesso da escolar, do escolar e do professor depende de um conjunto de fatores que fazem parte de um contexto que pode extrapolar a sala de aula. A título de exemplo cita-se Bruno(2005, p.95) para quem

“O sucesso escolar que assumimos concebe uma educação que, com seu caráter mediador, possa se constituir num território em constante movimento de ressignificação do homem, considerando e valorizando seus saberes, seus sentimentos, suas diferenças...”

**Quadro 4.42 Sentimentos Expressos – Educação Infantil - TB**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Satisfação</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• entregou um trabalho no prazo</li> <li>• foi indicado pela prefeitura para fazer o curso e contemplado com bolsa de estudos</li> <li>• conseguiu estabelecer relação de teoria com a prática</li> <li>• tem aulas com bons profissionais</li> <li>• participou da primeira aula do curso</li> <li>• descobriu o quanto sua função docente é importante</li> <li>• percebe que está no caminho certo</li> <li>• o conteúdo estudado provoca reflexão sobre a prática</li> <li>• conseguiu fazer matrícula no curso</li> <li>• aprende novos conteúdos</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percebeu que as políticas educacionais nem sempre estão direcionadas à população</li> <li>• a política prejudica a ação docente</li> <li>• chega atrasado devido a distância e a questões familiares</li> <li>• não percebe a teoria relacionada à prática</li> <li>• descobriu que não pode fazer tudo pelos alunos porque a família é mais importante</li> <li>• sente sono por motivo de cansaço e não aproveita bem a aula</li> <li>• houve troca de professor durante um módulo</li> </ul> <p>Obs.: seis alunos indicaram que não houve momento de tristeza</p>
<p><b>Interesse/Preocupação/ Alegria/Satisfação/Curiosidade Amor/Orgulho/Ansiedade Euforia/Entusiasmo/Incerteza</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar nos módulos concluídos e no módulo que está cursando</li> </ul>
<p><b>Confiança</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar que pode se tornar um profissional melhor a partir deste curso</li> </ul>
<p><b>Insatisfação/Decepção</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• o tempo de aula não é bem aproveitado</li> <li>• tomou conhecimento do horário do curso</li> <li>• sentiu a desvalorização do material didático (apostila)</li> <li>• percebeu a desvalorização do professor de educação infantil</li> </ul>
<p><b>Satisfação</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• perceber que está no caminho certo</li> <li>• modificar a conduta em sala de aula</li> </ul>

Sobre os dados constantes do quadro 4.42 têm-se a dizer que prevalece neste curso os sentimentos de alegria, satisfação, confiança, entusiasmo e outros de tonalidades agradáveis. Chama-se atenção, porém para os seguintes fatos:

- o conteúdo estudado provoca reflexão sobre a prática;
- percebe que está no caminho certo;
- aprende novos conteúdos;
- pensar que pode tornar-se um profissional melhor a partir deste curso;
- modifica a sua conduta em sala de aula e
- descobriu o quanto a sua formação docente é importante.

Essas respostas são reveladoras do quanto os cursos de pós-graduação lato sensu representam importante espaço de formação e formação continuada de professores o que garante aos seus participantes aperfeiçoar seus conhecimentos, aprimorar os já existentes e, sobretudo, construir novas posturas profissionais. Considerando, portanto, o papel dos cursos lato sensu como espaço de formação continuada. A importância da formação continuada pode ser ratificada com o seguinte dizer de Christov:

A educação continuada se faz necessária pela própria natureza do saber e do fazer humanos como práticas que se transformam constantemente. A realidade muda e o saber que construímos sobre ela precisa ser revisto e ampliado sempre. Dessa forma, um programa de educação continuada se faz necessário para atualizarmos nossos conhecimentos, principalmente para analisarmos as mudanças que ocorrem em nossa prática, bem como para atribuirmos direções esperadas a essas mudanças. (2006, p.9)

Chama-se atenção, principalmente, que nesta turma de respondente há manifestações a respeito das políticas públicas voltadas para a educação. Neste sentido vale ressaltar as seguintes situações que revelam tais manifestações:

- Foi indicado pela prefeitura para fazer o curso e contemplado com bolsa de estudos;
- percebeu que as políticas educacionais, nem sempre estão direcionadas à população e
- a política prejudica a ação docente.

Todas essas situações relacionadas à política afetaram alguns respondentes provocando sentimentos de alegria ou de tristeza.

Os respondentes deste curso apresentaram, ainda, conforme o quadro em questão que sentem-se tristes, insatisfeitos, decepcionados, preocupados com:

- o tempo de aula não aproveitado;
- a desvalorização do material didático;
- a desvalorização do professor de educação infantil;
- o sono e o cansaço na hora da aula;
- a dificuldade de ajudar mais seus alunos por conta da família.

Essas constatações nos permitem considerar que esses alunos-professores reconhecem o valor do curso que realizam e são afetados por situações que dificultam o seu desenvolvimento intelectual e profissional.

Verificou-se, ainda, neste curso o indicativo de que alguns alunos não tiveram momento de tristeza.

Quadro 4.43 - Sentimentos Expressos – *Redação*

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Satisfação/Entusiasmo</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conversar sobre a importância e a necessidade de formação continuada</li> <li>• descobrir o curso e retornar aos estudos</li> <li>• encontrar pessoas que compartilham o gosto pela literatura</li> <li>• fazer matrícula no curso com o apoio da família</li> <li>• conhecer a programação do curso e identificar disciplinas interessantes</li> <li>• rever e avaliar a prática</li> <li>• inspirar-se na professora para prosseguir nos estudos</li> <li>• estudar com professores responsáveis, comprometidos e apaixonados pelo seu trabalho</li> <li>• conteúdos estudados</li> <li>• reencontrar antigos amigos e professores</li> <li>• responder ao questionário para uma pesquisa de doutorado</li> </ul>
<p><b>Curiosidade</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• soube que há muito que aprender</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• encontrar crianças do 2º ciclo do ensino fundamental que não são alfabetizados</li> <li>• abandonar o curso anos atrás por motivo de doença</li> <li>• perceber o quanto precisa sair de casa para tornar-se mais solta</li> <li>• não houve momento de tristeza</li> <li>• não respondeu</li> </ul>
<p><b>Frustração/Desilusão/Insatisfação</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• um módulo que não atendeu as expectativas</li> <li>• a programação do curso totalmente voltado para a prática docente</li> <li>• o desconhecimento de conteúdos básicos</li> <li>• interrupções nas aulas para resoluções de problemas pessoais ou burocráticos do professor</li> </ul>
<p><b>Encantamento/Busca Satisfação/Alegria Paz/Realização Participação/Receio Ansiedade/Curiosidade</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensa nos módulos concluídos e no módulo em curso</li> </ul>

Tomando como referência as respostas contidas no quadro 4.43 pode-se dizer que chama a nossa atenção, como pesquisadora de cursos *lato sensu*, o fato de alguns respondentes apresentarem que “conversar sobre a importância e a

necessidade de formação continuada” foi uma situação provocadora de alegria. Essa resposta, certamente, contribui não só para corroborar com nossas preocupações de pesquisa, mas, sobretudo, para empreender novas posturas diante dos alunos-professores de lato sensu no sentido de motivá-los cada vez mais na busca pelo aprimoramento e pelo aperfeiçoamento dos conhecimentos.

Alunos-professores sentem-se entusiasmados, alegres e satisfeitos quando podem “rever e avaliar a prática” o que garante o elevado grau de responsabilidade desses professores com a docência.

O quadro apresenta também situações em que alunos-professores ficam alegres e entusiasmados quando:

- estudam com bons professores e professores apaixonados por seu trabalho;
- inspiram-se na professora para prosseguir nos estudos e
- encontram pessoas que compartilham o gosto pela leitura.

Todas essas situações contribuem para que a teoria walloniana seja lembrada neste momento. Wallon apresenta a importância da afetividade como uma das dimensões que contribuem para a constituição da pessoa completa. Wallon também apresenta que a emoção é contagiosa.

As situações apresentadas pelos alunos podem ratificar o que Wallon apresenta sobre os afetos e sobre o contágio. Afetos que podem ou não favorecer a aprendizagem.

No caso dessas respostas vê-se que os alunos-professores foram afetados e que esses afetos facilitaram a aprendizagem. Sente-se à vontade para ilustrar esta análise com o seguinte pensar de Gusdorf (1967, p. 224)

Todo o conhecimento do outro implica uma intimidade, consciente ou não, e mobiliza as capacidades emotivas do ser humano. A afeição, a amizade amorosa, têm um valor pedagógico imenso, à margem dos caminhos e meios das técnicas usuais.

Alguns alunos-professores mencionaram que a frustração, a desilusão e a insatisfação foram sentimentos que experimentaram durante o curso. Esses sentimentos foram resultantes de afetos que dificultaram a aprendizagem.

**Quadro 4.44 - Sentimentos Expressos – Língua Portuguesa**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Entusiasmo/Satisfação</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• efetuar matrícula, iniciar e estar no curso</li> <li>• conhecer e ter aula com a professora X</li> <li>• estar fazendo o que gosta</li> <li>• encontrar pessoas com bom nível educacional</li> <li>• ter oportunidade de aperfeiçoar os conhecimentos</li> <li>• ter observado o respeito da universidade pelos alunos</li> <li>• perceber sua própria aprendizagem</li> <li>• perceber que dúvidas serão esclarecidas</li> <li>• retornar ao ambiente acadêmico e aprender coisas novas</li> <li>• participar de eventos no curso</li> <li>• associar teoria e prática</li> </ul>
<p><b>Inspiração</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• melhorar o seu trabalho inspirado na professora X</li> </ul>
<p><b>Encantamento</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• o primeiro dia de aula</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sente dificuldade em assimilar conteúdos por estar desatualizada</li> <li>• precisou expor sua situação financeira</li> <li>• precisou optar por este curso em detrimento de outro</li> <li>• constatou o seu distanciamento do estudo da Língua Portuguesa</li> <li>• precisa acordar cedo</li> <li>• perdeu a primeira aula por falta de informação</li> <li>• a professora falou da falta de interesse do aluno</li> <li>• percebeu que estava matriculado em outro curso por engano</li> </ul> <p>Obs: Para onze alunos-professores não houve momento de tristeza</p>
<p><b>Tensão/Estresse/Cansaço</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• não pode aproveitar a aula devido ao cansaço físico e emocional</li> </ul>
<p><b>Medo</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• chegou para o primeiro dia de aula</li> </ul>
<p><b>Insatisfação</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• momentos que não são bem aproveitados em sala de aula</li> <li>• módulo em curso devido a má relação com a orientadora</li> </ul>
<p><b>Satisfação/Curiosidade/ Superação/Ansiedade/ Alegria/Contentamento/ Esperança/Motivação</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensar nos módulos concluídos e no módulo que está cursando</li> </ul>



No curso de Língua Portuguesa nota-se uma diversidade de sentimentos vivenciados por respondentes desta pesquisa. Esses sentimentos, provocados por situações, muitas vezes causadoras de mal-estar remete-nos a considerar que a escola, segundo Wallon é um espaço que, também, provoca conflitos.

Há revelações, dentre outras, que mostram inspiração, encantamento, entusiasmo, contentamento. Ressaltar-se que tais revelações são decorrentes de situações nas quais alunos-professores têm oportunidades de, no convívio com seus pares, professores e no ambiente escolar, ser afetados por interações que contribuem para a sua completude como profissional e como pessoa. Veja-se:

<b>Sentimento</b>	<b>Situação</b>
• inspiração	• melhorar o seu trabalho inspirado na professora “X
• encantamento	• chegar para o primeiro dia de aula
• entusiasmo	• associar teoria e prática

Se de um lado o curso que realizam é palco para vivência de sentimentos como a alegria, por outro lado, o é também, de sentimento de tristeza, insatisfação e estresse para alguns respondentes. E, neste caso, apresentaram que:

- precisa acordar cedo;
- precisou expor sua situação financeira;
- difícil relação com a orientadora e
- nem sempre aproveita bem o curso devido ao cansaço físico e emocional.

O curso *lato sensu* é, ainda, espaço para contradições porque no momento em que alguns alunos sentem-se satisfeito com os módulos que concluíram e com o módulo que estão cursando outros não estão bem recompensados com esta mesma situação. Wallon adverte para as contradições inerentes aos grupos e meios.

**Quadro 4.45 - Sentimentos Expressos – Literatura**

<b>SENTIMENTOS</b>	<b>SITUAÇÕES PROVOCADORAS</b>
<p><b>Alegria/Encantamento/Conquista</b> por:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reencontrar professores e amigos e fazer novos</li> <li>• estar realizando o curso</li> <li>• aprofundar os estudos</li> <li>• dialogar com os professores e colegas</li> <li>• descobrir que podia fazer matrícula no curso</li> <li>• sentir-se acolhida por professores e colegas</li> <li>• conhecer novos conteúdos</li> <li>• deparar com obras literárias redimensionadas</li> </ul>
<p><b>Alívio/Conforto</b> ao:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• concluir módulo com boas notas</li> </ul>
<p><b>Comprometimento</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• percebe compromisso e envolvimento com o curso no diálogo com colegas e professores</li> </ul>
<p><b>Insatisfação/Frustração</b> com:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• choques nos horários (trabalho/estudo)</li> <li>• o resultado obtido numa avaliação</li> </ul>
<p><b>Tristeza</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• o curso não iniciou na data prevista por falta de alunos</li> <li>• não foi entendida pela professora</li> <li>• sentiu-se excluída ao iniciar o curso</li> <li>• uma colega não obteve bom resultado numa avaliação</li> <li>• pensou em desistir do curso</li> <li>• precisou faltar às aulas</li> <li>• percebeu que a academia é um espaço restrito</li> <li>• Obs.: não houve momento de tristeza (3)</li> </ul>
<p><b>Preocupação</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensou que não correspondia às expectativas do professor</li> </ul>
<p><b>Ansiedade</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• perdeu a condução e chegou atrasado</li> </ul>
<p><b>Acanhamento/Persistência Interesse/Apreensão/Dúvida Satisfação/Alegria/Prazer</b> quando:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensa nos módulos concluídos e no módulo em curso</li> </ul>

Observando esse quadro (4.45) verifica-se que os alunos professores que responderam ao questionário revelaram, em suas respostas, uma variedade de sentimentos que experienciaram durante o curso que realizam.

Se de um lado os sentimentos de alegria, conquista satisfação, comprometimento, alívio, dentre outros permearam o viver desses alunos-professores durante esse processo de formação em cursos *lato sensu*, por outro, neste mesmo período, experimentaram, também, sentimentos de tristeza, preocupação, frustração, dúvida, apreensão e outros.

Todos esses sentimentos foram provocados por diferentes situações. Situações que, embora, comuns para quase todos, foram percebidas e vividas individualmente e de forma diferenciada. Almeida apresenta ainda que o

aluno é uma pessoa concreta, constituída tanto de sua estrutura orgânica como de seu contexto histórico, e traz inúmeras possibilidades de desenvolvimento que podem ser efetivadas conforme o meio lhe ofereça condições. Mas é preciso ficar atento para o fato de que o desenvolvimento não se dá numa evolução linear, sem conflitos; na verdade, a regularidade do desenvolvimento são os avanços e retrocessos, os saltos. (2004, p.25)

Portanto necessário se faz que sejam considerados nos cursos *lato sensu* o papel impar de cada aluno-professor, o papel impar de cada mestre e importante papel da escola e, também, apoiar-se em Wallon quando anuncia que:

Uma escola que responda às necessidades de todos, isto é, às necessidades de cada um, e uma escola que, à medida que a inteligência se vai desenvolvendo no sentido da especialização das aptidões, responda a este progresso do espírito, no sentido da especialização ou das aptidões particulares.(1975,p.421).

