

CÉLIA MARÍLIA RUAS VIEIRA

**RESGATE CRÍTICO DO PROFESSOR:
Formação do Educador Frente aos Novos Paradigmas**

Apresentação de monografia ao UniCEUB como condição prévia para a conclusão do Curso de Pós-Graduação “Latu-Sensu” em Docência Universitária.

Orientador(a): professora Vera Lúcia Xavier

Brasília

2005

DEDICATÓRIA

A educação é um processo de humanização que retrata, reproduz e projeta a sociedade que se quer. O professor deve ser um mediador e incentivador da aprendizagem.

A este educador que acredita no que faz e persevera em seus objetivos, dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me deu o dom da vida e a todos os bons educadores que fizeram e que fazem parte da minha vida. Pela construção do meu SER EDUCADORA.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I	
INTRODUÇÃO.....	5
CAPÍTULO II	
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	9
2.1 Mitos existentes na prática pedagógica	10
2.2 Novos paradigmas	13
2.2.1 O paradigma tradicional	13
2.2.2 O paradigma pós-moderno	14
2.2.3 O paradigma emergente.....	14
1.3 Construção do conhecimento.....	17
CAPÍTULO III	
FORMAÇÃO DOCENTE/CARACTERÍSTICAS DOS FUTUROS PROFESSORES	19
3.1 Dez desafios para os formadores de professores	23
3.2 Formação técnica/política e humana	24
3.2.1 Formação técnica.....	25
3.2.2 Formação política	27
3.2.3 Formação humana	29
CAPÍTULO IV	
PERFIL DO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR.....	31
CAPÍTULO V	
REFERENCIAL METODOLÓGICO	33
5.1 Delineamento da pesquisa	33
5.1.1 Método de trabalho.....	33
5.1.2 Plano de instrumento de coleta de dados.....	33
5.2 Análise e comentário dos resultados	34
CAPÍTULO VI	
CONCLUSÃO.....	35
CAPÍTULO VII	
BIBLIOGRAFIA	37
ANEXO	39

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Vivemos num mundo complexo. Estamos num tempo cheio de situações novas e de mudanças aceleradas. Novas necessidades estão a exigir novos posicionamentos e novas perguntas esperam respostas. As recentes descobertas de funcionamento das estruturas cerebrais dos fenômenos comportamentais, as pesquisas sobre hormônio e demais substâncias que interferem e modificam nossos comportamentos, os avanços tecnológicos, as facilidades de acesso à informação e uma gama de outros fatores têm gerado inúmeras alterações na postura comportamental de nossas crianças e jovens. Essas crianças anseiam por uma educação moderna, dinâmica, prática, prazerosa e voltada para uma ação crítica.

A educação tem de ser vista no quadro geral da sociedade na qual se insere. Ela é componente vivo do social e ainda assim não tem cabimento pensá-la fora do contexto sócio-político. A própria educação é na ação política e não se pode esquecer esta verdade.

Educação acontece e se constrói, também. Acontece na escola do mundo, às vezes mais do que na escola formal, do sistema formal. Toda situação é educativa, por esta razão ela está sempre acontecendo, personalizando e processando a vida do indivíduo.

Mas, quem é o educador? O que faz com que alguém se diga educador? Há os que são de verdade. Há, os que, por outros, são identificados como tais.

O educador é um cidadão. Isso significa um ser comprometido com as coisas que acontecem ao seu redor e ao “redor” nacional e internacional. Não é ele o único responsável por tudo o que acontece, distante ou próximo dele, mas participa da história que ajuda a construir. Movimenta-se na história e participa ativamente dela.

E quem educa o educador? As escolas de formação de educadores, o que fazem? O que alcançam? Formam o professor, quando, formam. E o educador? Ninguém chega a ser educador por conquistar um diploma, mesmo de grau superior ou até de pós-graduação. É um ponto a ser amplamente discutido por todos aqueles que se ligam às questões educativas.

O papel do educador é fornecer aos educandos, na medida do possível, condições para que diminuam suas ansiedades e estejam próximos daquilo que entendem como sendo ideal. Para tanto precisamos estar informados sobre as novas metodologias de ensino e atuantes naquelas que consideramos mais interessantes e plausíveis à nossa realidade

pedagógica. Analisando, desta forma, na conjuntura atual, percebe-se a necessidade de se aprofundar nos estudos da prática educativo-crítica na formação de professores.

Existem mitos, no meio educacional, que são aceitos com muita naturalidade, como: no dia em que tivermos educadores mais qualificados teremos resolvido os problemas da educação. Na há reforma ou política de governo novo que não repita as velhas frases: se prepararmos o professor, teremos resolvido o fracasso escolar; conseqüentemente, uma política de capacitação de recurso humano será prioritária na nova administração. Não apenas os políticos, mas também os administradores do ensino público ou privado, equacionam em termos semelhantes, os problemas da escola. Frequentemente até as análises **críticas** caem na mesma simplificação do problema, quando priorizam a falta de preparo do docente como um dos maiores determinantes do fracasso escolar.

Para outro, o problema não está tanto na falta de preparo, mas no tipo de preparo transmitido nos cursos de formação, ou na concepção tecnicista da educação que esteve na base da formação dos profissionais do ensino: se redefinirmos essa concepção e ensinarmos numa visão crítica, teremos resolvido o problema do fracasso escolar e até estaremos em condições de redefinir a sua função social. No atual movimento, pela expansão e democratização da escola, a formação do profissional volta como prioritária, e o tema – “quem educa o educador” – passa a ser obrigatório em encontros, pesquisas e estudos junto ao tema educação-democratização-cidadania.

A formação do educador tem sido objeto de muita discussão nos últimos anos. Uma compreensão mais crítica e lúcida da educação, da função de escola na sociedade de classes e de seu papel, no processo de construção de uma sociedade mais justa e democrática, tem feito com que a formação do educador seja um tema cada vez mais presente nas discussões e reflexões dos que trabalham na área. Uma reforma radical desta formação, uma interiorização das práticas – institucionais ou não – de formação do educador, existentes entre nós, é importante não apenas para se chegar a um entendimento mais profundo e lúcido da questão, mas também para que se possa recriar esse mesmo fazer.