#### **4.2.4.1 Quanto aos sentimentos expressos ...**

*... os problemas do presente e os que vislumbramos para um futuro próximo impõem à Psicologia tarefas cada vez maiores e mais desafiadoras; disso decorre a imperativa necessidade de reflexão sobre seu significado e sua responsabilidade na construção do dever histórico (Mitsuko A. M. Antunes)*

O interesse nesse momento não está em apresentar uma síntese sobre os sentimentos expressos pelos alunos-professores conforme quadros numerados de 4.33 a 4.447.

Acredita-se, no entanto, na importância retomar momentaneamente o revelado pelos alunos-professores nesses quadros para situar o leitor desta pesquisa quanto ao foco deste estudo: a dimensão afetividade.

Os sentimentos vivenciados pelos alunos-professores respondentes do questionário são ilustrativos de uma diversidade de situações onde as alegrias e tristezas, a satisfação e a insatisfação, a preocupação e o alívio, a apreensão e o conforto, dentre tantos outros sentimentos passeiam livremente pelo interior de cada aluno-professor de cursos *lato sensu*.

Wallon anuncia que o conjunto pessoa é a integração de todas as possibilidades que constitui o ser. Neste sentido abre-se espaço para considerar que esta constituição como pessoa, desses alunos-professores pesquisados passa pela ação de busca, pelo atendimento à objetivos e necessidades de novos conhecimentos e aperfeiçoamento profissional e, também, pelos afetos.

Neste sentido considera-se o importante valor da epígrafe acima que ao chamar atenção para as tarefas da Psicologia num futuro muito próximo. Aproveita-se este mesmo pensar de Antunes (2007, p. 9) para considerar também, o relevante papel da Pedagogia no desenvolvimento humano. Anunciando, assim, a estreita relação psicologia-pedagogia.

### 4.3 O que revelam os grupos de discussão

*Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem-fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade de sua história e sobretudo o modo singular como age, reage, e interage com os seus contextos ...*

(Maria da Conceição Moita)

IncurSIONAR no vivido por professores, em dado momento de sua formação, implica em conhecer detalhadamente suas experiências, suas interações,

seus afetos – eis um dos propósitos para utilização de grupo de discussão nesta pesquisa: adentrar nas respostas dadas ao questionário proporcionando, assim, condições para que sejam afloradas com mais clareza as motivações para a procura do curso e os sentimentos decorrentes disso.

Assim, seguindo-se os procedimentos apresentados no capítulo de metodologia para este instrumento de pesquisa utilizou-se a explicitação dos significados, a partir das falas dos participantes. Criou-se o que chamamos de grandes temas e categorias. Obteve-se as seguintes revelações:

## **1- Curso *lato sensu*: um espaço para reflexões**

### **a) Sobre a vida pessoal**

Os participantes do grupo de discussão apresentaram que estar neste curso é ter a oportunidade de refletir sobre sua vida pessoal e isso pode ser constatado no seguinte depoimento:

- *Tanta coisa está passando pela minha cabeça que eu nem lembro o que eu exatamente escrevi nas minhas respostas ao questionário. Aqui agora lendo esses quadros eu sinto que na realidade tudo de todo mundo é meu também. Até os objetivos [...] a maioria [...] na hora a gente não faz idéia de como somos tudo isto aqui, nossa!. (GD – Educação Infantil)*
- *Estar aqui é poder entender o quanto cresci como pessoa. Passei um tempo sem estudar e aí fui despedido do emprego, acho que por falta mesmo de reciclagem dos conhecimentos. Vim parar neste curso e aí sou levado a refletir sobre minha vida pessoal, também, porque converso com colegas e vejo como procedem, vejo quais propósitos de vida que eles têm e aí que melhora a vida profissional. (GD – Gestão Educacional)*
- *Quando estou aqui estou por inteira. Me entrego àquilo que eu gosto. Estou cem por cento inteira ... É uma gratidão que faço para mim mesma. (GD – Gestão Educacional)*
- *... eu estou feliz por estar estudando neste curso de pós-graduação penso em mim mesma e sinto que enquanto estiver viva a aluna dentro de mim, a professora será alimentada. Aprender e ensinar é um ciclo e um ciclo sem fim. Estou aqui e estou feliz... (GD – Língua Portuguesa)*

## **b) Sobre a vida profissional**

- *Sentir-se valorizado é você estar fazendo algo que você gosta que te faça sentir bem e que melhore seu rendimento profissional numa profissão que você escolheu... aí não tem como separar porque você usa na sua vida pessoal também... você usa o conhecimento no seu dia a dia. (GD – Educação Infantil)*
- *Hoje penso que não quero ser diretora, quero ser simplesmente professora. Eu tinha essa dúvida porque não entendia bem a dinâmica, a rotina, os porquês das tomadas de decisões na minha escola. Por mais que eu participasse de cursos de capacitação a rotina da escola ainda era algo nebuloso para mim. Resolvi fazer este curso, justamente para entender aquela rotina e, aos poucos, estou descobrindo um mundo escondido, difícil e mágico dentro da escola, mas fora da sala de aula. Estou descobrindo que posso dar a minha contribuição para este mundo, que agora acho mágico, mesmo como professora. (GD – Gestão Educacional)*

## **c) Sobre o outro como complemento de si**

- *É que a gente não se dá conta nunca de que o outro, mesmo desconhecido, sempre pode nos completar... Eu vejo aqui pelas respostas, principalmente do quadro I. (GD – Educação Infantil)*
- *Depois quando a gente vê um quadro pronto como este é que a gente retoma as nossas reflexões sobre nossos próprios sentimentos e, só então, a gente vê que o colega completa as nossas respostas... que os objetivos dele, os sentimentos dele, o propósito dele... muitas vezes é também o nosso... a gente não expressou e nem pensou... se isto acontece através dele... ele (o colega) nos complementa como gente, como pessoa. (GD – Educação Infantil)*

## **d) Sobre o ser educador**

- *No curso tenho refletido sobre o meu papel enquanto educadora independente de estar dentro ou fora da sala de aula. Esse curso já me fez mudar o pensar sobre a educação. Antes do curso eu pensava a educação considerando apenas a sala de aula enxergando a escola. Hoje quando eu penso educação, eu penso no mundo, na sociedade. Hoje eu sei que posso ser educadora fora da sala de aula ou onde quer que eu esteja... ser... O curso oferece bases teóricas e pedagógicas que me fazem pensar desta maneira. (GD – História)*

- *Eu quis ser professor tendo em vista alguns professores que eu tive no ensino médio e que eu gostava muito. Eram pessoas boas e bons profissionais davam aulas muito bem, estavam sempre próximo dos alunos... isso me encantou e eu quis ser professor, quis seguir o magistério. (GD – Sociologia)*

## **2- Cursos *lato sensu*: um espaço para grandes oportunidades**

### **a) Participação em pesquisas científicas**

O grupo começa a discutir as oportunidades que o curso oferece de participar em estudos como esta pesquisa de doutorado. Considera esta participação como um momento especial de aprendizagem e sente-se afetado pela forma como as informações colhidas no questionário foram apresentadas, motivando novas reflexões.

- *Interessante essa forma de apresentar os dados para esta nova etapa do trabalho. (GD – Educação Infantil)*
- *Estou me sentindo orgulhosa por estar aqui neste momento. É um momento diferente no meu processo de aprendizagem porque sonho um dia fazer mestrado e doutorado. Acabo de sair da graduação, começar esta pós-graduação e logo participar de uma pesquisa de doutorado. Às vezes a gente pensa que é algo tão distante [...] fico mais motivada ainda para dar andamento nos estudos até chegar ao doutorado. Será que conseguirei? (GD – Língua Estrangeira)*
- *Gostei da forma como está sendo feita a devolutiva do questionário. Muito interessante! Maneira diferente e criativa de instigar novas colocações.... (GD – Língua Portuguesa)*
- *Eu não tenho experiência neste tipo de atividade por isso estou muito impressionado por que não sabia que aquelas respostas poderiam gerar quadros como estes [...] É impressionante! Já comecei aprender também com este trabalho e estou interessado e me coloco a disposição. (GD – História)*
- *Estou começando agora um curso de pós. É o primeiro que faço e estou me sentindo muito privilegiado por iniciar o curso já participando de um trabalho de doutorado. Acho que isso é um grande incentivo pra gente terminar esse curso e percorrer outros caminhos. (GD – Gestão Educacional)*
- *Responder ao questionário para uma pesquisa científica provoca alegria e entusiasmo. (GD – Redação)*

## b) Diálogos, reencontro e novas amizades

- *Gosto deste curso, quero aprender a pesquisá-o e acredito que este curso é o passo inicial para isso. Mas outra coisa que eu precisava era aprender a fazer novas amizades e aqui estou com esta oportunidade. Creio, então, que além dos objetivos serem alcançados, o curso tem um significado muito especial pra mim, pois estou tendo outras visões e formando opinião sobre a gramática e me realizando pessoal e profissionalmente. Isso te dá muita alegria e satisfação. Pena que acordo cedo demais aos sábados. (GD – Língua Portuguesa)*
- *A maioria dos professores eu estou conhecendo agora. A gente cria uma expectativa quanto aos futuros professores do curso... Eu, por exemplo, vou ter aulas com uma mesma professora na pós- que já tive na graduação e a experiência, o convívio foi muito desagradável. Estou apreensiva... não sei como vai ser o reencontro. Quando estudei com essa professora senti preconceito. Agora você já espera essa professora com certa negatividade. (GD – Educação Infantil)*

## 3- Curso *lato sensu*: espaço para troca de experiências

### a) Experiências pessoais

- *Professora! o fato de estar aqui refletindo sobre as questões culturais, sociais e históricas me leva a pensar que somos profissionais e que ninguém é profissional, somente, 10, 20 ou 40 horas semanais. O fato é que estamos aqui neste curso, em pleno sábado, por livre escolha, buscando uma formação que a gente sabe que precisa ser contínua mas que sobretudo parece atender aos nossos sonhos, a nossa realização profissional mas sobretudo, uma realização pessoal. (GD – História)*
- *Em primeiro lugar para mim este curso é uma continuidade na minha formação de educador e como respondi no outro momento (questionário) é uma oportunidade de estar mais próxima da literatura e da beleza que existe por trás dos livros. Outra importância que eu dou ao curso é que tudo o que sou capaz de aprender aqui eu aplico à sala de aula e, também à minha vida pessoal, pois a literatura é, sem dúvida, a expressão dos sentimentos humanos, e entendê-los é entender a si mesmo. (GD – Literatura)*



## b) Experiências profissionais

- *crescer pessoal e profissionalmente é uma realidade, então, considerar o contato com a vida acadêmica é importante porque a gente quer queira, quer não queira quem não é visto não é lembrado e eu quero fazer daqui uma ponte para o mestrado. Penso, então, que está aqui, está estudando, conhecendo pessoas e participando do meio acadêmico é importante. (GD – Língua Inglesa)*
- *Esse objetivo de enriquecimento, aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional e pessoal é bastante claro pra gente...Principalmente, porque aqui algumas pessoas fizeram pedagogia e outras não. Eu não fiz pedagogia, então a gente que não fez acaba ficando mais distante das questões estudadas na pedagogia e que, sem dúvida facilitam o trabalho do dia a dia... aqui é uma oportunidade que a gente tem... a oportunidade de conhecer o melhor... conhecer teorias que versam sobre questões que a gente trabalha no cotidiano. (GD – Educação Infantil)*

## 4- Cursos *lato sensu*: espaço para construção de saberes

### a) Atualização, aperfeiçoamento e aprofundamento dos conhecimentos

- *Esse objetivo de enriquecimento, aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional e pessoal é bastante claro pra gente... Principalmente, porque aqui algumas pessoas fizeram pedagogia e outras não. Eu não fiz pedagogia, então a gente que não fez acaba ficando mais distante das questões estudadas na pedagogia e que, sem dúvida facilitam o trabalho do dia a dia... aqui é uma oportunidade que a gente tem... a oportunidade de conhecer o melhor... conhecer teorias que versam sobre questões que a gente trabalha no cotidiano. (GD – Educação Infantil)*

### b) Novos saberes

- *Professora eu estou feliz por estar estudando neste curso de pós-graduação e penso que **enquanto** estiver viva a aluna dentro de mim, a professora será alimentada. Aprender e ensinar é um ciclo e um ciclo sem fim. Estou aqui e estou feliz...*
- *A pós até nos tira de um foco pequeno e nos carrega para um foco grande propõe outras visões, outros fatos e um aprofundamento maior daquilo que se fez na graduação e assegura novos saberes... acho que é coisa minha mesmo pessoal. O curso é de políticas e sociedade no Brasil e nos faz refletir muito, aprender muito e nos leva, sem dúvidas, a olhar muito mais criticamente a sociedade como também, a nós mesmos...*

## 5- Curso *lato sensu*: espaço para vislumbrar novos estudos

### a) *Cursar o stricto sensu*

- *Se eu almejo continuar meus estudos de pós-graduação, participar desta entrevista como me serve de estímulo criando em mim uma grande expectativa de realmente tentar o mestrado. Estou agradecido. (GD – Gestão Educacional)*
- *Eu digo sim para construir base para o mestrado apesar de considerar esse curso (o mestrado) um pouco distante de mim. (GD – Sociologia)*

## 6- Cursos *lato sensu*: espaço para alegria

- *Professora isso foi bem bolado. A gente nunca pensou na possibilidade de conversar assim sobre os nossos sentimentos. Obrigada por isso. Penso também que tudo o que falamos até aqui é o quadro III... Tudo, tudo que consta nos quadros I e II é puro sentimento. Fiquei alegre de ver como as nossas respostas ficaram. Valeu! (GD – Psicopedagogia)*

## 7- Cursos *lato sensu*: espaço para tristeza

- *Sinto-me triste quando percebo que algum colega não tem comprometimento com o estudo porque aí o grupo deixa de ser “aquele grupo”. Você tenta fazer alguma coisa e não consegue. Esse curso que a Prefeitura está oferecendo é um direito nosso. Fico triste quando esse direito não é exercido tanto em relação ao curso quanto em relação a própria profissão. (GD – Literatura)*

## 8- Cursos *lato sensu*: espaço para realização de sonhos

- *Este ano, com o incentivo imenso de meu marido, estou realizando o sonho de retornar aos estudos, ao meio acadêmico e isto é um passo adiante profissional e pessoalmente porque melhora e enaltece o ego. Fez bem para minha auto estima, que por sinal não é das melhores e estou me sentindo viva. Também preciso considerar a necessidade de atualização frente ao novo acordo ortográfico. Como é um retorno aos bancos escolares no primeiro dia eu estava muitíssimo temerosa quanto a tudo no curso, mas assim que começou a aula, fiquei maravilhada, tomada por uma grande felicidade e por isso muito motivada. Aqui eu aprendo muitas coisas e isto é, de veras, interessante! Não é só gramática que aprendo, na verdade eu tenho aprendido muito mais porque aprendo a vida. (GD – Língua Portuguesa)*

- *Estar aqui é um grande sonho. Eu sempre esperei para fazer uma pós. Quero desenvolver trabalhos e pesquisas no futuro. Esperei muito tempo para fazer a pós. Tenho uma pergunta na minha cabeça que sempre guardei para quando meu filho crescer... Agora é o sonho que estou realizando. Não é que eu caí aqui de pára quedas. Este curso é algo que idealizei fazer. Antes eu quis construir uma família. Esperei... agora posso fazer. Estou feliz. (GD – Gestão Educacional)*

## **9 - Curso *lato sensu*: um espaço para novos olhares**

### **a) Olhar para a vida**

- *O curso provoca esse encantamento até no sentido de redirecionar mesmo a sua vida ... para um pensar de coisas que talvez você não tivesse tido tempo ou oportunidade para pensar antes. (GD- Literatura)*