Se o atual esquema de formação do educador, a estrutura dos cursos, seus pressupostos e objetivos têm sido criticados e denunciados, se todos reclamam por uma reforma mais profunda dos cursos de formação docente, o que a todos, tem embaraçado e confundido e qual direção e caminho seguir, quais decisões tomar e quais soluções adotar.

Diante desse quadro e tendo em vista a realidade educacional, sente-se a necessidade fundamental de partir para uma experiência nova de curso, capaz de ajudar, inclusive, a avançar mais em nossas decisões, que se tornaram repetitivas.

O reorganizar do Setor Educacional no Brasil tem exigido um esforço de reflexão e de aceitação do novo por parte dos profissionais que atuam na área da educação.

Grande parte das instituições formadoras de professores não estimula qualquer relação crítica com o conhecimento. Há uma formação para a submissão diante do “saber” e que vem tradicionalmente preparando os educadores para transmitirem conhecimentos. O futuro professor tem, como alvo, aulas onde o conhecimento é tratado como algo acabado, pronto.

Os programas de formação devem analisar com cuidado os tipos de atividades nas quais os educadores estão envolvidos, pois, estes poderão influenciar as suas construções a respeito do processo de ensino e aprendizagem.

Tendo a prática reflexiva como eixo principal do currículo e acreditando que só é possível modificar, na prática, na medida em que se consegue refletir sobre ela e, a partir desse processo reflexivo, encontrar meios de ultrapassar práticas mecânicas e repetitivas, vamos assim buscar uma prática mais consciente e crítica.

Segundo Nóvoa, os problemas da prática profissional docente não são meramente constitucionais, todos eles comportam situações problemáticas que obrigam a tomar decisões num terreno de grande complexidade, incerteza e singularidade. As situações que os professores são obrigados a enfrentar (e a resolver) apresentam características únicas, exigindo, portanto respostas únicas. O profissional competente deverá então, de acordo com o autor, possuir capacidades de auto-desenvolvimento reflexivo.

É nesse contexto, considerando que do professor das séries iniciais até o professor de nível universitário é requerido o grande compromisso de promover mudanças na educação. A presente proposta visa refletir sobre sua formação e profissionalização mais adequadas na qual se destaca o alcance de sólidos conhecimentos em termos de educação geral e o despojamento do avanço tecnicista que marcou e marca alguns currículos.

Que tipo de professor se pretende formar? As mudanças estruturais, sociais e culturais, interferem nessa formação? De que maneira vamos trabalhar com esse professor enquanto ele estiver em formação? As possíveis respostas representam um posicionamento político que caracteriza uma determinada concepção pedagógica.

As posturas necessárias, para o desenvolvimento de uma prática que parta de um paradigma construtivista e interativo, na qual as construções elaboradas pelos professores que são facilitadas pela criação de conflitos e desequilíbrios a respeito dos processos que permeiam na prática educativa-reflexiva e a viabilidade de inserir no programa de formação de professores atitudes que modifiquem as concepções das mesmas a respeito dos saberes necessários à prática educativo-crítica no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem são itens que requerem uma maior análise por parte dos educadores formadores. Desta forma, se promoverá avanços significativos e necessários à construção de um curso de formação de educadores de qualidade.

Dentre as novas modalidades de aquisição e construção de conhecimento surge, de modo essencial, na prática docente, a crítica ao que se viu, ouviu, leu, observou, imaginou, a que fez e ao que se pretende. Mediante esta constatação, convém ressaltar, uma função antiga mas ignorada para alguns profissionais docentes, a de elaborar criticamente os professores, filtrando os conhecimentos intrínsecos e repensando e reelaborando os objetivos e as metodologias afim de torná-las mais eficazes frente a tal proposta.

A partir da necessidade de se pesquisar sobre uma prática docente crítico-reflexiva, recorre-se a uma pesquisa científica para a elucidação da questão abaixo:

Os cursos de formação estão sistematizados de forma a capacitar o aluno graduando no desenvolvimento de uma postura reflexiva crítica frente as situações diferenciadas e complexas, encontradas em sua prática pedagógica?

O presente trabalho tem como objetivo geral desenvolver uma pesquisa cujo âmbito abranja, bibliograficamente, a formação de professores de nível superior. Para o alcance desse objetivo estudaremos obras conceituadas de autores renomados, relacionados à formação docente, observando nas obras referentes a formação de professores, os seguintes critérios:

- a) Novos paradigmas educacionais que atendam a realidade atual.
- b) Mitos que empenham discussões e inviabilizam mudanças na educação.
- c) Perfil do profissional de educação que se quer formar.
- d) Reflexão sobre a formação continuada dos professores e sua profissionalização.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Primeiramente, faremos uma reflexão sobre teoria/prática e prática repetitiva/reflexiva.

Prática pedagógica é entendida como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos e inserida no contexto da prática social, que pressupõe a relação teoria-prática. Ela compreende um lado teórico formado por teorias pedagógicas e que tem por finalidade transformar, idealmente, o sujeito e um lado objetivo que é constituído de meios e ação por parte do educador, e que tem por finalidade a transformação real e objetiva do sujeito e do objeto, pois a mudança causada no sujeito reflete, automaticamente, no objeto de estudo, uma vez que muda a forma como se vê esse objeto, a partir da geração de uma mudança significativa de parâmetros e concepções.

A prática e a teoria não existem isoladamente, elas se encontram em indissolúvel unidade. Mas uma não existe sem a outra, uma depende da outra e uma não vem antes ou depois da outra, mas uma e outra ao mesmo tempo, são justapostas. Uma prática sem teoria não sabe o que pratica, recai no ativismo e quando se prioriza a teoria se está a um mero passo do idealismo. A prática necessita de uma fundamentação teórica para não se mecanizar e assim ter condições de fazer uma análise reflexiva de maior qualidade.

A prática pedagógica pode ser acrítica e repetitiva, ou uma prática que modifique e que produza o novo.

A prática pedagógica repetitiva se baseia em leis e normas pré-estabelecidas, em conhecimentos já produzidos e em criações já existentes, bastando ao professor a função de imitar ou repetir uma ação bem sucedida, gerando, a partir daí, uma inconsistência de posturas e ações. O processo torna-se mecânico e burocrático, causando um descrédito a esta prática educativa.

Neste processo o professor não se reconhece como ser integrante e participante desse processo e sim um mero executor que fica à margem apenas estabelecendo relações operacionais. Utilizando, muitas vezes, métodos e técnicas, conteúdos e avaliações, sem deter o suporte teórico referente a tais instrumentos. Sem um embasamento teórico sólido o professor torna-se incapaz de perceber e solucionar os imprevistos e os problemas surgidos no

desenrolar do processo demonstrando, assim, a fragilidade de sua prática docente e a inexistência de argumentos para a defesa de sua práxis.

A prática pedagógica reflexiva tem como característica principal a preservação da unidade entre prática e teoria e a percepção de que elas são justapostas. Ela possui um caráter criador e sua ação é orientada e guiada pela prática social, pois esta constitui seu ponto de chegada e de partida, obtendo assim um caráter transformador do objeto e de seu meio. “*É capaz de produzir no homem uma nova sociedade, uma nova realidade histórica, uma nova visão de mundo que, incorporada ao educando, o impulsiona a ser um novo cidadão*” (RODRIGUES, 1985, p. 21).

Neste sentido, ela tem de estar em contínua articulação com os movimentos da sociedade civil, para que juntos possam promover um processo permanente de educação em que a escola e os centros universitários sociais se sintam profundamente implicados na mesma luta pelo exercício pleno da cidadania, buscando o reconhecimento, expressão e identidade social.

Esta prática busca a realização de um trabalho conjunto entre professor e aluno, onde ambos possuem objetivos comuns. Onde não existe uma relação centrada no aluno, nem no professor e sim, na interação do sujeito com o objeto.

2.1 Mitos existentes na prática pedagógica

No que se refere a palavra *mythos* é de origem grega e significa “palavra”, “o que se diz”. É algo que se pronuncia, repete e fixa por meio da memória. A função do mito não é explicar a realidade e sim acomodar e tranquilizar o homem em um mundo assustador. O mito é uma justificção cômoda a uma situação que incomoda. Há uma série de mitos no meio educacional que são aceitos com a maior naturalidade. Estes mitos educacionais existentes na prática pedagógica algumas vezes são investidos de algumas verdades, mas nem sempre superam as necessidades reais da educação, por esta razão são consideradas soluções parciais e cômodas encontradas para os problemas do cotidiano educacional. Ao referenciar este cotidiano, vale a lembrança que do Ensino Infantil, até o mais alto nível de um curso de nível superior, a práxis pedagógica, pelo menos até aqui, em função de um sistema educacional segmentado, tem, de certa forma, caminhado quase que igualitariamente.

O professor fica, quase sempre, a mercê deste sistema que, na maioria das vezes, o obriga a caminhar sistematicamente. Sem que se perceba a criatividade dá espaço a situações, nem sempre reais, mas aparentemente positivas. Os mitos citados abaixo foram sendo listados, a partir de leituras e de observação. Não seguiram nenhum critério rigoroso de seleção mas auxiliaram na compreensão de imposições feitas ao educador, entretendo, assim o seu processo de formação. Todos os alunos devem atingir os mesmos níveis havendo, portanto, padrões de desempenho e conteúdos mínimos a serem requeridos em cada ciclo.

Na educação, estamos lidando com seres humanos, com indivíduos diferentes; com organismo, intelecto, emoção e desenvolvimento distintos. Como podemos querer um desenvolvimento igualitário nesta realidade repleta de aspectos antagônicos e com uma sociedade que privilegia as diferenças? Necessita-se de instituições que promovam o desenvolvimento do aluno de acordo com sua potencialidade, respeitando seus limites de desenvolvimento e suas diferenças.

Um professor estuda durante aproximadamente quatro anos em uma universidade para apenas participar da execução de um trabalho pré-estabelecido, formal, sem sentido e arcaico? A lei deve estabelecer algumas garantias à população e nunca o se deve fazer e como fazer.

Seria importante que ela determinasse a origem dos recursos para a educação e como eles deveriam ser distribuídos e gastos (no caso da universidade pública), principalmente, mas não faz sentido, os conteúdos, as formas de avaliação e a metodologia a serem determinadas por alguém em um gabinete que de forma alguma participará da execução deste projeto.

È preciso mensurar, aprovar ou reprovar, se for o último caso, para que os estudantes de uma maneira geral estudem e assim alcancem a qualidade do ensino.

Nossos currículos estão inchados de conteúdos desinteressantes, sem significados, que não colaboram para instigarem o aluno em sua pesquisa, prejudicando assim sua formação integral e conseqüentemente seu potencial profissional.

Contrários a esta posição estão os que acreditam que o conhecimento deva ser construído pelo aluno e não transmitido a ele. O ensino de nada vale sem a motivação estrutural, que é definida por Piaget como capacidade construída de assimilação. A motivação deve partir do aluno através de subsídios oferecidos pelo meio, e do estabelecimento de conflitos na reação do sujeito com o objeto. Lembrando que o meio por si só não desperta esta motivação e nem estabelece conflito, quem decide a hora e quando isto deverá acontecer é o

próprio indivíduo, de acordo com o impacto causado pelos estímulos, dentro de si mesmo, pois, o que é estímulo para um pode não ser para o outro. Ele acontece de dentro para fora, cabendo ao meio insistir, que uma hora o indivíduo se motivará e o processo acontecerá naturalmente.

O que falta na escola é uma nova forma de organizar os conteúdos, isto é, falta metodologia.