### **b) Olhar para a profissão**

- *... quando eu cheguei lá na escola e vi o nível dos alunos, a falta de apoio pedagógico, escola que não tem coordenação pedagógica para conversar com o professor para ver o que pode ser feito e onde pode ser melhorado. Vi também indisciplina muito alta, falta de interesse muito alta aí você, sozinho, acaba se desmotivando muito fácil... digamos que eu tomei muitos chutes da realidade... (GD – Sociologia)*
- *Muda a visão profissional na medida em que a gente aprende coisas diferentes, compara com o que a gente faz na prática ... é o profissionalismo ... você vai se tornando, à medida que você estuda mais, um profissional melhor e você passa a enxergar a sala de aula e a escola e a sua profissão de forma diferente. Você vai melhorando como professor porque você tem um diferencial que é mais conhecimento. (GD – Educação Infantil)*
- *Para mim o que mudou o meu olhar não foi a teoria, o que mudou o meu olhar foi o contato com o outro porque o outro é quem me ajuda a entender muita coisa com os exemplos, com os momentos de trocas de experiências, os comentários que vão ilustrando a aula e vão fazendo com que cada um use esse tempo, esse momento para aprender e aprender é mudar o olhar. Somos da mesma área de trabalho. A gente vê o que o outro está passando e o que a gente passa. O grupo facilita porque é um grupo leve, confortável para debater... para discutir mesmo que a gente não concorde com algumas coisas ... (GD – Educação Infantil)*

### c) Olhar para o aluno

- *[...] um dos principais indícios de que a gente precisa aprender mais é o nosso próprio aluno. Hoje com a tecnologia e com os diferentes modos de comunicação não é que o aluno saiba mais que a gente (não sinto assim) na sala de aula, mas ele faz com que a gente necessite buscar mais conhecimentos a cada dia. Ele provoca situações que fazem com que a gente corra em busca do mais e mais para respondê-lo. É assim que ao buscar respostas acabamos por aprender juntos. (GD – Gestão Educacional)*

### d) Olhar para a sociedade

- *O curso [...] faz refletir muito, aprender muito e nos leva, sem dúvida, a olhar muito mais criticamente a sociedade como também, a nós mesmos ... (GD – Sociologia)*
- *Em minha opinião esse é um curso que não visa somente o trabalho na sala de aula. Ele dá suporte para a pesquisa e, também, favorece olhares diferentes para a relação escola-sociedade... o que acontece na sociedade e a relação com a escola. É por isso que eu também penso o curso como um meio de produzir conhecimentos para melhorar a sociedade. Aqui no curso a gente produz conhecimentos, mas não um conhecimento que deva ficar só pra gente mesmo... não pode ser só pra gente mesmo e sim para toda a sociedade... relaciona a escola com a cultura, com a história... isso me faz pensar no curso como um meio através do qual a sociedade pode ser mudada para melhor. (GD – História)*

### e) Olhar para a escola

- *Outro fato interessante que eu acho é que nos cursos de pós em educação [...] nós, professores, aprendemos a nos situar na escola. A reconhecer o nosso espaço e também considerar e respeitar mais o espaço do outro. Conhecer o nosso papel de professor e também nos reconhecer como parte importante da administração escolar. A gente não se sente isolado, nem dono do saber por que um saber se faz com a escola inteira junta. (GD – Gestão Educacional)*
- *Realmente é uma questão de reconhecimento do mercado de trabalho. E também, é uma questão de melhorar, ampliar mesmo a questão do conhecimento... Quanto melhor a sua qualificação mais possibilidades de galgar melhores empregos. (GD – Literatura)*

## f) Olhar para o mercado de trabalho

- *Eu já penso que hoje em dia há muitos cursos, muitos profissionais atuando nessa área. Há também muitos profissionais na área de esporte, cultura e lazer. O mercado de trabalho escolhe quem tiver uma melhor formação pressupondo uma melhor atuação. A busca por este curso de pós-graduação, pelo menos no meu caso, é para obter um aprimoramento sim, é para permanecer no meio acadêmico sim, porque, sou professor e é para eu competir no mercado de trabalho na busca de melhores cargos e funções, ainda, como professor. (GD – Esporte, Cultura e Lazer)*

## 10- Cursos *lato sensu*: um momento de quebra na pesada rotina do professor

- *Estou feliz por estar na pós, demorei um tempo para que as crianças ficassem maiores e eu as pudesse deixar com alguém para vir estudar. Já a faculdade é longe de minha cidade, mas hoje posso vir tranquilamente e aproveito este dia que é só meu para estudar o que gosto e sair de uma rotina dividida entre trabalho doméstico e o trabalho da sala de aula. (GD – Gestão Educacional)*

## 11- Cursos *lato sensu*: um momento de estresse

- *Vou chegar em casa dar banho, fazer comida, dar atenção aos filhos e ao marido e pensar que aqui no curso não foi bom. Eu acredito até que outras mães acabem deixando o curso por não dar conta de estudar, trabalhar e cuidar da família. “Ainda mais se o curso não for realmente bom.” No meu caso o meu marido me apóia bastante. O que foi determinante nessa fase de estudos foi o companheirismo do meu marido que também procura o melhor sempre. Você esperava uma coisa e aqui você se deparou com outras realidades [...][ estressa... (GD – Psicopedagogia)*

## 12- Cursos *lato sensu*: um momento para avaliações

- *... de tudo não foi tão ruim me provocou alegria. Vi, ainda, que alguns professores são melhores como pessoas do que como profissionais. Deixo claro, então, que por mais que eu não tenha atingido o objetivo de aprofundar meus conhecimentos na área educacional, aqui neste curso, tenho que reconhecer e devo dizer que o convívio com os colegas, com os professores e a permanência na própria universidade muito contribuiu para o meu*

*enriquecimento cultural. Você vê outras pessoas, outras ideias e passa ter outras convivências. Isso é legal. (GD- Psicopedagogia)*

- *O curso [...] faz refletir muito, aprender muito e nos leva, sem dúvida, a olhar muito mais criticamente a sociedade como também, a nós mesmos ... (GD – Sociologia)*

### **13- Cursos *lato sensu*: um momento conflitante**

#### **a) Reunir família, curso *lato sensu* e trabalho**

- *Eu me sinto frustrada porque deixei família, que eu sei que eles gostam de ir à feira, ir a cidade comprar [...] Fico sem o marido [...] Vim pra cá e penso que posso ter perdido o sábado e fico chateada. Teoricamente tirei da família a alegria de estar fazendo essas coisas esses direitos e não fiquei satisfeita, e isso é uma frustração. Porque você tem o sábado para ficar em casa. (GD – Psicopedagogia)*
- *Eu estou me realizando, me superando... desde o término da graduação eu queria fazer uma pós-graduação, mas os problemas financeiros nunca permitiram e agora estou aqui e estou entusiasmada. Uma coisa eu percebi, embora eu tenha que abrir mão de estar com minha família (sempre respeitei o final de semana com a família porque acho isso muito importante), eu venho pras aulas e não sinto que é tempo perdido porque são aulas muito boas. Chego em casa animada apesar de cansada. O curso representa uma coisa boa porque melhora a atuação profissional e você consegue se realizar como pessoa e como profissional. Você, também, não fica distante nem alheia aos acontecimentos no mercado de trabalho. (GD – Esporte Cultura e Lazer)*

#### **b) Condições financeiras**

- *Professora eu estou aqui em praticamente todos os pontos, mas em especial nesse que foi apresentado como uma superação de dificuldades financeiras. Foi muito difícil, pra mim, conseguir entrar para faculdade, porque numa universidade pública eu precisava pagar caro para fazer um bom preparatório e numa particular as mensalidades eram altas. Esperei criei coragem financeie e depois consegui trabalho, paguei, e somente agora, já tenho algum tempo de formado, é que pude realizar o sonho de me especializar na minha área e isso me deixa feliz. Venho feliz porque esperei muito e aqui o ambiente, a universidade, os professores e colegas são cem por cento bons. Sinto-me em processo de realização pessoal, primeiramente porque estou maduro para aproveitar tudo o que este ambiente universitário oferece de bom. Em*

*segundo lugar eu estando aqui no curso tenho possibilidades de maior segurança no meu trabalho e sou respeitado por estar numa pós. (GD – Esporte, Cultura e Lazer)*

#### **14- Cursos lato sensu: um momento para...**

- *Estar mais próximo da literatura ... (GD – Literatura)*
- *Para saborear o saber (GD – História)*
- *De gratidão para mim mesma (GD – Gestão Educacional)*
- *Um momento para aperfeiçoamento (GD – Didática)*
- *De renovação, mudança pelo conhecimento que resulta numa mudança de posicionamento frente ao conteúdo, frente ao aluno, frente a escola e a si mesma. (GD – Educação Infantil)*

A tese que procurei defender nesta pesquisa foi a de que os cursos *lato sensu* são uma via importante de formação continuada, que mereciam ser estudados, considerando-se a grande incidência dos mesmos para atender à demanda sempre crescente, nos últimos anos.

Os dados decorrentes dos três instrumentos utilizados: a observação impressionista, o questionário e o grupo de discussão corroboraram, na voz dos alunos-professores desses cursos, a minha tese. De certa forma, os grupos de discussão se apresentaram como um momento de síntese dos objetivos e significados, das expectativas e visões sobre o curso bem como dos sentimentos dos alunos-professores e suas situações provocadoras conforme resposta nos questionários e percebidos nas observações impressionistas.

Nos grupos de discussão apareceriam com clareza, os vividos pelos alunos-professores num espaço que é ao mesmo tempo para:

- reflexões;
- grandes oportunidades;
- troca de experiências;
- construção dos saberes;
- vislumbrar novos estudos,
- alegria;
- tristeza;

- realização de sonhos;
- novos olhares;
- quebra na pesada rotina do professor;
- avaliações;
- conflitos e
- ...

Estas colocações reforçam a necessidade de outros estudos para aprofundar a compreensão desses cursos.

Estas colocações podem representar também um importante fator a ser considerado no momento de estruturação dos cursos de pós-graduação *lato sensu*.



# **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pôr um ponto final num trabalho que demandou muito esforço e trouxe muitas interrogações é extremamente penoso.

O autor que escolhi – Henri Wallon – ressalta os conflitos e as contradições da realidade. Percebo isso claramente ao final deste trabalho: passei por momentos de euforia e desesperança, chegando a duvidar da minha capacidade de tratar com o devido merecimento aquilo que escolhi e abracei como objeto de pesquisa, tal a profundidade com que me foram apresentadas as informações pelos participantes da pesquisa.

Ao eleger Wallon para iluminar esta caminhada, creio hoje mais que nunca, ter feito uma escolha acertada, pois nos movimentos de busca para incursionar no vivido por professores em cursos *lato sensu* fui profundamente afetada pelos dados que colhi. E foi este afeto que me proporcionou encontros e conhecimentos que, espero ter repartido nas páginas deste trabalho, com todos aqueles que se dispuserem a conhecer, também, os objetivos, as expectativas, os sentimentos e as emoções de professores que vivenciam cursos de especialização.

Ao trabalhar com o ensino superior e com a pós-graduação ficava a imaginar porquê dos profissionais graduados voltarem aos bancos escolares e se o quê vivenciavam como alunos influenciava sua prática profissional, mas não pensava, ao propor o curso *lato sensu* como objeto de estudos que chegaria a tantas descobertas.

Hoje tenho maior compreensão sobre a importância que os “saltos do imaginário” trazem para todos nós. E me curvo diante de Wallon concordando que a imaginação quando tolhida não leva a descobertas, “limita-se a acrescentar algumas migalhas de ervas ao relvado”. Tinha reflexões sobre esses cursos, fui professora de alguns deles, mas o seu peso na vida das pessoas chegou-me com maior clareza com este estudo.

Wallon apresenta que o processo de desenvolvimento humano como um processo aberto, porque depende das relações com o meio. É um processo que implica em avanços e recuos. O mesmo acontece com o processo de pesquisa. Há avanços e recuos: a cada leitura dos dados, novas questões se colocam, e provocam novas leituras, releituras e novas procuras. É como se a gente tivesse sede, mas sede de voar e por isso, se posicionasse como aprendiz numa aula de voo sem perceber que

Mesmo o voo mais belo  
descobre um dia não ser eterno  
É tempo de acasalar:  
voltar à terra com seus ovos  
à espera de novas e prosaicas lagartas.

Retomo aqui as considerações da introdução deste estudo, os caminhos projetados, os percorridos, os atalhos criados na esperança de apresentar o que enxerguei do alto desta pesquisa que foi um grande voo.

Para pesquisar, primeiro imaginei o que, segundo Wallon, é o nosso primeiro dever e, na condição de pesquisadora procurei verificar a legitimidade dessas imaginações e, aí, colhi informações, comparei, discuti e busquei analisar os dados.

Neste percurso, deparei com diferentes situações e realidades, busquei, primeiramente, conhecer um pouco sobre os cursos *lato sensu* junto aos órgãos governamentais. Fiz alguns contatos e a realidade mostrou-me, muitos porquês dos títulos de artigos, às vezes em tons pejorativos, dos poucos escritos e existentes ainda hoje sobre uma modalidade de curso que vem ocupando, cada vez mais espaço no ensino superior brasileiro, na vida de profissionais graduados e no mercado de trabalho e que, segundo esta pesquisa, atende às necessidades imediatas de desenvolvimento, aperfeiçoamento, atualização e até formação profissional de professores.

Cheguei ao perfil do aluno-professor do contexto pesquisado.

Identifiquei, pela revelação dos dados, que professores tornam-se alunos de curso *lato sensu* objetivando:

- conhecer mais para melhorar sua prática pedagógica;
- ampliar, atualizar, aperfeiçoar, aprofundar, adquirir e reciclar seus conhecimentos.

Quanto ao significado do curso verifiquei que:

- a valorização pessoal e profissional é o que significa estar, para eles, nestes cursos de especialização, e também o
- desenvolvimento pessoal.

Ainda para atender às questões desta pesquisa e incursionar no vivido por professores busquei melhor conhecer as expectativas e as visões sobre os cursos que realizam. E os dados colhidos apontaram que os alunos-professores de *lato sensu* consideram que:

- o curso é significativo porque engloba teorias, práticas e metodologias que melhoram a sua ação docente e provocam reflexões sobre a vida pessoal e profissional.

Conheci as expectativas dos alunos-professores diante do curso de pós-graduação que optaram por fazer e, o revelado foi:

- o aprender mais e
- que o curso seja de boa qualidade e que tenha utilidade na prática docente.

Assim, fiz a incursão no vivido pelos alunos-professores e, ao enfatizar a dimensão afetividade, percebi que a sala de aula, a escola, os professores, os pares, cada um dos alunos-professores, tudo e todos eram grandes universos que afetavam e se deixavam afetar até mesmo pelos próprios afetos.

A vivência de muitas situações, aliadas aos objetivos e às expectativas individuais e grupais faziam do meio escolar o meio propício para que cada aluno-professor construísse a cada dia sua profissionalidade docente e completude como pessoa.

Percebi, claramente, que as instituições que oferecem curso de pós-graduação *lato sensu* como um ambiente facilitador da formação de grupos, são também, um dos meios onde alunos-professores renovam seus conhecimentos, aperfeiçoam-se, trocam experiências pessoais e pedagógicas, atualizam-se, harmonizam-se e conflitam-se, construindo-se e reconstruindo-se, a cada afeto, a cada movimento e a cada conhecimento não só como pessoa, mas, também, como profissional.

Com a realização desta pesquisa, concluo e esta conclusão é provisória, porque pode ser ampliada por outras pesquisas, que os cursos de pós-graduação *lato sensu*, desde a sua criação, têm crescido muito e desordenadamente, mas respondem à expectativa de uma grande parcela da população, quer seja por seu

poder prático e utilitário, quer pela necessidade que o homem moderno possui de aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional.

Em toda nova descoberta ou em toda nova constatação, nesta pesquisa, fui sentido-me mais responsável, mais renovada e transformada pelo conhecimento – conhecimento que preponderava e ao mesmo tempo obnubilava-se para sorrir de suas passageiras certezas, pois

O conhecimento é assim;  
ri de si mesmo  
e de suas certezas.

Diante de tantos dados, tantas informações, teorias, reflexões e formalidades, fiquei frente à frente com um universo não retratado por palavras escritas ou, ainda, por qualquer espécie de registros científicos.