O que na verdade se precisa é de um sistema educacional que permita ao professor ser competente, organizando, junto com os seus colegas, o projeto político pedagógico e vivenciando-o com conteúdos estabelecidos por ele a partir da análise do interesse e da necessidade apresentada pela clientela de estudantes. O professor se aperfeiçoa e evolui em uma prática à medida que lhe é oportunizada a vivência de um papel responsável, reflexivo dentro do contexto Escola a que ele pertence.

É preciso aumentar o tempo em que aluno fica na escola. O Ensino deverá primar pela qualidade e não pela quantidade. A respeito deste tempo, o professor necessita se abastecer de informações, leituras, momentos de discussão e reflexão para desenvolver uma prática pedagógica exemplar, a que ultimamente o sistema educacional brasileiro não tem permitido, causando danos à evolução gradativa do mestre.

Vale ressaltar que em apenas alguns Estados brasileiros, este momento é respeitado, estando entretanto, sob júdice para retirada deste período que tanto favorece ao professor, que jamais deverá deixar de ser um aprendiz.

Previsibilidade do não aprender. A partir do primeiro mês de aula alguns professores se julgam capazes de apontar quem irá aprender e quem fracassará. Este rótulo é carregado pelo aluno para sempre, chegando a ponto de levá-lo a acreditar que realmente é um fracassado, e comumente termina em fracasso.

Os exemplos citados não englobam a totalidade dos mitos existentes, pois são muito comuns no que concerne a formação dos professores.

São conceitos ultrapassados que ressurgem de tempos em tempos cabendo ao professor identificá-los resignificando-os para a construção de novos paradigmas.

Todos esses mitos convergem para a formação de concepções da vida cotidiana, com automatismo e pragmatismo e, principalmente, com noções que antepõem a transformação do sistema escolar.

Mitos sobre seus alunos, professores, famílias e os demais componentes do Sistema Educacional que emperram maior parte das discussões e inviabilizam propostas de mudanças, pois não são abalados por qualquer evidência empírica que os faz oposição racionalmente.

2.2 Novos paradigmas

Refletir sobre os paradigmas é lançar hipóteses de trabalho. Faremos isso num contexto que considere não só as linhas mestras do que poderíamos chamar paradigmas tradicionais e pós-moderno, mas também a nossa experiência docente e a reflexão que fizemos sobre esse tema. Temos convicção de novos paradigmas que, embora não rompam inteiramente com os precedentes, baseiam-se em pressupostos e dinâmicas diferentes. A sociedade emergente, exige novos modelos que mobilizem mais ativamente os seus personagens.

Falaremos sobre esses paradigmas examinando as principais características da educação tradicional e pós-moderna para verificar até que ponto, apesar das rupturas que ocorrem, elas continuam a determinar o paradigma emergente. Serão pontos de referência as atitudes dos sujeitos, os processos e os contextos. Em referência aos conceitos, estudaremos também os organizacionais. Os paradigmas, devemos lembrar, não se excluem no tempo, mas não obstante a sua coexistência, percebe-se tendências diferenciadoras.

2.2.1 O paradigma tradicional

- Os professores transmitem e explicam conteúdos.
- Os alunos são classificados.
- Trabalham com a aquisição de conteúdos.
- Bom professor – explica bem os conteúdos.
- Aluno é abstrato, não personalizado, estatístico, sem rosto, sem tempo nem lugar, descontextualizado.
- O poder é apenas do professor, pois ele detém o saber absoluto, indiscutível e com autoridade.

- O aluno é ignorante, inculto, aprendiz que necessita ser ensinado, conduzido, disciplinado e controlado.
- Relação professor/aluno é de ordem horizontal e se espera sempre a concordância do aluno.
- O mestre é um modelo a seguir e o aluno é formado e modelado.
- O aluno excelente é o que aprende todo o conteúdo e responde corretamente todos os questionamentos feitos.
- Pesquisa não está ligada a docência.
- Os alunos memorizam o conteúdo.

2.2.2 O paradigma pós-moderno

- Paradigma de transição.
- Construção do conhecimento.
- Valoriza-se mais a aprendizagem e menos o ensino e a instrução.
- Reconhece-se a importância do pensar; do refletir e a de descobrir o mundo-ação-reflexão-ação.
- Pensa-se poder levar o aluno a duvidar das certezas.
- Constrói-se o conhecimento a partir da realidade empírica.
- Estruturação da formação aliada a investigação.
- Valorização das relações interpessoais, reconhecendo a educação transversal.

2.2.3 O paradigma emergente

- Atitude investigativa;
- Visão epistemológica voltada para a interação entre o experiencialismo, ocultismo e o neopragmatismo, e para a interdisciplinaridade, a transversalidade e a multidisciplinariedade.

- Nega-se a segmentação da experiência humana.
- Relativização de valores.
- Formar para o incerto, para a mutação e para situações únicas e até chocantes;
- Combinar a construção de conhecimentos com a produção e aquisição dos saberes, com a tradição e a inovação, com a lógica racional e a criativa e a lógica da razão e do coração.
- Romper com os testes, sem diminuir a importância da avaliação, atribuindo à mesma, novas perspectivas: diversificar os perfis, desenvolver trabalhos em equipes com pessoas diferentes e abrir novas possibilidades, de diálogo, confronto de idéias, de experiências e de convivência. Não se pode esquecer de trabalhar a atribuição do aluno, da responsabilidade pelo seu percurso na aprendizagem. Nesse contexto, surge o portfólio, recurso didático corrente utilizado, das séries iniciais até a graduação, com conteúdos refletidamente selecionados, significativamente comentados, sistematicamente organizados e contextualizados no tempo. desta forma ele se apresenta como um excelente instrumento avaliativo e de aprendizagem, levando assim os envolvidos no processo de construção da aprendizagem a se disponibilizarem de novos métodos e estratégias para o desenvolvimento de sua formação;
- Aprendizagem mais ativa, responsável e experienciada; com atitudes autônomas, dialogantes e colaborativas; com uma dinâmica de investigação, de descoberta e de construção de saberes, tendo como base a reflexão e a pesquisa em uma cultura transversal que provoque a interseção dos saberes, dos conhecimentos, da ação e da vida;
- Valorizar a criação de ambientes estimulantes para o desenvolvimento da aprendizagem;
- Incentivar o desenvolvimento da criatividade, da inovação e da sua divulgação;
- Ter a flexibilidade e a autonomia como animadoras da ação educativa;
- Aceitação dos sujeitos com objetivos, atitudes e processos diferentes, sujeitos jovens, menos subjugados, mais conhecedores, instáveis, irreverentes, incrédulos nos valores e antivalores, inovadores, mais cidadãos e com menos tabus e complexos;

- Processos indicadores de alteração: autonomia, responsabilização, auto-estima, auto-regulação, estudo dirigido, auto-avaliação, qualidade total, gestão da aprendizagem, construção, produção de saberes e convivência, aprendizagem em cooperação e educação global. As reformas, porém, em geral, têm sido mais reformas curriculares do que processuais, pedagógicas, atitudinais e estruturais;
- Aprende-se interagindo com os outros, isto é, escutando, lendo, dialogando; aprende-se interagindo com os conhecimentos, com as idéias, com os processos e com os contextos.

Enfim aprende-se interagindo com o mundo, com os outros e com nós mesmos, ou seja, conhecendo, pensando, investigando e refletindo.

- O educador deve ser o mobilizador de conhecimentos e capacidades, o supervisor, o designador de tarefas de aprendizagem de grande valor formativo, o mediador, o guia, o ativador, o promotor, o monitor, o tutor.
- Necessita-se também de uma nova organização de escola: com tempos e lugares diferenciados, para aulas com grandes e pequenos grupos e atendimento individualizado; com acesso facilitado a livros, revistas, periódicos, computadores, com espaço e tempo para a realização de tarefas concretizadoras de uma teoria aplicada anteriormente, pois, só havendo esta interação é que se desenvolve o saber.
- Aprender a estudar, a investigar, a refletir de um modo diferente é o grande desafio epistemológico do paradigma emergente.
- Torna-se importantíssimo para a realização de um trabalho dentro deste paradigma, o acolhimento de idéias inovadoras, por parte dos órgãos da direção. Também apoiando e divulgando experiências inovadoras, buscando cooperação entre todos da comunidade escolar, orientação para a qualidade e sucesso, desenvolvimento de mecanismos de avaliação e monitoração e participação ativa de todos na vida escolar.
- O bom professor aparece como alguém que valoriza os alunos, o componente curricular e o processo de ensino; é alguém capaz de estabelecer relações entre estes três vetores, posicionando lado a lado a valorização de qualidades humanas como a honestidade, integridade e autenticidade.

1.3 Construção do conhecimento

Durante o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, estamos percorrendo o caminho que tomou a formação docente e suas transformações no campo da educação no Brasil. Começamos com os mitos que necessitavam e necessitam ser quebrados, passamos pelas novas concepções que atingiram a prática pedagógica e agora chegamos a um aspecto importante e atual da educação – a construção do conhecimento. Como se dá e como será trabalhado.

A preocupação com o conhecimento não é nova, sobretudo, porque ele tem uma finalidade prática: o processo de produção da existência humana. E é, a partir daí, que o ser humano faz suas opções e define sua prática. Todo conhecimento representa uma relação entre o sujeito cognoscente (nossa mente, nossa consciência) e o objeto conhecido (os fatos, objetos e fenômenos da realidade exterior).

A psicologia, a filosofia e a antropologia descrevem o conhecimento como algo temporário, em desenvolvimento, não objetivo, internamente construído, social e culturalmente intermediado. A partir desse paradigma a aprendizagem é vista como um processo que constrói novas representações e modelos da realidade, com o intuito de formar significados com fundamentos e símbolos culturalmente desenvolvidos. O processo de construção do conhecimento por parte do aluno, oportuniza ao educando experiências concretas, contextualizadas, que se constituem na busca de padrões; no levantamento de hipóteses e na construção dos seus próprios modelos, conceitos e estratégias. A sala de aula é vista como uma mini sociedade engajada em atividade, discurso e reflexão, onde os alunos são responsáveis pela defesa, prova, justificativa e comunicação de suas idéias para a comunidade da sala de aula. As idéias são aceitas como verdade apenas à medida que fazem sentido para a comunidade. Os professores assumem o papel de facilitadores e os alunos assumem a posse das idéias. Neste modelo, assumem como metas, a autonomia, a reciprocidade mútua das relações sociais e sua potencialização.

Piaget, em sua teoria construtivista, afirma que “não se pode extrair conclusões sobre o caráter do mundo real, da adaptabilidade de um organismo ou da viabilidade dos esquemas de ação.” O que nós vemos, ouvimos e sentimos – nosso mundo sensorial é o resultado das nossas próprias atividades perceptivas e, portanto, específico dos nossos modos de perceber e conceber. O conhecimento surge das ações e da reflexão do agente sobre elas. As ações

ocorrem em um ambiente e são embasadas em objetos e a eles dirigidos – que constituem o mundo experiencial do organismo, não em coisas que tenham por si mesmas uma existência independente. Quando Piaget fala de interação, isso não compreende simplesmente um sujeito passivo que interage como um objeto pronto e acabado, mas sim sujeito cognitivo ativo que está ligado com objetos anteriormente construídos e que são passíveis de transformações e de novas interpretações. O fator isolado mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe; determine isso e ensine-o de acordo.

O senso comum define meio ambiente como aquilo que cerca todos nós. Quer estejamos nele ou não. Em uma prática de construção do conhecimento, o meio ambiente se refere à totalidade dos objetos pertencentes e das relações que abstraímos de nossas experiências ou ele se refere àquilo que cerca o elemento que isolamos para fazer parte do nosso campo experimental e de pesquisa.