Hoje sei que a pesquisa é assim, nos coloca em posição de alerta para o enfrentamento de fatos que caracterizam o objeto de estudo e o contexto pesquisado. É por isso que trago, também, para fechar este momento do trabalho, informações que me afetaram profundamente neste período da pesquisa.

As primeiras dizem respeito a alguns alunos-professores quando, quase reservadamente, me disseram:

*Professora, parabéns pela sua pesquisa! Gostaria de estar participando, mas não posso, tenho medo de ser descoberta, estou aqui escondida da minha família ....., mas preciso me desenvolver profissionalmente, devo isso a mim mesma.*

*Não respondi seu questionário mas gostaria de dizer que estou aqui neste curso obrigada. Preciso de reciclagem e este curso é uma oferta para nós professores ... Se pudesse estaria na minha casa com meus filhos, já passo a semana toda longe deles ... Eu os deixei sozinhos ... Não posso estar tranquila aqui ...*

*Trabalho numa instituição e, por conta deste meu trabalho sou discriminado por colegas e professores aqui mesmo do curso e de outro qualquer. Só faço este curso porque pretendo atuar em outro lugar...*

Este estudo teve o poder de apurar meu olhar como pesquisadora, o que me fez entender que todas essas falas são reveladoras de diferentes vividos. São

expressões de movimentos, de conhecimentos e de afetos que, embora nem sempre externados, fazem parte da constituição da pessoa de cada aluno-professor.

A pesquisa, portanto, adota o poder de revelar que o conhecimento

... É a meta da forma  
metamorfose  
Movimento  
Fluir do tempo  
que tanto cria como arrasa

Outras considerações referem-se às pessoas que, em cujo convívio diário, foram afetadas por este estudo ou contagiadas pela emoção que, muito certamente, expressei de alguma forma, por meio de conversas ou de rotinas do trabalho de pesquisa. Percebi, então, que a influência deste trabalho já se fez sentir no núcleo de pessoas no meu meio mais restrito. Por exemplo:

*Gostaria de conhecer mais sobre afetividade. Você tem um livro que possa emprestar?*  
(amiga da pesquisadora)

*Nossa! eu leio o que está escrito aqui porque é o meu ofício de digitadora, mas ao olhar para mim mesma vejo que tenho melhores condições para estudar que muita gente que participou desse estudo. Aqui também me vejo em muitas situações desse trabalho ...* (digitadora do trabalho)

Participantes da pesquisa também foram afetados pelo estudo:

*Olá professora Alda, boa noite!*

*Talvez não se lembre da minha pessoa. Sou aluna do curso... Você esteve em nossa classe no ano de 2009, fazendo um trabalho referente à sua tese e nossa turma participou. Estou fazendo contato contigo para solicitar indicações de autores que falem sobre afetividade em relação ao professor-aluno para o meu trabalho de monografia.* (enviado por e-mail por uma participante da pesquisa)

Não só pelo tema, mas também pela forma como foi feita a pesquisa. Isso foi revelado pelos inúmeros bilhetes que recebi no decorrer dos encontros com os participantes da pesquisa (ver Apêndice T).

Essas e outras considerações são manifestações de afetos que, sem dúvida, ao terminar este estudo e, ao voltar para as salas de aula e para outras pesquisas farão com que minhas próprias práticas profissionais sejam fortalecidas pelas experiências vividas durante o curso de doutorado o que, sem dúvida, contribuirá para uma melhor formação psicológica dos meus alunos de *lato sensu* porque o conhecimento vem sempre

... a nos mostrar que para o voo é preciso tanto o casulo como a asa.

Por todas essas considerações é chegada o momento de dar uma pausa neste estudo esclarecendo que o curso de pós-graduação *lato sensu*, importantíssimo espaço de formação e formação continuada de professores é, sobretudo, um momento que, quando experienciado por alunos-professores, mesmo nos momentos de conflito e contradições, deixa marcas decisivas no seu vivido contribuindo, sobremaneira, na construção de sua profissionalidade docente e de sua completude como pessoa.

Aproveito, ainda, este mesmo momento para enfatizar que os resultados deste estudo podem oferecer subsídios para futuras pesquisas que venham contemplar com mais profundidade:

- a importância da formação continuada via cursos *lato sensu*;
- a relevância social cursos *lato sensu*;
- o atendimento às necessidades cotidianas dos professores;
- a necessidade por parte dos professores de desenvolverem-se continuamente pessoal e profissionalmente;
- os objetivos e significados de uma especialização na vida profissional do professor;
- as expectativas que os alunos constroem em relação aos cursos *lato sensu* que realizam;
- as vivências reveladas no curso *lato sensu* com reflexos na profissionalidade docente;
- as vivências não reveladas por alunos *lato sensu* e
- o trabalho do coordenador de curós *lato sensu*.

Agora é também, o momento que aproveito para ratificar o pensar poético de Iasi (2001) quando diz no que hoje considero “nosso poema” que o “conhecimento caminha lento e feito lagarta...” porque com toda certeza os estudos para chegar à defesa desta tese de doutorado foram realizados ao longo de

extensos dias letivos, convivências com grupos e em diferentes meios aos quais pertenci. Grupos e meios que afetei e pelos quais me deixei afetar até perceber que

Mesmo o voo mais belo  
 descobre um dia não ser eterno.  
 É tempo de acasalar:  
 voltar à terra com seus ovos  
 à espera de novas e prosaicas lagartas.

O conhecimento é assim:  
 ri de si mesmo  
 e de suas certezas.  
 É meta da forma  
 metamorfose  
 movimento  
 fluir do tempo  
 que tanto cria como arrasa  
  
 a nos mostrar que para o voo  
 é preciso tanto o casulo  
 como a asa.

Em

Áula de voo.



# REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 2. ed. Campinas-SP: Papirus, 1999.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Análise de relatos orais ou escritos com enfoque na psicogenética Walloniana**. 2010 (mimeo).

\_\_\_\_\_ e MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2007.

\_\_\_\_\_ e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_ e MAHONEY, Abigail Alvarenga **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. *Psicologia da Educação*. Programa de estudo pós-graduado da PUC, São Paulo, n. 20, p. 11-30, 1º sem., 2005.

\_\_\_\_\_. Ser professor: um diálogo com Henri Wallon. In: MAHONEY, A. A. e ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **A Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 119-126.

\_\_\_\_\_ e MAHONEY, Abigail Alvarenga. **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **A Psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição**. 5. ed. São Paulo: Educ. 2007.

AZEVEDO, Vera Lúcia Antonio. **Emoções e Sentimentos na atuação docente: um estudo com professores de Matemática na Educação de Jovens e Adultos**. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

BARBIER, René. **Pesquisa-Ação**. Tradução Lucie Didio. (Série Pesquisa em Educação, v. 3). Brasília: Liber Livros, 2004.

BAUM, L. Frank. **O Mágico de Oz**. Tradução William Lagos. (Coleções L&PM Pocket, v. 232). Porto Alegre: L&PM, 2007.

BORUCHOVITCH, Evely e BZUNECK, José Aloyseo (Orgs.). **A Motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 2. ed. Petrópolis-RJ: 2002.

BRASIL. Resolução CNES/CES 1/2007 de 8 de junho de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 jun. 2007, Seção 1.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.540/68 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, nov. 1968.

\_\_\_\_\_. Parecer CFE/CES 977/1965 - Definição dos Cursos de Pós-Graduação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasil, DF, 3 dez. 1965.

BRUNNER-ZELTNER. **Dicionário de Psicopedagogia e Psicologia Educacional**. Tradução Cacio Gomes. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira. **Os saberes das relações interpessoais e a formação inicial do coordenador pedagógico**. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. 212 f.

CAMPOS, Maria Aparecida Pourchet. **Política de Pós-Graduação no Brasil**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, n.128, p. 232-240, out./dez. 1972.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Magistério: construção cotidiana**. 6. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A escola em questão: desafios para o educador**. Rio de Janeiro: Nova América, 2002.

CASTRO, Amélia Domingues de Castro *et al.* **Pensando a Pós-Graduação em Educação**. 3. ed. Piracicaba-S.P: Unimep, 1996.

CASTRO, Maria Aparecida Campos Diniz de. A prática como referência na formação técnica profissional: uma experiência bem sucedida. In: XI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2002, Goiânia. **Igualdade e Diversidade na Educação**, 2002.

\_\_\_\_\_ e TAVARES, José. **Resiliência e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

CATANI, Denice Barbara *et al.* **Docência, memória e gênero: estudos sobre a formação**. 2. ed. São Paulo: Escrituras, 2000.

CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. 3. ed. Petrópolis-RJ: Vozes; Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2002.

CUNHA, Luiz Antonio. **A Universidade Reformada**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 21. ed. Campinas-SP: Papirus, 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Graduação/Pós-Graduação: busca de uma relação virtuosa**. *Revista Educação e Sociedade*, São Paulo, v.25, n. 88, 2004.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética Henri Wallon. In: LA TAILLE, Y. de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DANTAS, Pedro da Silva. **Para conhecer Wallon: uma psicologia dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

DÉR, Leila Christina. A constituição da pessoa: dimensão afetiva. In: MAHONEY, A. A. e ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **A Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 61-75.

DOMINGUES, Amélia *et al.* **Pensando a Pós-Graduação em Educação**. 3. ed. São Paulo: Piracicaba-SP: Unimep, 1996.

DORON, Roland e PAROT, Françoise (Orgs.). **Dicionário de Psicologia**. Tradução Odilon Soares Lemes. São Paulo: Ática, 2001.

DOURADO, Ione Collado Pacheco. **Relações sociais: estudo a partir da Teoria Desenvolvimento de Henri Wallon**. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2005. 159 f.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Da universidade modernizada à universidade disciplina: Acton e Meira Mattos**. São Paulo: Cortez, 1991.

FERNANDES, Ademilson T. Quem tem medo de matemática. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho e MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2007.

FERNÁNDEZ, Alícia. **A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem**. Tradutora Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: 1994.

FONSECA, Dirce Mendes da. **Contribuições ao debate da pós-graduação lato sensu**. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v. 1, n. 2, p. 173-182, nov. 2004.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento Infantil**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

GARCIA, Marcelo Carlos. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. (Série Pesquisa em Educação, v.1). Brasília: Plano, 2002.

GOMES, Cândido Alberto. **Pós-Graduação Lato Sensu: Terra de Ninguém?** *Revista Infocapes*, v.7, n. 2, abril/junho 1999.

GUSDORF, Georges. **Professores, para que?** Tradução João Bérnard da Costa e Antonio Ramos Rosa. Lisboa-Portugal: Lisboa, 1967.

IASI, Mauro Luis. **Aula de vôo.** *Pucviva*, n. 11, janeiro-março 2001. <[http://www.apropucsp.org.br/revista/r11\\_r10.htm](http://www.apropucsp.org.br/revista/r11_r10.htm)>.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** (Coleção Questões da Época, v. 77) 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl e DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

LAVILLE, Christian e DIONE, Jean. **A Construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: ArtMed, 1999.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva (Org.). **Afetividade e Práticas Pedagógicas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

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

MACHADO, Márcia Reis. **O resultado econômico-financeiro proporcionado aos profissionais mediante conclusão de curso de pós-graduação *lato sensu* em contabilidade, 1998-2001.** 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2003.

MAHONEY, Abigail Alvarenga e ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Afetividade e Aprendizagem.** *Revista Viver Mente & Cérebro*, n. 6, p. 56-65, 2006 (Coleção Memória da Pedagogia).

\_\_\_\_\_. Contribuições de Henri Wallon para a reflexão sobre questões educacionais. In: PLACO, Vera Maria Nigro Souza (Org.). **Psicologia e Educação revendo contribuições.** São Paulo: EDUC/FAPESP, 2005.

\_\_\_\_\_. A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem. In: MAHONEY, A. A. e ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **A Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.** São Paulo: Loyola, 2004. p. 13-24.

\_\_\_\_\_ e ALMEIDA, L. R. (Orgs.). **Henri Wallon – Psicologia e Educação.** São Paulo: Loyola, 2000.

MARTINET, M. **Teoria das emoções. Introdução à obra de Henri Wallon.** Tradução J. Seabra-Dinis. Lisboa-Portugal: Moraes Editores, 1981.

MERANI, Alberto L. **Psicologia e Pedagogia: as ideias pedagógicas de Henri Wallon.** Lisboa-Portugal: Notícias, 1977.

MOROZ, Melania e GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo da pesquisa: iniciação.** (Série Pesquisa em Educação, v.2). Brasília: Plano, 2002.

NÓVOA, Antônio. (Org.) **Profissão Professor**. Tradução Irene Lima Mendes. 2. ed. Porto Alegre: Porto, 1999.

\_\_\_\_\_. Formação de Professores e Profissão Docente. In: **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Don Quixote, 1991.

OLIVEIRA, Fátima Bayma. **Pós-Graduação: Educação e Mercado de Trabalho**. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). Campinas-SP: Papyrus, 1995(a).

\_\_\_\_\_. **Modernização tecnológica e flexibilidade na educação: a importância dos cursos de pós-graduação nesse novo contexto**. *Revista Administração Pública*, Rio de Janeiro, 29 (3), p. 188-96 jul/set. 1995(b).

PACHECO, Luiza *et al.* **Capacitação de desenvolvimento de pessoas**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência**. (Série Rumos da Cultura Moderna, v. 20) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Sousa (Org.). **Psicologia & Educação: revendo contribuições**. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2005.

\_\_\_\_\_. A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas. In **O Coordenador pedagógico e a formação docente**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PILATI, Orlando. **Especialização: falácia ou conhecimento aprofundado**. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 3, p.7-26, jun. 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 14. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores (1. Definição de profissionalidade). In NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. (Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil) Porto-Portugal: Porto, 1995.

SANTOS, Cecília. **O grupo de discussão e os estudos sociológicos em contextos escolares**. In: IV CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, *Mundos Sociais: Saberes e Prática*, 2008, Lisboa. **Anais ...** Lisboa-Portugal: Universidade Nova de Lisboa/Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2008, p.1-12.

SAMWAYS FILHO, João Leopoldo. **Percepções e ações sobre a pós-graduação *lato sensu* como fator regulador na qualidade do ensino superior**. Disponível em:<[http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completos/SAMWAYS.pdf](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completos/SAMWAYS.pdf)>

SZYMANSKI, Heloisa (Org.); ALMEIDA, Laurinda Ramalho e PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. (Série Pesquisa, 4) 3. ed. Rev. Ampl. Brasília: Liber, 2004-2010

SORATTO, Lúcia e OLIVIER-HECKLER, Cristiane. Trabalho: atividade humana por excelência. In: CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. 3. ed. Petrópolis-RJ: Vozes/Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2002. p.111-121.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. **LDB e Educação Superior: estrutura e funcionamento**. 2. ed. ver. e ampl. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

SUCUPIRA, Newton. Definição dos cursos de pós-graduação, Parecer 977/65, *Documenta*, 1965, p. 44.

SZYMANKI, Heloisa (Org.), ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, e PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. (Série Pesquisa, v. 4) 3. ed. Brasília: Liber Livros, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução Francisco Pereira. 2. ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2002.

TELES, Alda Maria Bispo dos Santos. **Eles também educam: a capacitação do pessoal técnico e administrativo na universidade**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba-SP, 1994.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro e FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas-SP: Papyrus, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Ser professor: pista de investigação**. Brasília: Plano, 2002, v.2).

WALLON, Henri. **A criança turbulenta: estudo sobre os retardamentos e as anomalias do desenvolvimento motor e mental**. Tradução Gentil Avelino Titto. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007a.

\_\_\_\_\_. **A Evolução Psicológica da Criança**. Com introdução de Émile Jalley. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2007b.

\_\_\_\_\_. **A Evolução Psicológica da Criança**. Tradução Cristina Carvalho. Lisboa-Portugal: Edições 70, v. 13, 1995.

\_\_\_\_\_ (1959/1986). Proposições para uma leitura de Wallon: em que aspecto sua obra permanece atual e original? In WEREBE, M.J., NADEL-BRULFERT, Jacqueline (orgs.) **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. **Psicologia e educação da criança**. Tradução Ana Rabaça e Calado Trindade. Lisboa-Portugal, 1979.