O sujeito do processo de construção do conhecimento, constrói significados, apenas à medida que ele interpreta o objeto do conhecimento. Interpretação esta que só ocorre através da experiência perceptiva e conceitual. Sendo assim, não importa como o professor encare o objeto. Cabe ao sujeito experimental construir os próprios conceitos, e não serem transferidos do professor para o aluno através de palavras. Não se está de forma alguma retirando da linguagem, sua importância. Ela é uma ferramenta muito importante para o professor, mas isso não dá a competência de transportar significados e conceitos. A linguagem dá ao processo a capacidade de originar a construção conceitual do aluno, excluindo alguns caminhos e favorecendo outros, incentivando-o a construir seu próprio conhecimento. “O sujeito existe, porque, resumidamente, a natureza das estruturas consiste em seu vir a ser, ou seja, seu ser em construção... Não há nenhuma estrutura separada da construção.”(PIAGET, 1970, p. 140)

CAPÍTULO III

FORMAÇÃO DOCENTE/CARACTERÍSTICAS DOS FUTUROS PROFESSORES

O docente, em sua atividade intencional, deverá organizar o seu trabalho, tendo em vista executar mediações que conduzem à consecução dos objetivos estabelecidos. Se se tem como meta o trabalho pela democratização da sociedade e se se compreende que esta não pode ocorrer sem que os sujeitos possuam sua independência, importa que o educador, como profissional que tem claro que o setor da Educação é uma das mediações sociais que podem servir à luta pela democratização, deverá ter conhecimentos dos fins a serem obtidos, assim como dos princípios e meios científicos e tecnológicos disponíveis para a obtenção do que se traçou como resultado final de seu trabalho. (LUCKESI, 1991, p.102).

O educador tanto pode ser sujeito ou objeto da história: como objeto, sofre a ação do tempo e dos movimentos sociais, sem assumir consciência e o papel de educador na sua plenitude; como sujeito da história, ele é autêntico, constrói junto com os outros, conscientemente engajado no “fazer”, a história de um povo através da sua ação pedagógica.

A ação de um professor, em hipótese alguma, poderá ser neutra, ela deve ter motivação ideológica. Trazer sempre uma opção filosófica-política. E sua prática também não poderá ser, de forma alguma, uma prática burocrática. Ela tem que ser uma ação ideológica. Não se pode fazer educação sem paixão. Em educação, agir como um burocrata é fazer o jogo das decisões alheias.

Formar o educador, em síntese, não deverá ser uma imposição autoritária e sim um modo de auxiliar o sujeito a adquirir uma atitude crítica frente ao mundo, de tal forma que o habilite a agir junto a outros seres humanos num processo efetivamente educativo.

O professor que possui uma boa formação, precisa antes de tudo, ter consciência do trabalho que vai realizar. Em seus cursos de formação, os futuros professores precisam questionar os currículos, ver o que precisa e deve ser modificado para contemplar a realidade que os aguarda no mercado de trabalho.

Os futuros profissionais devem ser incentivados e levados à conquista de novos comportamentos, onde tenhamos educadores que sejam representativos, porque são críticos e buscam sempre o questionamento das posições filosóficas, políticas e ideológicas. São profissionais que buscam novas experiências para o desenvolvimento do ser humano. Estes professores procuram sempre questionar, descobrir, melhorar, inventar, etc.

Os educadores do futuro devem ser formados para refletir sempre e criticar quando necessário e então seus alunos perceberão se tornando questionadores e refletindo sobre a realidade que os cerca. O verdadeiro educador deve ser capaz de pensar, refletir e, sobretudo, agir quando necessário. O professor deve ser uma pessoa confiante em si mesmo, mas para isso precisa conjugar duas coisas: a teoria e a prática; fundamentação teórica e a capacidade de aplicação dessas teorias. Ter confiança em si mesmo é diferente de ser possuidor de boas intenções, mesmo porque o educador é diferente de professor. O trabalho do educador é um trabalho artesanal. É um trabalho de construção no dia a dia. O verdadeiro educador assume com inteligência o papel de transformar a sociedade e esta por sua vez deve procurar valorizar os verdadeiros educadores, reconhecendo seu valor e sua dedicação.

A formação docente implica objetivos e competências específicas, requerendo uma estrutura organizacional e diretamente voltada para o cumprimento das exigências práticas e teóricas desta referida profissão. Necessita-se de reconstruir, pela via do conhecimento, o processo concreto da formação de professores, oportunizando articulação com um processo de aquisição cultural, o domínio dos conteúdos que serão objeto do processo de construção do conhecimento e com as formas pelas quais se realiza o referido processo. Considerando estas competências, aliadas à prática na formação de novos professores, teremos duas possibilidades de formar professores completos, capazes de desempenhar com eficiência sua função.

Infelizmente ainda ocorre nos cursos de licenciatura, uma dissociação entre os dois aspectos indissociáveis do ato educativo, e portanto, da função docente: o conteúdo e a didática. Assim, o que percebe, é que os que foram aprovados nos vestibulares para história, matemática, física, química, biologia, etc., se concentram nos conteúdos específicos, despreocupando-se com a metodologia, com a didática e com o cotidiano de uma sala de aula. Nessa linha de consideração, julgo que o caminho mais adequado seja o das universidades trabalharem a parte metodológica/didática/psicológica, não só no curso de pedagogia, mas também nos cursos de licenciatura.

O destaque dado na última década, aos cursos de formação de professores, com ênfase ao ensino reflexivo, prático-reflexivo, a investigação-ação, aos professores/pesquisadores e à pedagogia das relações, vem nos fazer refletir e concluir que talvez as concepções, os percursos e as competências de formação da qual se parte, já não suprem minimamente o desejo de uma sociedade que emerge e terão de ser ultrapassados.

Caracterizava-se um bom professor/educador, como aquele que educava/ensinava, formava e orientava. Em função das novas exigências, presentes na sociedade, a caracterização mudou. Hoje, o bom profissional educador é aquele que desempenha o papel de facilitador, que intervém de forma adequada, eficaz e completa no processo da construção do conhecimento, que possua habilidades de relacionamento interpessoal, intrapessoal e pessoal e que seja um professor/pesquisador.

Dando continuidade a este pensamento, não se pode deixar de colocar a pedagogia Deweyana, onde acredita que não se pode ensinar ao aluno aquilo que ele terá a necessidade de saber, embora se possa ajudá-lo a adquirir este conhecimento.

Schon apresenta a formação de profissionais como produto de uma mistura integrada da ciência, técnica e arte. É um saber fazer sólido, teórico e prático, inteligente e criativo, que permite agir em contextos instáveis, indeterminados e complexos caracterizados por zonas de indefinição exigentes de uma reflexão e de uma atenção dialogante com a própria realidade. “A revolução das competências só acontecerá se, durante a formação profissional, os futuros (e atuais) docentes experimentarem-na pessoalmente.” (PERRENOUD, 1990, p. 59).

No trabalho dos cursos de formação docente, há um déficit grande no aspecto do lidar com situações inusitadas. Os profissionais saem valorizando a teoria aprendida como se esta constituísse a resposta para todos os seus problemas da vida real. Mais tarde, na vida prática, encontram-se com situações que se constituem verdadeiras novidades. Procuram soluções nas teorias e estratégias estudadas e não encontram. Sentem-se, então, perdidos e impotentes para resolver os problemas surgidos. .em algumas situações não se apresentam de forma clara e bem definida. Cada situação é um caso único, problemático, ao qual só resta tomar consciência da natureza do problema e compreendê-lo, desconstruindo na forma como foi manifestado, para construir o problema real. Este processo exige um exercício mental reflexivo e uma intensa flexibilidade por parte do educador. “Isto acontece porque eles não foram preparados para lidar com situações novas, ambíguas, confusas, para as quais nem as teorias aplicadas, nem as técnicas de decisão e os raciocínios aprendidos fornecem soluções lineares.” (ALARCAO, 1996, p. 42)

Há a necessidade de se trabalhar algumas noções fundamentais nos cursos de formação, no que diz respeito à ação, conhecimento e reflexão: quando se pratica uma ação é importante que se demonstre conhecimento, para que ela tenha consistência, seja bem desempenhada e inteligente. Isso acontece quando se coloca em uma posição de observadores e de auto-observadores, quando se reflete sobre as ações praticadas e a partir daí descreve-se

sobre o conhecimento que está implícito na ação. O conhecimento na ação é dinâmico e gera uma reformulação desta mesma ação.

A reflexão pode ocorrer paralelamente à ação, sem interrupções, mas com reformulações da própria ação, trata-se de uma reflexão sobre a ação.

Determinar ações futuras, compreender futuros problemas ou descobrir novas soluções, são mecanismos necessários no desenvolvimento do profissional e na forma pessoal de conhecer. Esta capacidade compreende a reflexão sobre a ação.

Com isto, queremos frisar a importância de um conhecimento que surge a partir de uma prática refletida e inteligente, capaz de responder a questões novas, problemáticas, com base em novos saberes e novas técnicas, e não se resumindo à utilização de regras e processos rotineiros e conhecidos.

A prática deve ser um momento de construção do conhecimento, baseada em ação, criativa, pessoal e construída através da experimentação, da reflexão, da integração de competências, da representação mental, da apreciação do agir, de diálogo com a ação praticada e de aceitação de desafios. Este papel de facilitador não exclui da prática do educador uma prática mais tradicional e expositiva, quando se sentir necessidade. Isto se dá nos momentos de comunicar informações, descrever teorias, discutir aplicações, exemplificar, etc.. Mas, ao final destas atividades tradicionais, não se pode esquecer de voltar as atividades de construção e que desenvolvam o espírito crítico e criativo.

Constatou-se que nos cursos artísticos (música, dança, etc.) o educando é iniciado por um prático, um profissional, e sob sua orientação, aprende a fazer, fazendo e refletindo sobre os problemas, vendo-os sob diferentes pontos de vista, construindo soluções para cada caso e avaliando as soluções construídas não se negando assim, o ensino das ciências, mas considerando que esta só é válida aliada a uma prática interativa com ação e reflexão.

Tonucci entende a educação com duas fases diferentes, a intelectual, relacionada com o pensamento reflexivo e a formação de atitudes práticas. A memorização é importante na fase intelectual, mas antes de memorizar deve-se entender, compreender e apreender as relações existentes e seus sentidos. Ele considera que a educação cumpre o seu papel a partir do momento em que ela se baseia na experiência, independentemente da característica progressista, nova, construtivista ou tradicional.

Para Tonucci, o professor/investigador/pesquisador:

“É aquele que é capaz de despertar no seu aluno a curiosidade, a necessidade de ler, de discutir e aprofundar seus conhecimentos, procurar a solução dos problemas e por em prática novos caminhos de resolução. Mas é impossível que um professor incapaz de viver, ele próprio, uma experiência de investigação autêntica, chegue a poder promover e garantir um trabalho de investigação correto com os alunos.” (TONUCCI, 1990, p. 30)

A pretensão de se apresentar fórmulas e caminhos prontos e definitivos não existe. Existe sim, a tentativa de construir linhas que apontem possibilidades de reconfiguração. Partindo deste parâmetro, concordo com Ludke (1994), quando escreve:

“As várias tentativas de superação dos problemas que vêm envolvendo as licenciaturas, através de mudanças no seu currículo, não tem ultrapassado muito os limites puramente formais, enquanto perdurarem essas soluções formalistas, o resultado continuará a ser uma simples justaposição entre a formação pedagógica e a formação de conteúdo. É preciso superar, portanto, essa tendência já habitual de uma reforma apenas formal, buscando-se o produto de uma nova práxis, através de um novo processo, de uma nova dinâmica da vida universitária. Isso provocaria, provavelmente, mais um desafio.” (LUDKE, Av. Institucional-série Caderno CRVB- vol. I, n. 4- Brasília, 1994).

Possuir conhecimentos ou capacidades não significa ser competente. Pode-se conhecer técnicas ou regras de gestão contábil e não saber aplicá-las no momento oportuno. Pode-se conhecer o direito comercial e redigir contratos mal escritos.