\_\_\_\_\_. **Do Acto ao Pensamento**. (Colecção Problemas, v. 10). Tradução J. Seabra-Dinis. Lisboa-Portugal: Portugalia, 1978.

\_\_\_\_\_. **As origens do caráter na criança. Os prelúdios do sentimento de personalidade.** Tradução Pedro da Silva Dantas. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WELLER, Wivian. **Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-269, mai/ago, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em mar. 2009.

WEREBE, Maria José Garcia e NADEL-BRULFERT, Jacqueline (Orgs.). **Henri Wallon. Psicologia.** Tradução Elvira Souza Lima. São Paulo: Ática, 1986.

ZARAGOZA, José Manuel Esteve. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores.** (Coleção Escolar) Tradução Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru-SP: Educar, 1999.

ZAZZO, René. **Henri Wallon Psicologia e Marxismo.** (Coleção Perfis). Tradução Calado Trindade. Lisboa-Portugal: 1978.

Sites eletrônicos visitados:

<<http://www.capes.gov.br/capes/portal/>>

<<http://portal.mec.gov.br>>

<<http://portal.mec.gov.br/cne>>

<<http://portal.mec.gov.br/sesu>>

<<http://www.inep.gov.br/>>



# APÊNDICES

## APÊNDICE A - Questionário de caracterização dos Participantes da Pesquisa

### QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

NOME: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_ anos

Sexo: ( ) masc. ( ) fem.

#### ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

( ) Educação Infantil

( ) Ensino Fundamental: ano/série: \_\_\_\_\_

( ) Ensino Médio: ano/série: \_\_\_\_\_

( ) Graduação no curso de \_\_\_\_\_

( ) Pós-graduação no curso de \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como professor: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação em outra(s) funções/cargo (Coord. Pedagógico, Diretor, Assistente, etc.) \_\_\_\_\_

Em quantas escolas trabalha: \_\_\_\_\_

Horas semanais de trabalho: \_\_\_\_\_

#### FORMAÇÃO:

( ) Graduação em \_\_\_\_\_

( ) Licenciatura

( ) Bacharelado

( ) Pós-Graduação em \_\_\_\_\_

( ) Especialização concluída em \_\_\_\_\_

( ) Mestrado em \_\_\_\_\_

( ) Doutorado em \_\_\_\_\_

Conclusão prevista para \_\_\_\_\_

Concluído em: \_\_\_\_\_

Atualmente na \_\_\_\_\_ sou ( ) aluno(a) ( ) Coordenador(a) do(s) curso(s) de:

( ) Gestão Educacional

( ) Língua Estrangeira

( ) Psicopedagogia

( ) Sociologia

( ) Educação Infantil

( ) Esporte, Cultura e Lazer

( ) Alfabetização

( ) Didática

( ) História

( ) Redação

( ) Língua Portuguesa

( ) Literatura

Estou neste curso de pós-graduação *lato sensu* porque \_\_\_\_\_

Um momento de alegria neste curso foi quando \_\_\_\_\_

Um momento de tristeza neste curso foi quando \_\_\_\_\_

O curso que estou realizando para mim significa \_\_\_\_\_

O que eu aprendo aqui \_\_\_\_\_

Pensando nos módulos que já concluí. Pensando no módulo que estou cursando. O tipo de sentimento que toma conta de mim neste momento é \_\_\_\_\_

Quanto à minha expectativa em relação ao curso tenho a dizer que \_\_\_\_\_

Caro amigo(a) participante desta pesquisa,

Obrigada pela gentileza das respostas dadas até aqui.

Você estaria disposto a participar de um grupo de discussão?

( ) Sim

( ) Não

Se a resposta for afirmativa favor indicar telefone(s) e/ou e-mail para contato

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE B - Comanda para início dos trabalhos do Grupo de Discussão**

Começo nosso encontro de hoje apresentando alguns dados colhidos no nosso primeiro encontro, ocasião em que vocês responderam ao questionário. A partir das respostas aos mesmos, elaborei os quadros I, II e III, sobre os quais gostaria de ouvi-los. Por favor, leiam estes quadros com cuidado. Quem quiser iniciar a conversa sobre qualquer um deles, sinta-se a vontade.



CURSO	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/ EM	EI/ EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	continuação										
																									01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +				
Letras/Gramática e Uso		01				01		01					01				01							01											
Letras/Leitura Produção de Textos		01				01	01				01								01							01									
Letras/Lingua Inglesa		02				02	01	01					02				01		01						01	01									
Letras/Lingua Portuguesa		01				01	01	01					01						01						01										
Letras/Linguagem Aplicada			01			01	01	01						01					01								01								
Letras/Literatura Brasileira		03			01	02		03						01					03							03									
Letras/Pedagogia	04					04	01	01	01		01	02		01				03	01	01					03	01	03								
Letras Pedagogia/Gramática		03				03		03			02	01					01	02							02	01	03								
Letras Psicopedagogia		02				02	01	01			02								02							02	02								
Matemática	01					01	01										01										01								
Matemática/Educação Especial		01				01			01					01													01								
Matemática/Educação Matemática		02				02	02							02					01								02								
Matemática/Modelagem Matemática		01				01			01					01					01								01								
Normal Superior	08				01	07	04	02	01	01	05	03					03	05							05	03	06								
Normal Superior/Gestão Educacional		01				01		01			01						01								01		01								
Pedagogia	38					38	20	13	05		25	10			03		17	21				01			32	05	01	05	09	24	01				
Pedagogia/Crianças Especiais		01				01				01							01									01						01			
Pedagogia/Educação História Política Social						01			01					01					01												01		01		
Pedagogia/Educação Infantil		02				02	02				02						02									01					01	01		01	
Pedagogia/Gestão Escolar		02				02	02					02					02									01					01	01		02	
Pedagogia/Literatura Brasileira		01				01			01										01							01						01		01	
Pedagogia/Psicopedagogia		07				07	04	03			04	03					02	05								03	04				02	05		05	
Publicidade	01					01		01								01			01														01		01
Serviço Social / Recurso Humanos		01				01		01					01					01								01							01		01
NR						13	01	12	03	08	02	03	05	03	02		06	06	01						05	04	02	02	05	05	05	03		03	
TOTAL	143	43	02	13	31	170	97	68	28	07	52	75	19	32	10	13	96	86	19	12	02	13	01	120	59	14	08	34	66	66	101		101		

EG = Ensino de Graduação/ PG = Pós-Graduação/ Ms = Mestrado/ EI = Educação Infantil/ EF = Ensino Fundamental/ EM = Ensino Médio /OUT = Outros/ CP = Coordenador Pedagógico/ DIR = Diretor

## APÊNDICE D - Tabela Perfil dos alunos-professores – Gestão Educacional – TA

CURSO	FORMAÇÃO				SEXO	IDADE (ANOS)				FUNÇÃO DOCENTE				TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)			OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA			CARGA HORÁRIA (SEMANAL)																	
	EG	PG	Ms	NR		M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +										
Biologia	01					F	01					01					01							01																		
Ed. Artística		01				01		01							01				01								01								01							
Ed. Artística/ Psicopedag	01					01	01							01																						01						
Geografia	01					01	01							01											01												01					
Geografia/ Cult. Cidadan		01				01		01						01											01												01					
Geografia/ Psicopedag.		01				01		01						01											01												01					
História	01					01		01						01											01													01				
História / Educação		01				01		01						01												01												01				
História/ Teologia	01					01	01							01												01												01				
Letras	04					04	04							01	02										03													01	03			
Matemática/ Mod. Matem		01				01		01						01												01													01			
Normal Superior	02					02	02							02												01													01	01		
Pedagogia	01					01		01						01												01														01		
NR						03	03							01																										01		
TOTAL	12	05				18	09	04	07		01	07	02	07	03		10	07	03	06	01	06	01		10	06	03	01	01	01	02									03	07	10

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor







## APÊNDICE G - Tabela Perfil dos alunos-professores – Língua Estrangeira

CURSO	FORMAÇÃO						SEXO		IDADE (ANOS)				FUNÇÃO DOCENTE					TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)				Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA				CARGA HORÁRIA (SEMANAL)			
	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +		
Fisioterapia	01					01	01								*01	01				01					01							01	
Letras	07				02	05	01	01	01		03		01		*03	07									04	02	01		04	03			
Publicidade	01					01	01								*01				01	01												01	
NR																																	
TOTAL	09				02	07	06	02	01		03		01		05	08		01	02					05	02	02		04	03		02		

EG = Ensino de Graduação  
 EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
 EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
 OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
 CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
 DIR = Diretor

\* = Professor de cursos de língua estrangeira

## APÊNDICE H - Tabela Perfil dos alunos-professores – Psicopedagogia

CURSO	FORMAÇÃO						SEXO		IDADE (ANOS)			FUNÇÃO DOCENTE					TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA			CARGA HORÁRIA (SEMANAL)						
	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +		
	06	03	01			10	04	04	01	01	02	04	02	01	01		06	05	16			09	19	30	08	02		01	04	05			
Serv.Social/ R. Humanos	01				01	F		01				01						01							01						01		
Pedagogia	05				05	F	03	02		02	02			01			04	01							04	01					02	03	
Ed. Artística	01				01	F		01			01							01							01							01	
Matemática/ Ed. Especial		01			01	F			01			01					01								01							01	
Pedagogia/ Gest. Escolar		01			01	F	01				01						01									01						01	
Ped/Ed. Hist. Pol.Socied.			01		01	F	01							01			01								01							01	
NR																																	
TOTAL	06	03	01			10	04	04	01	01	02	04	02	02	02	06	04								08	02				01	04	05	

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

## APÊNDICE I - Tabela Perfil dos alunos-professores – Sociologia

CURSO	FORMAÇÃO					SEXO	IDADE (ANOS)					FUNÇÃO DOCENTE					TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)				Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA				CARGA HORÁRIA (SEMANAL)						
	EG	PG	Ms	NR			M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +		
História	07					05	02					04	03					06	01							01	06					03	03	01	
História/Teologia	01					01		01									*01	01								01							01		
NR																																			
TOTAL	08					06	02	05	03			04	03				01	07	01							02	06					04	03	01	

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

\*01 = Seminário Teológico



## APÊNDICE K - Tabela Perfil dos alunos-professores – *Esporte, Cultura e Lazer*

CURSO	FORMAÇÃO						SEXO	IDADE (ANOS)						FUNÇÃO DOCENTE						TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)			OUTRAS FUNÇÕES			TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA			CARGA HORÁRIA (SEMANAL)		
	EG	PG	Ms	NR	M	F		20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +		
Educação Física	12				05	07	10	02			02	01				*04	09	03							09	03			06	01	05			
Ed.Física / Ed.Moviment		01				01		01								*01		01								01					01			
Ed.Física / Fisiológico Exercício		01			01		01					01					01													01				
Ed.Física / Ed.Inclusiva		01				01		01				01						01								01					01			
NR						01												01							01						01			
TOTAL	12	03		01	06	10	12	04		02	04	02	04	02	03	05	10	06							10	05		01	06	02	08			

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

\*04 = Professor de academia/Professor orientador de esporte

\*01 = Professor de Graduação: Curso de Educação Física

## APÊNDICE L - Tabela Perfil dos alunos-professores – Alfabetização

CURSO	FORMAÇÃO				SEXO	IDADE (ANOS)				FUNÇÃO DOCENTE				TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA			CARGA HORÁRIA (SEMANAL)								
	EG	PG	Ms	NR		M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +
Pedagogia	03					F	02		01		01	02					02	01							02	01			01	01		
NR				01		01		01			01							01							01					01		
TOTAL	03			01		04	02	02	02	02	02	02	02				02	02							03	01			01	02	01	

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

## APÊNDICE M - Tabela Perfil dos alunos-professores – Didática

CURSO	FORMAÇÃO				SEXO		IDADE (ANOS)			FUNÇÃO DOCENTE					TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)			OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA			CARGA HORÁRIA (SEMANAL)					
	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +
Biol/Pedag/ Psicopedag.	01					01					01							01						01							01
Farm/SPubl/ Quim/G.Educ		01				01					01						01							01							01
Let/Pedag/ Gramática		02				02		02			02							02						02							02
Letras/Gramática e Uso		01				01					01						01							01							01
Letras/Pedagogia	02					02		01			02							01						01							02
Normal Superior	01					01		01			01						01														01
Ped/Crianças Especiais		01				01			01		01						01														01
Ped/Gestão Escolar		01				01		01			01						01							01							01
Pedag/Literatura Brasil		01				01			01		01							01						01							01
Pedagogia	02					02		01			02						02														02
Pedagogia/ Psicopedag.		01				01		01			01						01							01							01
NR						01					01						01							01							01
<b>TOTAL</b>	<b>05</b>	<b>09</b>		<b>01</b>		<b>15</b>	<b>06</b>	<b>05</b>	<b>03</b>	<b>01</b>	<b>15</b>					<b>07</b>	<b>06</b>	<b>02</b>					<b>10</b>	<b>05</b>					<b>01</b>	<b>14</b>	

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

## APÊNDICE N - Tabela Perfil dos alunos-professores – História

CURSO	FORMAÇÃO				SEXO		IDADE (ANOS)			FUNÇÃO DOCENTE				TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA				CARGA HORÁRIA (SEMANAL)					
	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +
Ciências Sociais	01					01						01				01								01				01		
Filosofia/Teologia	01				01								01			01										01				
História	02					02		01	01		01						02							02				01	01	
Pedagogia/Psicopedagogia		01				01					01					01								01					01	
Pedagogia	02					02		01	01		01					02								02				01	01	
NR																														
TOTAL	06	01			01	06	04	01	02		02	01	02			03	04						05	01			01	02	03	02

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor







## APÊNDICE Q - Tabela Perfil dos alunos-professores – Língua Portuguesa

CURSO	FORMAÇÃO				SEXO		IDADE (ANOS)			FUNÇÃO DOCENTE					TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA				CARGA HORÁRIA (SEMANAL)																							
	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01	02	03	04	01	02	03	04													
Letras	08					F	04	03	01		07						04	01	03		01	01			05	03			01			01	03	04	01	02	04	01	03	04									
Letras/ Líng. Inglesa		01				F	01					01					01								01															01									
Letras/ Liter. Brasileira		01				F		01			01							01																								01							
Letras/ Pedagogia	01					F			01				01					01							01																			01					
Pedagogia	01					F		01			01						01																													01			
NR						F	01	02	01		01						03	01																													01	02	02
TOTAL	10	02		04		16	06	07	02	01	01	10	01	04			09	04	03		01				09	04	03		01															09	06	01	03	08	05

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

## APÊNDICE R - Tabela Perfil dos alunos-professores – Literatura

CURSO	FORMAÇÃO				SEXO		IDADE (ANOS)				FUNÇÃO DOCENTE				TEMPO DOCÊNCIA (ANOS)		OUTRAS FUNÇÕES		TEMPO OUTRAS FUNÇÕES (ANOS)			Nº ESCOLAS EM QUE TRABALHA			CARGA HORÁRIA (SEMANAL)						
	EG	PG	Ms	NR	M	F	20 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 60	EI	EF	EM	EF/EM	EI/EF	OUT	-1 a 05	06 a 15	16 a +	CP	DIR	-1 a 09	10 a 19	20 a 30	01	02	03	04	01 a 19	20 a 39	40 a +
Jornalismo/ Letras	01					01						01							01						01						
Letras	06				05	01	02	03	01		02	02	01			*01	03	02	01					03	02	01		02	02	02	
Letras/Gr-matica		01				01						01					01							01						01	
Letras/Lin-gua Portug.		01				01	01					01						01						01						01	
NR						01	01					01						01										01			01
TOTAL	07	02		01	06	04	03	06	01		02	06	01			01	04	03	03					05	03	01	01	02	05	03	

EG = Ensino de Graduação  
EF = Ensino Fundamental

PG = Pós-Graduação  
EM = Ensino Médio

Ms = Mestrado  
OUT = Outros

NR = Não Respondeu  
CP = Coordenador Pedagógico

EI = Educação Infantil  
DIR = Diretor

\*01 = Professor de curso pré-vestibular

## APÊNDICE S – Grupo de Discussão

<b>Alunos do curso de pós-graduação <i>lato sensu</i> Educação Infantil (4 participantes)</b>	
<b>Depoimentos</b>	<b>Explicitação dos significados</b>
<p><i>Interessante essa forma de apresentar os dados para esta nova etapa do trabalho. Tanta coisa está passando pela minha cabeça que eu nem lembro o que eu exatamente escrevi nas minhas respostas ao questionário. Aqui agora lendo esses quadros eu sinto que na realidade tudo de todo mundo é meu também... Até os objetivos... a maioria... na hora a gente não faz ideia de como somos tudo isto aqui... nossa!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorização da forma de iniciar a entrevista coletiva.</li> <li>• O quadro afetou-a provocando muitas ideias.</li> <li>• Sente-se parte de um grupo.</li> <li>• Admiração pelo que o quadro provocou.</li> </ul>
<p><i>É que a gente não se dá conta nunca de que o outro, mesmo desconhecido, sempre pode nos completar... Eu vejo aqui pelas respostas, principalmente do quadro I... Essa da descoberta, uma esperança para a educação e também a questão do aprimoramento para a vida pessoal e profissional. Eu não respondi isso, mas é também o que eu venho buscar... é também o que eu quero, mas na hora eu não pensei em responder.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorização do outro que nos completa.</li> <li>• Identificação da resposta do outro como sua: a busca de aprimoramento pessoal e profissional.</li> <li>• A resposta do outro suscita uma nova resposta.</li> </ul>
<p><i>Eu estou aqui pensando: estou aqui, num curso deste e, em nenhum momento, eu parei para refletir sobre os meus objetivos aqui nesta pós... Consegui a vaga e estou aqui... A princípio pensei que era uma forma de aperfeiçoar os meus conhecimentos e que isso me levaria ao desenvolvimento profissional e pessoal... Depois chegou um momento do curso onde a gente se deparou com uma pesquisa deste porte sobre afetividade... e aí a gente se vê pensando nos nossos próprios sentimentos... também acho que a gente não pensa em todos os sentimentos, a gente pensa em alguns fatos marcantes e a reação que a gente tem frente a esses fatos... Depois quando a gente vê um quadro pronto como este é que a gente retoma as nossas reflexões sobre nossos próprios sentimentos e, só então, a gente vê que o colega completa as nossas respostas... que os objetivos dele, os sentimentos dele, o propósito dele... muitas vezes é também o nosso... a gente não expressou e nem pensou... se isto acontece através dele... ele (o colega) nos complementa como gente, como pessoa. É isso que eu penso.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A entrevista provocou uma reflexão sobre os objetivos do curso.</li> <li>• Iniciou o curso como uma forma de aperfeiçoar conhecimentos o que resultaria no desenvolvimento profissional e pessoal.</li> <li>• Percebeu a pesquisa integrada ao curso.</li> <li>• A pesquisa levou a pensar nos seus próprios sentimentos.</li> <li>• Percebe que são os fatos marcantes que provocou a expressão dos sentimentos.</li> <li>• Percebe no quadro objetivos, sentimentos de outros que também são seus.</li> </ul>
<p><i>Esse objetivo de enriquecimento, aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional e pessoal é bastante claro pra gente... Principalmente, porque aqui algumas pessoas fizeram pedagogia e outras não. Eu não fiz pedagogia, então a gente que não fez acaba ficando mais distante das questões estudadas na pedagogia e que, sem dúvida facilitam o trabalho do dia a dia... aqui é uma oportunidade que a gente tem... a oportunidade de conhecer o melhor... conhecer teorias que versam sobre questões que a gente trabalha no cotidiano.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoriza o curso de Pedagogia que não fez por facilitar o trabalho cotidiano.</li> <li>• Valoriza o <i>lato sensu</i> que oportuniza o conhecimento de teorias voltadas para as questões que trabalha no cotidiano.</li> </ul>

Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><i>Eu também acho muito importante conhecer as teorias da educação... você está trabalhando e estar conhecendo as teorias... colocar o seu conhecimento, o seu ponto de vista de maneira consciente... já aconteceu isso na minha escola quando eu estava fazendo algumas colocações e a diretora chegar para falar comigo e eu ter conhecimento e poder argumentar e apresentar o aparato da teoria. Felizmente eu tinha estudado e foi aqui na pós.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera importante conhecer as teorias de educação.</li> <li>• Relaciona teoria com a prática.</li> <li>• Percebe com alegria que o conhecimento adquirido na pós-graduação possibilitou argumentar com a diretora a partir de fundamentação teórica.</li> </ul>
<p><i>Comigo também aconteceu... Nós que estamos submetidos às mudanças das políticas educacionais... precisamos acompanhar e ver o que está acontecendo de novo. No jardim, por exemplo, a questão da alfabetização... a diretora deu um mapa e eu tive dificuldade... tive que correr atrás por não ter o curso de pedagogia... fiquei naquela de como é que eu faço... se fosse hoje eu teria uma fundamentação, uma orientação teórica para entender, preparar o material... eu acho que teria feito o trabalho como deveria. Então, aqui está sendo uma oportunidade única... eu tenho que aproveitar.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoriza a fundamentação teórica que está recebendo no curso e que permite uma melhor compreensão e atuação profissional.</li> <li>• Sente que precisa aproveitar ao máximo o curso.</li> </ul>
<p><i>Eu acho que melhorar no plano de carreira também é um objetivo que merece atenção porque principalmente, a gente que trabalha com a educação infantil, muitas vezes a é muito desvalorizado então, quando você diz: eu tenho uma graduação e estou fazendo uma pós... é uma maneira da gente se valorizar. A partir do momento que você quer buscar uma melhoria (e não é somente porque a sociedade te desvaloriza) como professor você se valoriza como pessoa... você se sente melhor... Estou fazendo uma pós... é esta uma opção para a gente melhorar, para crescer... A gente só começa a mostrar o valor quando a dá o devido valor ao que a gente faz. Eu estou me valorizando.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percebe a desvalorização do professor que trabalha com educação infantil.</li> <li>• Sente que fazer o curso de pós-graduação não representa só uma melhoria na carreira, mas dá uma valorização pessoal.</li> <li>• Percebe que quando se valoriza o que faz evidencia o valor disso para o outro.</li> </ul>
<p><i>Sentir-se valorizado é você estar fazendo algo que você gosta, que te faça sentir bem e que melhore seu rendimento profissional numa profissão que você escolheu... aí não tem como separar porque você usa na sua vida pessoal também... você usa o conhecimento no seu dia a dia.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar uma melhoria profissional e pessoal implica em fazer um curso do qual gosta e que faz bem a pessoa.</li> </ul>
<p><i>É você usar o conhecimento no seu di- a-dia. Quando você fala do seu trabalho, quando você aprende com os outros e também ensina e até quando você serve de bom exemplo (no caso quando alguém pergunta o que você está fazendo, como e onde)... você conhece pessoas, tem acesso a diferentes informações... isso é bom, melhora todo o seu astral por mais cansativo que seja.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao falar do trabalho, do quê aprende e do quê ensina você serve de exemplo.</li> <li>• Ter acesso a diferentes pessoas e informações melhora o seu astral.</li> </ul>
<p><i>A questão da atualização que é legal porque a gente começa a conhecer vários pontos de vista, conhecer assuntos que estão em discussão, no momento sobre educação, os créditos que a gente teve sobre Fundamentos da Educação, as teorias educacionais... isso é bacana... buscar se atualizar, tornar-se consciente do que está ocorrendo na educação, as políticas educacionais que vem sendo desenvolvidas... Aí a gente começa perceber os ganhos que a gente tem em educação na própria prefeitura.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acha importante a atualização profissional que permite compreender questões atuais sobre educação e as políticas educacionais em execução.</li> <li>• Valoriza o fato de estar atuando numa Prefeitura Municipal que possibilita a atualização de seus funcionários.</li> </ul>

Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><i>Bem pra gente que trabalha na Prefeitura a gente teve condições de igualar salários... até então, a gente ganhava a metade... era contrato de estagiário... mas por estar fazendo um curso de pós a gente passa a ganhar como professor contratado e não como estagiário... tem o concurso... no início o salário era menor, mas foi aprovado o estatuto do magistério... isso tudo anima, incentiva e junta o útil ao agradável.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ganhos salariais.</li> <li>• Estar realizando o curso de pós-graduação promove ganhos salariais e modificação no plano de carreira.</li> <li>• Sente-se animada, incentivada e junta o bom com o necessário.</li> </ul>
<p><i>Outros momentos interessantes são os de reunião de professores e o HTPC que é bom (é um momento de troca um momentos de colocações de pontos de vista...) é uma formação também e é boa.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniões e HTPCs são momentos interessantes de formação.</li> </ul>
<p><i>Esse curso que estamos fazendo hoje foi oferecido pela prefeitura. Os interessados se inscreviam... Existem critérios que são fixados pela Secretaria (acredito que seja conforme a classificação quanto ao tempo de trabalho, a idade...). É, de certo modo, outra opção de formação continuada.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O curso <i>lato sensu</i> está sendo oferecido pela Prefeitura como uma opção continuada do professor.</li> </ul>
<p><i>Isto foi muito bom, porque é a continuidade de uma formação. É um compromisso que a gente vê com a coisa pública (um melhor ensino) e também a gente volta na questão da valorização porque não é só o ganho enquanto profissional da educação infantil... a valorização é sempre um ganho pessoal.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao oferecer um curso deste aos professores a Prefeitura ratifica o compromisso com a educação e como direito do cidadão.</li> <li>• A valorização profissional implica em ganhos pessoais.</li> </ul>
<p><i>Pra mim foi primordial, principalmente, porque fiz geografia na graduação... então este curso oferecido pela prefeitura pra mim é crucial... conhecer melhor a educação infantil... Eu sou professora de geografia, fiz magistério e é com o curso de magistério (ensino médio) que eu trabalho. Tenho a minha prática... Fazia muita coisa sem uma base sólida e por instinto. A pós facilitou repensar a minha prática profissional... pude aprender e rever conceitos, conhecer, inclusive, o porquê de muitas coisas que eu fazia. Hoje eu faço também um curso de pedagogia a distância e no currículo desse curso tem a disciplina Educação Infantil... Muitas vezes eu fiz coisas na sala de aula sem pensar, por instinto... eu não conhecia a pedagogia.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considero o curso oferecido pela Prefeitura importante para quem não graduou em área que privilegiasse a educação infantil.</li> <li>• A prática profissional me sempre era embasada pela teoria.</li> <li>• Agia muitas vezes por instinto.</li> <li>• O <i>lato sensu</i> facilita repensar a prática profissional.</li> <li>• Faz curso de Pedagogia para não fazer coisas sem pensar na sala de aula.</li> </ul>
<p><i>Este curso de especialização significa mais um momento de construção de conhecimento para o professor... de buscas, de ratificação do prazer pelo ensinar e, sobretudo, um momento a mais para ficar com os colegas da rede. Estar junto simboliza troca... eu falo o outro escuta... eu escuto o outro fala isso é preciso... e é fora da escola.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma oportunidade a mais para aprender, estar junto com colegas, trocar experiências, falar e ser ouvido .</li> <li>• Identifica que o ouvir e o falar são importantes entre os pares.</li> <li>• Estar e conversar com colegas fora do ambiente de trabalho.</li> </ul>
<p><i>Eu hoje faço pedagogia e o curso de pós graduação e isso está sendo muito bom... eu tenho diferentes olhares para a educação ao mesmo tempo. Estou satisfeita por essa associação.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acredita que estar realizando o curso de Pedagogia junto com o <i>lato sensu</i> em Educação oportunizam diferentes olhares para a educação.</li> </ul>

Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><i>Mas também o curso de pedagogia tempos atrás não trabalhava tanto a educação infantil como trabalha hoje... hoje está diferente, existem olhares para a educação infantil isso ajuda muito porque a gente aprende e o nosso trabalho passa ter uma base melhor. No magistério, quando eu fiz, a gente não trabalhava a educação infantil com tanta ênfase e sim o ensino fundamental. Com o curso de pós a gente aprende, aprofunda conhecimentos, conhece novas teorias e aí o que acontece é que o nosso dia a dia na sala de aula passa ter uma fundamentação teórica um pouco maior e isso é bom... isso nos faz bem porque facilita as nossas ações e a gente passa a entender fatos que até então não conhecíamos. Sinto-me orgulhosa com isso.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa que a ênfase do curso de Pedagogia no passado não era em educação infantil.</li> <li>• O <i>lato sensu</i> promove e aprofunda conhecimentos que facilitam o cotidiano do professor.</li> <li>• O conhecimento que facilita o trabalho provoca bem-estar.</li> <li>• Sente orgulhosa por estar aprendendo.</li> </ul>
<p><i>Sinto-me orgulhosa, satisfeita e muito contente por ter aprendido, por estar aprendendo e por querer aprender mais e usar tudo isso que aprendo com mais segurança em sala de aula com os meus alunos... Temos que trabalhar... abraçamos o magistério e queremos ser felizes com isso e a pós é um dos facilitadores dessa felicidade, é uma chance porque traz aprendizagens... a gente não pode deixar escapar... a gente é nova na profissão porque ter 3,5 ou 10 anos de profissão é ser novo ainda então temos que aproveitar todas as chances para aprender e crescer mesmo... crescer com base porque ainda há muito tempo para trabalhar e aprender, aprender e trabalhar.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Envaidecida por aprender mais e utilizar os conhecimentos no seu trabalho com mais segurança.</li> <li>• Sente que o trabalho é necessário, quer ser feliz profissionalmente e vê o curso <i>lato sensu</i> como uma forma de alcançar este objetivo.</li> <li>• Ver o curso <i>lato sensu</i> como uma oportunidade de crescimento profissional.</li> </ul>
<p><i>Por outro lado, falando em tempo de serviço, hoje aqui nesta pós o mais enriquecedor que a gente percebe é a questão da experiência ... a experiência é muito interessante ... Fazer esta pós com um pouco de experiência profissional enriquece porque quando a gente estuda as teorias a gente já transforma em ação.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acredita que fazer um curso <i>lato sensu</i> com alguma experiência profissional facilita a aprendizagem pois une teoria com a prática.</li> </ul>
<p><i>Eu acho, também, que é muito rico trazer a experiência para o curso de pós porque a gente pode unir o que a gente vive em sala de aula no nosso trabalho com tudo o que a gente escuta e aprende aqui... a gente tem um tempo para pensar se realmente vai dar certo e logo aplicar com os nossos alunos... a gente está com a faca e o queijo nas mãos... é a teoria, a nossa prática e a prática do outro formando um novo agir pedagógico. Este para mim é o melhor momento para estar fazendo este curso. Se fosse em outro momento acredito que não iria aproveitar tanto.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho, também, que é muito rico trazer a experiência para o curso de pós porque a gente pode unir o que a gente vive em sala de aula no nosso trabalho com tudo o que a gente escuta e aprende aqui... a gente tem um tempo para pensar se realmente vai dar certo e logo aplicar com os nossos alunos... a gente está com a faca e o queijo nas mãos... é a teoria, a nossa prática e a prática do outro formando um novo agir pedagógico. Este para mim é o melhor momento para estar fazendo este curso. Se fosse em outro momento acredito que não iria aproveitar tanto.</li> </ul>



Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><i>Quanto à mudança de postura eu tenho pra mim que a gente sempre está mudando, mas nem sempre para melhor. Aqui na pós eu penso que é para melhor porque nós, por exemplo, temos os HTPCs, muitos professores falam que é um momento de estudo... eu, particularmente, não vejo dessa forma. Na unidade onde eu trabalho não é exatamente um momento de estudo e, sim, um momento de tentar resolver problemas da escola e do professor... é completamente diferente. O HTPC é sempre para falar do aluno, do problema... Pode ser diferente em outras unidades, mas geralmente, a gente acaba tendo esses momentos para tentar resolver problemas e tomar conhecimento do que está ocorrendo na escola. A gente não consegue tempo na escola para conversar com o outro. Não é sobre as questões teóricas somente, mas eu sinto que a gente não consegue sequer falar boa tarde para o colega porque o tempo não dá... e a gente precisa disso... Quando a gente chega no HTPC é o momento pra gente dizer o que está ocorrendo. Na pós-graduação sobra tempo pra gente conversar não só sobre o que está ocorrendo, mas ainda sobre o conteúdo do curso, sobre as teorias... muitos até falam: eu quero ver na prática... mas a gente até consegue vê. É o estudo que dá certo porque a gente vem para conversar e conhecer os porquês, as práticas e as teorias que acabam facilitando o trabalho do dia a dia. A renovação é isso é você chegar com o propósito de trocar experiências, resolver até algumas angústias que surgem por falta de conhecimento mesmo e sair daqui com a certeza de que você pode melhorar a sua prática... este é o sentido da renovação... A mudança pelo conhecimento que resulta numa mudança de posicionamento frente ao conteúdo, frente ao aluno, frente à escola e a si mesmo.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Há mudanças de posturas, mas sempre para melhor.</li> <li>• O curso <i>lato sensu</i> proporcionou mudanças para melhor.</li> <li>• Não vê o HTPC como um momento de estudo.</li> <li>• No trabalho não há tempo para troca de experiência com colegas.</li> <li>• No trabalho não há tempo de encontrar, cumprimentar e conversar com colegas, embora isso seja necessário.</li> <li>• No curso de pós é mais fácil encontrar colegas e conversar, questionar.</li> <li>• O estudo tem validade porque o conteúdo facilita o trabalho diário.</li> <li>• Renovação é conhecer, aprender, dissipar dúvidas, criar boas expectativas.</li> <li>• Renovação e mudança pela aprendizagem e provoca novos posicionamentos frente ao mundo.</li> </ul>
<p><i>Eu vi no quadro... felicidade de poder estar aprimorando a postura com os meus alunos na sala de aula. Acho importante a postura do professor. Todo o profissional precisa ter uma postura que só é conseguida pela busca, pelo conhecimento. A postura do professor conquista o aluno. O professor precisa conquistar o aluno.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O aprimoramento da postura profissional traz felicidades.</li> <li>• A postura do professor cativa o aluno.</li> </ul>
<p><i>Eu nunca me vi fazendo uma graduação quanto mais uma pós-graduação. Sou a primeira graduada de uma família numerosa. Eu achava que a graduação era coisa pra rico. Minha mãe tinha um pouco mais de estudo e o meu pai lê para a vida, mas sempre me incentivou a estudar, muito embora, não pudesse pagar. Estudei pela bolsa da Escola da Família (trabalhava aos sábados e domingos em troca da quitação da mensalidade da faculdade) aqui mesmo nesta universidade onde faço o curso de pós-graduação. Quando eu conclui o curso de magistério eu não consegui passar em concurso público, comecei trabalhar como contadora de história e trabalhei por três anos. Como gostava muito desse trabalho resolvi fazer o curso de Letras. Antes de concluir a graduação ingressei, por concurso, no magistério público (...). Terminei a graduação e continuei trabalhando. Veio este ano a oportunidade desta pós-graduação oferecida pela Prefeitura. Fiz minha inscrição e consegui a vaga. A pós-graduação em educação infantil era um dos poucos cursos que eu realmente tinha interesse em fazer (não faria outro curso se não este de educação infantil que é com o que trabalho e não me interessaria por outro curso, pois queria fazer algo relacionado com a minha prática. Quando apareceu este curso eu fiquei muitíssimo interessada porque tratava da educação infantil (...).</i></p> <p style="text-align: right;"><b>continua</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensava na graduação e na pós-graduação como coisas fora de seu alcance.</li> <li>• As dificuldades financeiras sempre permearam os estudos.</li> <li>• Considerava importante o incentivo que recebia do pai que era semi-analfabeto.</li> <li>• Professora desempregada optou por outra atividade profissional.</li> <li>• A profissão de contadora de história despertou o desejo de fazer o curso de Letras.</li> <li>• O curso de Letras facilitou a entrada no magistério público.</li> <li>• Estava determinada a fazer curso de pós na área específica de educação infantil devido sua prática.</li> <li>• O interesse pela pós foi devido a necessidade de conhecer e aprimorar a prática profissional.</li> </ul>

Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><b>continuação</b></p> <p><i>Sou formada em Letras e gostaria mesmo de estudar e aprofundar conhecimentos em educação infantil. Este curso tem um significado especial. Concilio o curso de pedagogia com este curso de especialização e me sinto feliz por isso. Por todas essas oportunidades quero muito participar dessa pesquisa sobre afetividade. Eu acho muito... muito bom mesmo ter subsídio para meu trabalho e, ao mesmo tempo perceber melhorias no meu próprio desempenho. Verificar que muitas coisas que você já usava em sala de aula. A consciência de estar realizando um trabalho embasado na teoria me faz sentir satisfeita e com a auto estima elevada. Eu acho que às vezes as pessoas têm conhecimento e não troca informações por vergonha, talvez por insegurança... Gosto de levar o que aprendo na pós para os HTPCs e para as reuniões entre amigos... é uma questão de compartilhar mesmo.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O curso de pós é muito significativo, sente-se feliz em poder conciliar curso de pedagogia com o curso de pós.</li> <li>• Demonstra interesse, a felicidade por poder atuar como sujeito de pesquisa.</li> <li>• O curso <i>lato sensu</i>.</li> <li>• A percepção da realização teórica no seu trabalho promove satisfação e eleva a auto estima.</li> <li>• A timidez e a insegurança dificultam troca de experiência.</li> <li>• Compartilhar as aprendizagens construídas na pós com outras pessoas.</li> </ul>
<p><i>A minha história também é assim. Eu venho do interior da Amazônia (Pará). Fiz o curso de magistério e desde muito cedo trabalhei como ajudante de professora na educação infantil, mas não me via fazendo um curso de graduação, nem de pós... mesmo porque lá (na minha cidade) não existia. Esse curso de magistério foi feito num colégio de freiras e eu não podia pagar (...). Também fiz esse curso porque gostava mesmo... Eu não tinha uma visão de fazer um curso na faculdade. Surgiu a oportunidade de mudança... vim para cá (esta região) e me agarrei às oportunidades... vou em frente, vou continuar já fiz uma graduação em Letras e agora faço um curso de pedagogia à distância junto com esta pós. É difícil... bem difícil, mas me sinto bem.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A sua história é igual a história do outro, fez magistério, mas não se imaginava num curso de graduação ou de pós.</li> <li>• Curso de graduação e de pós não existiam na sua cidade e nem podia pagar.</li> <li>• A mudança de cidade oportunizou estudos de graduação de pós graduação.</li> <li>• Hoje está na segunda graduação.</li> <li>• Abraçou oportunidades, tem dificuldades, mas sente-se bem.</li> </ul>
<p><i>A maioria dos professores eu estou conhecendo agora. A gente cria uma expectativa quanto aos futuros professores do curso... Eu, por exemplo, vou ter aulas com uma mesma professora na pós- que já tive na graduação e a experiência, o convívio foi muito desagradável. Estou apreensiva... não sei como vai ser o reencontro. Quando estudei com essa professora senti preconceito... Agora você já espera essa professora com certa negatividade.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem expectativa e aguarda conhecer futuros professores.</li> <li>• Apreensivo em reencontrar ex-professora com quem teve experiência negativa na graduação.</li> <li>• O preconceito sentido pelo aluno fez surgir expectativa negativa para a chegada da professora.</li> </ul>
<p><i>Há sim muitas expectativas quanto aos professores, eu já vi o outro lado dessa pessoa que a colega está falando e foi agradável. Eu também tive certa dificuldade com essa professora, mas eu busquei usufruir de outro lado dela para eu aprende mais... melhorou muito... não foi fácil buscar o outro lado.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expectativa quanto aos professores do curso.</li> <li>• Teve dificuldade, mas para aprender mais a aluna busca lado agradável e positivo do professor.</li> </ul>
<p><i>O curso propõe um novo olhar. Nossa! Muito mesmo... Muda a visão profissional.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressa admiração pelo novo olhar proposto pelo curso: visão profissional.</li> </ul>
<p><i>Muda a visão profissional na medida em que a gente aprende coisas diferentes, compara com o que a gente faz na prática ... é o profissionalismo ... você vai se tornando, a medida que você estuda mais, um profissional melhor e você passa a enxergar a sala de aula e a escola e a sua profissão de forma diferente. Você vai se melhorando como professor porque você tem um diferencial que é mais conhecimento.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profissionalidade docente em estudar mais, aprender coisas diferentes , refletir sobre a prática e profissionalismo.</li> <li>• Aprender coisas diferentes, refletir sobre as mesmas</li> <li>• O diferencial do professor é o conhecimento.</li> </ul>

Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><i>Para mim o que mudou o meu olhar não foi a teoria, o que mudou o meu olhar foi o contato com o outro porque o outro é quem me ajuda a entender muita coisa com os exemplos, com os momentos de trocas de experiências, os comentários que vão ilustrando a aula e vão fazendo com que cada um use esse tempo, esse momento para aprender e aprender é mudar o olhar. Somos da mesma área de trabalho... A gente vê o que o outro está passando e o que a gente passa... O grupo facilita porque é um grupo leve, confortável para debater... para discutir mesmo que a gente não concorde com algumas coisas...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoria não muda o olhar.</li> <li>• O contato com o outro propõe aprendizagens pelos exemplos, trocas de experiências e comentários.</li> <li>• Aprender é ter um novo olhar.</li> <li>• Percebe-se igual ao outro.</li> <li>• Valoriza discussão do grupo.</li> </ul>
<p><i>A troca de olhares com o outro (a gente percebe quando o outro pensa a mesma coisa que a gente) mesmo quando a gente não tem intimidades. Encontramos pessoas e ficamos mais íntimos aqui na sala da pós do que na escola onde trabalhamos. Na escola não há tempo... Essa questão do olhar e do novo olhar foram algumas das coisas interessantes aqui no curso.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A troca de olhares como troca de informações entre colegas.</li> <li>• Encontra e faz amigos na sala de aula da pós (é mais fácil fazer amigos aqui do que em local de trabalho).</li> <li>• O olhar do outro e o novo olhar para a profissão forma pontos interessantes no curso.</li> </ul>
<p><i>Em primeiro lugar, eu já falei no início que estou muito feliz em poder participar deste trabalho de pesquisa. Penso que é também uma forma de compartilhar experiências... eu nunca vou esquecer que participei de uma pesquisa que fala sobre os sentimentos do professor. Este trabalho me deixa entusiasmada para dar continuidade aos meus estudos... é um sacrifício estar aqui hoje... todos os outros dias... outras pessoas também estão e todas pelo ideal do conhecimento... da educação.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Felicidade por poder participar da pesquisa.</li> <li>• A pesquisa sobre afetividade é uma forma de compartilhar experiências.</li> <li>• Participar da pesquisa sobre afetividade é um fato que nunca será esquecido.</li> <li>• A pesquisa provoca entusiasmo e incentiva novos estudos.</li> <li>• Fazer o curso aos sábados é um sacrifício, mas é válido pelo conhecimento e pela educação.</li> </ul>
<p><i>Eu sou muito sentimento, tudo meu é com muita alegria com muito entusiasmo. Acho que se isso não ocorresse eu desistiria da pós porque tem dias que a gente está cansado... sou entusiasmo quando o assunto é estudo sobre educação.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tudo que faz é com alegria.</li> <li>• Se o curso <i>lato sensu</i> não provocasse alegria, não estaria fazendo.</li> <li>• Fica entusiasmada com assuntos sobre educação.</li> </ul>
<p><i>Para mim esta pós é emoção total porque penso em tudo que vou aprender... tudo que estou aprendendo. É importante a sensação de que o que você aprende é útil e faz sentido.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O CPGLS provoca emoções.</li> <li>• Considera importante a sensação de aplicabilidade daquilo que aprende.</li> </ul>
<p><i>Achei interessante todos os sentimentos que foram mostrados aqui neste quadro. Quando a gente fala de conforto, por exemplo, perceber que o outro tem e passa pelas mesmas dificuldades, alegrias... é porque a gente não está sozinha... A gente tem medo, tem insegurança de sentir que está sozinha em qualquer situação... mesmo quando é uma coisa muito boa (conseguir a vaga para este curso) a gente quer logo saber quem vem com a gente...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A forma de apresentação dos dados para a entrevista é interessante.</li> <li>• As dificuldades e alegrias são comuns no grupo o que a faz não sentir-se sozinha.</li> <li>• Sente necessidade de compartilhar.</li> </ul>

Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><i>Uma das coisas (aqui seria situação provocadora) que me trouxe alegria e que me moveram para este curso e para o curso a distância em pedagogia foi o meu marido... ele me deu bastante força... fui empurrada... e foi uma das melhores coisas fazer o curso junto com essa pós. Acrescento aqui neste quadro o amor... na hora a gente não pensa... é preciso amor a profissão para está estudando, é para ser professor é preciso amor... eu tenho amor pelo meu trabalho e pelo curso que estou fazendo porque ela veio para facilitar o meu dia a dia. Agora eu não gosto de assuntos irrelevantes na aula, a gente não pode perder tempo.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A família (o marido) foi o grande incentivador para os estudos de uma nova graduação e para o curso <i>lato sensu</i>.</li> <li>• Foi empurrada a fazer o curso e hoje acredita que foi uma atitude acertada de seu esposo.</li> <li>• Acrescenta ao quadro III o amor, porque acredita que esse sentimento deve mover o estudo e a prática docente</li> <li>• Tem amor pelo curso porque facilita o seu cotidiano.</li> </ul>
<p><i>Eu respondi numa das questões que o meu momento de alegria foi quando eu freqüentei a primeira aula... Hoje pensando melhor poderia ter acrescentado a essa resposta a questão de estar também melhorando o meu trabalho com esses conteúdos daqui... Eu tenho outras experiências já trabalhei com EJA, com ensino médio, mas a educação infantil (maternal I com crianças de três anos) me toca profundamente. Quando comecei tinha pouca leitura na área e aos poucos fui sendo motivada por essa faixa etária. Hoje prefiro trabalhar com esse grupo. Muitas pessoas me perguntam o que eu tenho pra fazer com eles (acham que é só higienização e que não aprendem nada). Eu descobri que essas crianças têm muito mais a oferecer e aprender do que a gente imagina. Aqui na pós eu induzo minhas leituras, meus olhares focando nessa clientela com a qual trabalho. Sinto alegria com esse foco... Na própria pós até os exemplos dos professores nunca são voltados para esses alunos. Não chega ser frustrante mais é uma questão que eu observo.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O conteúdo do curso facilita a sua prática, razão pela qual é um motivo de alegria estar no curso.</li> <li>• Ao visualizar o quadro acrescentava no momento de alegria, estar no curso.</li> <li>• Tem experiência com outros níveis de escolaridade, mas prefere trabalhar com educação infantil.</li> <li>• Diante do conteúdo do curso foca seu olhar para a educação infantil</li> <li>• Os professores do curso <i>lato sensu</i> não ilustram os conteúdos com exemplos da educação infantil.</li> <li>• Não se sente frustrada.</li> </ul>
<p><i>Agora vendo este quadro eu acrescento fé... Pensando nos módulos que concluí, neste em curso e nos futuros, eu acrescento fé porque eu sempre acreditava que faria alguma coisa e hoje estou aqui...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sempre acreditou que faria algo mais por isso acrescenta a “fé” – quadro III.</li> </ul>
<p><i>Sinto-me triste quando percebo que algum colega não tem comprometimento com o estudo porque aí o grupo deixa de ser “aquele grupo”. Você tenta fazer alguma coisa e não consegue. Esse curso que a Prefeitura está oferecendo é um direito nosso. Fico triste quando esse direito não é exercido tanto em relação ao curso quanto em relação à própria profissão.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por acreditar na força de um grupo.</li> <li>• Sente-se triste quando percebe que alguém do grupo não se compromete com o estudo.</li> <li>• Vê como direito adquirido o oferecimento do curso pela Prefeitura e fica triste quando esse direito não é exercido.</li> </ul>
<p><i>Penso que aproveitaríamos mais este curso se tivéssemos mais tempo para nos dedicamos as leituras e a elaboração de melhores trabalhos. Se por um lado é boa a oferta para esse curso, por outro não temos tempo a carga horária e as demais atividades que demandam das funções docentes nem sempre nos permitem estudar mais... isso me deixa preocupada... Preocupada por não usufruir 100% do curso porque não há tempo para estudar mais.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproveitaria melhor o curso se pudesse dedicar mais tempo à leitura e à elaboração de melhores trabalhos.</li> <li>• A Prefeitura oferece o curso, mas a carga horária e o trabalho docente nem sempre permitem estudar mais.</li> <li>• Preocupa-se por não aproveitar 100% do curso devido à falta do tempo para estudar.</li> </ul>

Depoimentos	Explicitação dos significados
<p><i>Tem o desânimo. Esse sentimento me marca muito. Não tem como... é difícil... As vezes você não tem colaboração de quem trabalha com você na coordenação ou na direção. A gente sai daqui sedento para colocar esses conteúdos, essas teorias em prática. Aquele que nos inspeciona não colabora e aí fica difícil... O que nós aprendemos aqui é para a nossa prática só que a gente, nem sempre encontra quem nos ajude a trabalhar com essas teorias.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sente-se desanimada, pois não encontrar o respaldo da coordenação ou da direção para colocar as teorias em prática.</li> <li>• Sai do curso motivada para pôr os conteúdos aprendidos em prática, mas não há colaboração na escola.</li> </ul>
<p><i>Professora sou uma pessoa muito alegre, amo a minha profissão e já cheguei até pensar que era uma super professora. Hoje eu acrescento, neste quadro o sentimento de indignação. Tive uma experiência, após preencher o questionário... Na realidade não foi no curso de pós esse grande momento de tristeza, mas foi no período de andamento do curso... a gente busca sempre melhorar, estudar. Ocorreu um fato que me levou a questionar o porquê de tanto interesse em estar num curso de especialização, me aperfeiçoando e buscando novas práticas pedagógicas. Num dado momento do curso, no meu trabalho ocorreu o seguinte fato: Um pai enxergou certa atitude que eu tive com um aluno (filho dele), como sendo uma atitude agressiva. No entanto eu estava tentando proteger a criança porque ela estava chorando e muito agitada e se debatia muito (tratava-se da primeira semana de aula para aquela criança). Então tirei a criança de um lugar perigoso e a coloquei em outro para que ela se acalmasse até parar de se debater. O pai entendeu que peguei a criança violentamente. Esse pai estava pendurado no muro da escola, ou seja, ele já não estava confiando no meu trabalho nem na escola. Esse fato mexeu muito comigo porque era um momento em que eu justamente, buscava aperfeiçoar meus conhecimentos num curso de pós-graduação para realizar um trabalho pedagógico ainda melhor. Modéstia a parte eu acreditava que já fazia um bom trabalho, mas que poderia melhorar sempre. Sempre fui muito elogiada pelos pais e isso me deixava muito segura. Depois desse fato fiquei com medo de agir, preocupada, insegura e por um bom tempo, mal conseguia dormir. Mexeu muito comigo, justamente numa hora em que resolvi e tive a oportunidade de um grande avanço na vida acadêmica e profissional que era a pós-graduação. Esse fato provocou questionamentos sobre o porquê da boa formação... Eu senti que a minha formação foi desvalorizada. Quase abandonei a profissão. Repensei minha vida profissional e vi que estava correta. Mas esse episódio me deixou mais fechada e insegura. Os pais me pediram desculpas. A escola ficou do meu lado. Hoje está resolvido, mas deixou marca que nunca se apagará... estou conseguindo superar... já consegui superar o fato muito embora, me sinto sempre mais atenta ao que os pais possam pensar de mim.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sente-se uma pessoa alegre, ama sua profissão e já pensou ser uma super professora.</li> <li>• Acrescentaria no quadro III o sentimento de indignação e narra um fato muito triste que ocorreu na sua vida profissional, na escola onde trabalha num momento em que já buscava o curso <i>lato sensu</i> para tornar-se uma professora ainda melhor.</li> <li>• Explica que o fato ocorrido a deixou insegura por algum tempo e que a levou a questionar sobre o porquê da boa formação, pois sentia-se desvalorizada na sua formação.</li> </ul>

APÊNDICE S - BILHETES

Pra mim, foi um desafio preencher este relatório (pesquisa)

Hoje a tristeza tomou conta de mim desde cedo, pois dói mais de uma compressão profunda no pescoço para ter aula no curso. Acho muito interessante a pesquisa por se tratar de sentimentos, pois são fatores presentes em todos os humanos e em diferentes profissões. Parabéns pela pesquisa.

Agradecer a importância do tema, por trazer estas perguntas. As questões colocadas no quadro me fizeram pensar coisas que são tão importantes e que já se passaram. Já foi e não dá para diferenciar se em tão pouco tempo não dá para fazer na

Alegria  
por:  
Eu sinto muito feliz por estar fazendo uma pós, pois vejo que estou aprendendo, melhor aprendendo meus conhecimentos. Esta experiência me faz muito feliz. Estou aprendendo muito e quero muito aprender mais.

Entusiasmo  
por:  
Cada dia é uma vitória.

De, a afinidade é um fator determinante nos processos de aprendizagem, poderia ser melhor considerada nos cursos de graduação e pós-graduação. Existem situações em sala de aula em que fica clara a importância de "como se aprende" e não dos conteúdos a serem ensinados.

Professora,  
É sempre um prazer participar e sinto-me orgulhoso de estar no grupo tão comprometido com a educação. Alivios!

A DEDICATIVA SOBRE A PESQUISA FOI EXCELENTE NO CAMINHO QUE ESTAMOS RECORRENDO. A ENCIADA É

Uma coisa que tem com relação a pesquisa é que é muito importante e que é necessário dizer aos alunos que a pesquisa é colocada no papel e que se sente a mesma forma oral.

O trabalho da professora Alda Maria foi muito gratificante, pois terminei meu primeiro módulo feliz e pude constatar que realmente estou de acordo com as minhas inquietações.

Gostaria de receber o trabalho após concluído.



Interessante e realmente capere passado que seja requisitadora foi ótima e bem receptiva! Quanto aos quadros comparativos, acho que não a calhar!

Esse trabalho ficou ótimo e muito interessante mas sobre o que o relatório de de trabalhar nos dias e noites, em noites, algumas na feira, na feira, na feira, na feira.

Quanto que este trabalho também participando do trabalho, positiva ou negativa. O meu depois que eu sempre que alguém que membro do grupo.

Eu optei muito da pesquisa da área porque foi meu momento de destaque. Fui considerado que minhas considerações eram com os colegas de sala.

Sobre a sua pesquisa acho muito interessante que este fato deveria ser um ponto de foco das instituições. Quando com as perguntas sobre a revista elaborada a maioria da maioria.

quando precisar que me ligo para conversar fora do HTPC.

Quando estiver em um momento de estudo, a pesquisa não é um curso sem fim.

O dia de hoje, até mesmo o nosso trabalho para fazer grupos. Também mais cedo.

Sua pesquisa é interessante pois nos trouxe informações e nos ajudou a entender a situação da educação brasileira. Foi uma experiência muito boa e nos ajudou a entender a situação da educação brasileira.

Uma visão mais de pesquisa para uma escola (uma pesquisa para uma escola / trabalho).

Para o professor ser realmente um professor, ele precisa trabalhar com afeto e amor. Para isso, ele precisa trabalhar com afeto e amor.

É bom saber que pensar e refletir contribui para o desenvolvimento dos sentimentos e estudos. Isso é muito importante para o desenvolvimento do pensamento e da reflexão.

Quando pensamos que devemos dar um passo de mais, devemos sempre dar o nosso melhor. Isso é muito importante para o desenvolvimento do pensamento e da reflexão.

**ANEXOS**



## ANEXO A – LATO SENSU – SAIBA MAIS

### Lato Sensu – Saiba Mais

- Pós Lato Sensu

Os cursos de especialização em nível de pós-graduação *lato sensu* presenciais (nos quais se incluem os cursos designados como *MBA - Master Business Administration*), oferecidos por instituições de ensino superior, independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento e devem atender ao disposto na Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu* à distância podem ser ofertados por instituições de educação superior, desde que possuam credenciamento para educação à distância.

#### Aprofundamento na legislação sobre pós-graduação *lato sensu*:

1 - Os cursos de especialização somente podem ser oferecidos por instituições de ensino superior já credenciadas que poderão oferecer cursos de especialização na área em que possui competência, experiência e capacidade instalada. A instituição credenciada deve ser diretamente responsável pelo curso (projeto pedagógico, corpo docente, metodologia etc.), não podendo se limitar a “chancelar” ou “validar” os certificados emitidos por terceiros nem delegar essa atribuição a outra entidade (escritórios, cursinhos, organizações diversas). Não existe possibilidade de “terceirização” da sua responsabilidade e competência acadêmica;

2 - Observados esses critérios, os cursos de especialização em nível de pós-graduação independem de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento (o que lhes garante manter as características de flexibilidade, dinamicidade e agilidade), desde que oferecidos por instituições credenciadas;

3 - Os cursos designados como *MBA - Master Business Administration* ou equivalentes nada mais são do que cursos de especialização em nível de pós-graduação na área de administração;

4 - Apenas portadores de diploma de curso superior podem ser neles matriculados;

5 - Estão sujeitos à supervisão dos órgãos competentes, a ser efetuada por ocasião do credenciamento da instituição, quando é analisada a atuação da instituição na pós-graduação (Ministério da Educação, no caso dos cursos oferecidos por instituições privadas e federais, bem como os ofertados na modalidade à distância; sistemas estaduais, nos casos dos cursos oferecidos por instituições estaduais e municipais);

6 - As instituições que oferecem cursos de especialização devem fornecer todas as informações referentes a esses cursos, sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidas;

7 - O corpo docente deverá ser constituído necessariamente por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor, obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido. Os demais docentes devem possuir, no mínimo, também formação em nível de especialização. O interessado pode solicitar a relação dos professores efetivos de cada disciplina prevista no projeto pedagógico, com a respectiva titulação;

8 - Os cursos devem ter duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso. A duração poderá ser ampliada de acordo com o projeto pedagógico do curso e o seu objeto específico. O interessado deve sempre solicitar o projeto pedagógico do curso;

9 - Os cursos de especialização em nível de pós-graduação à distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1º do art. 80 da Lei 9.394, de 1996;

10 - Os cursos à distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso;

11 - Farão jus ao certificado apenas os alunos que tiverem obtido aproveitamento segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos (projeto pedagógico), assegurada, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência;

12 - Os certificados de conclusão devem mencionar a área de conhecimento do curso e serem acompanhados do respectivo histórico escolar, do qual deve constar, obrigatoriamente: I - relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis; II - período e local em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico; III - título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido; IV - declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução; e V - indicação do ato legal de credenciamento da instituição, tanto no caso de cursos ministrados a distância como nos presenciais;

13 - Os certificados de conclusão de cursos de especialização em nível de pós-graduação devem ter registro próprio na instituição credenciada que o ofereceu.

14 - Todos os interessados em curso de especialização em nível de pós-graduação devem pesquisar as instituições de ensino superior credenciadas da sua região. Existe um portal que oferece informações sobre as instituições de educação superior credenciadas e os cursos superiores autorizados: <http://emec.mec.gov.br>. Todas as instituições de ensino superior credenciadas que constam desse cadastro podem também oferecer cursos de especialização para os já graduados, sem prévia autorização nem posterior reconhecimento, nas áreas em que atuam no ensino de graduação.

**Palavras-chave:** pós-graduação, lato sensu, saiba mais

**Fonte:** <http://portal.mec.gov.br/index.php?view=article&catid=180%3Apos-graduação&id=3> .... 20/09/2010

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO E CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine no final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **Incursões no vivido por alunos-professores em cursos de pós-graduação *lato sensu*: em foco, a dimensão afetiva**

Pesquisadora Responsável: **ALDA MARIA BISPO DOS SANTOS TELES**

Telefone para contato (inclusive ligações a cobrar): **12-97237544 /12-39314749**

- Benefícios: Apresentar um estudo sobre a afetividade na formação continuada de professores. Esta pesquisa pode, também, contribuir para a melhoria da qualidade do ensino em cursos de pós-graduação *lato sensu* e para o desenvolvimento profissional dos professores que buscam a educação continuada em pós-graduação *lato sensu*.
- Procedimentos: Questionários para caracterização dos sujeitos (coordenadores de cursos de pós-graduação *lato sensu* e professores que são alunos regularmente matriculados nesses cursos). Entrevistas para alguns sujeitos objetivando o esclarecimento ou aprofundamento de alguma informação contida no questionário.
- Riscos e desconfortos (indicar se existe ou não riscos ou desconfortos associados com o projeto, isto é, a probabilidade de que o indivíduo sofra algum dano como consequência imediata ou tardia do estudo): Não haverá risco tendo em vista o cumprimento das normas contidas da legislação vigente (Res.CNS 196/96).
- Fica garantido aos sujeitos da pesquisa a confidencialidade, a privacidade e o sigilo das informações individuais obtidas. Os resultados do estudo poderão ser publicados em artigo e/ou livros científicos ou apresentados em congressos profissionais, mas informações pessoais que possam identificar o indivíduo serão mantidas em sigilo.

**ALDA MARIA BISPO DOS SANTOS TELES**

Pesquisadora

### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **Incursões no vivido por alunos-professores em cursos de pós-graduação *lato sensu*: em foco, a dimensão afetiva**, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora ALDA MARIA BISPO DOS SANTOS TELES sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto resulte em qualquer penalidade.

Local e data \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

## ANEXO C – POEMA DE FERNANDO PESSOA

### TENHO TANTO SENTIMENTO

(Fernando Pessoa)

*Tenho tanto sentimento  
Que é freqüente persuadir-me  
De que sou sentimental  
Mas reconheço, ao medir-me,  
Que tudo isso é pensamento,  
Que não senti afinal.*

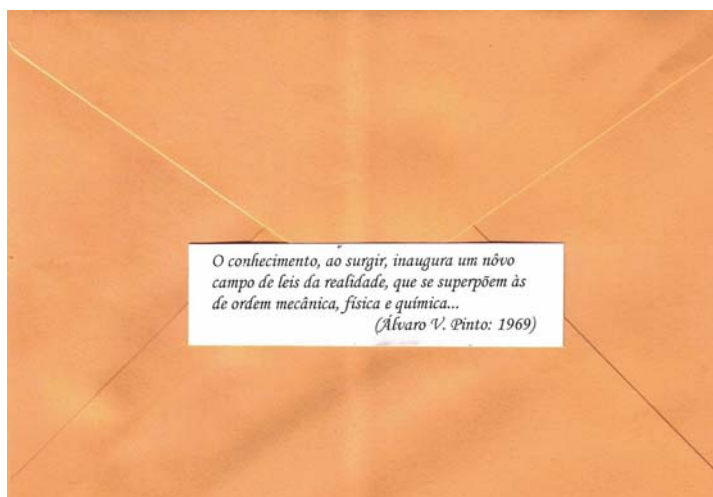


*Qual porém é a verdadeira  
E qual errada, ninguém  
Nos saberá explicar;  
E vivemos de maneira  
Que a vida que a gente tem  
É a que tem que pensar.*



*Com os meus agradecimentos  
Alda Maria*

Este poema foi entregue juntamente com o Questionário, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Participação da Pessoa como Sujeito dentro de um envelope lacrado.



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)