Todos os dias, a experiência mostra que pessoas que possuem conhecimentos ou capacidades não sabem mobilizá-los de modo pertinente e no momento oportuno, em uma situação de trabalho. A atualização daquilo que se sabe em um contexto singular (marcado por relações de trabalho, por uma cultura institucional, por eventualidades, imposições temporais, recursos...) é reveladora da “passagem” à competência. Esta realiza-se na ação. (LÊ BOTERF, 1994, p. 16).

3.1 Dez desafios para os formadores de professores

- Trabalhar com o sentido e as finalidades da escola sem transformá-la em missão.
- Trabalhar a identidade sem personificar um modelo de excelência.
- Trabalhar as dimensões não-reflexivas da ação e as rotinas sem desqualificá-las.

- Trabalhar a pessoa do professor e sua relação com os outros sem pretender assumir o papel de terapeuta.
- Trabalhar os não-ditos e as contradições da profissão e da escola sem decepcionar a todos.
- Partir das práticas e da experiência sem nos limitarmos a elas, a fim de comparar, explicar e teorizar.
- Ajudar a construir competências e exercer a mobilização dos saberes.
- Combater as resistências à mudança e à formação sem desprezá-las.
- Trabalhar as dinâmicas coletivas e as instituições sem esquecer as pessoas.
- Articular enfoques transversais e didáticos e manter um olhar sistêmico.
- Complexidade e postura reflexiva.

3.2 Formação técnica / política e humana

O aprendiz, qualquer que seja ele: criança, adolescente ou adulto, é o criador do seu próprio conhecimento, auxiliado ou não pela escola.

O processo de ensino-aprendizagem, para ser compreendido, precisa ser analisado de tal modo, que articule consistentemente as dimensões: humana, técnica e política.

O professor é capaz de trabalhar sobre o possível e o provável, é capaz de interagir com o mundo simbolizado, através inclusive, da palavra escrita. E quando pensamos no professor como o profissional de ensino, o objeto com o qual interagiu durante a sua formação técnica, talvez pudesse ser identificado com o meio escolar onde viveu, cheio de salas de aula, provas, professores, livros, tarefas, recreios...

As inovações educacionais sempre vieram a reboque das mudanças sociais. Os professores têm ter sensibilidade o bastante para percebê-las, e, com sólido conhecimento e liderança, introduzir essas inovações educacionais compatíveis com sua sociedade em transformação, levando o seu aluno a entender o seu papel e sua participação nesta sociedade, através de uma profunda reflexão.

As dimensões política, técnica e humana da prática pedagógica se exigem reciprocamente. Mas esta mútua implicação não se dá automática e espontaneamente. É necessário que seja conscientemente trabalhada, daí a necessidade de uma didática fundamental.

Uma dificuldade apontada pelos professores é que a faculdade não os ensina a enfrentar o trabalho de lidar com diferentes classes sociais, esta problemática deve ser questionada nos cursos de formação de professores.

Se o educador não faz cursos de atualização, cursos de aperfeiçoamento, não lê e não estuda, fica, naturalmente, ultrapassado. Porque este é o caminho para a sobrevivência profissional. Deve lutar pelos seus direitos, sem esquecer os compromissos com os educandos. Mas não deve ensiná-los a serem passivos, mas a pesquisarem e buscarem os conhecimentos fora da sala de aula, questionar, participar, etc.

Para alguns estudiosos e pesquisadores, a educação das massas deveria ser de forma a se incorporar conscientemente à sociedade democrática e de base científica. Não se admite que os professores não critiquem, não questionem os fenômenos e causas sociais, e não ensinem seus alunos a questionarem também.

Os cursos de formação devem procurar formar professores capazes de assumir responsabilidades e decidir questões quanto ao conteúdo que irão ensinar, à forma como ensinar e aos objetivos perseguidos.

A formação de profissionais como pessoas e cidadãos é tarefa complexa a ser desenvolvida e não deve ser tomada como obstáculo intransponível, mas como desafio a ser perseguido e conquistado. Deve-se enfrentar a questão e ter consciência de sua complexidade e refletir sobre ela. Os cursos devem propor alternativas para os seus alunos e deixá-los também opinar sobre o que acham conveniente para a sua formação.

3.2.1 Formação técnica

A formação técnica do futuro professor deve ser uma preocupação constante das escolas. O que tem ocorrido é que a partir de quando a prática de ensino foi definida sob a forma de estágio supervisionado, é que se deram as grandes deformações e diferenciações de universalidade para universidade.

Algumas, as mais sérias, continuam a distribuir a carga horária entre a faculdade e as escolas de nível médio, em forma de estágio. Outras, não sérias, para não pagarem professoras especiais jogam os alunos nas escolas para um estágio totalmente aleatório, prejudicando assim a formação técnica dos alunos.

É necessário que haja concordância entre teoria e prática, uma buscando auxílio na outra: o aluno na sala de aula conhece a teoria e a escola refletindo sobre sua prática, discute com os professores e demais colegas para juntos acrescentar mais dados às suas teorias e assim sucessivamente, construindo cada um, o seu aprendizado.

Quando a prática de ensino não existia, enquanto componente curricular autônomo, implicitamente se entendia que munido de teoria adquirida na faculdade, o professor estaria apto a praticar nas escolas nas quais iria atuar. Pensava o professor que sua tarefa primordial era ensinar todo o conteúdo para o aluno, instrumentalizando-o para as próximas etapas de seu estudo.

Mudança substantiva na formação do professor; foi a fixação pelo Conselho Federal de Educação, da prática de Ensino como componente da grade curricular. Atualmente os profissionais da educação, obrigatoriamente, cumprem o estágio supervisionado, no intuito de aprimorarem a teoria estudada em sala de aula.

Este estágio perpassa pela observação participativa, o que possibilita ao profissional refletir sobre a teoria, discutir e repensá-la ao mesmo tempo que os oportuniza o conhecimento da práxis escolar mais de perto, fazendo-os conhecedores da sua capacidade e também de suas limitações.

Este processo dialético teoria-prática-teoria leva-nos a criar condições para as duas das principais tarefas definidas por Bruno Joyce, visando na reformulação dos cursos de formação dos professores.

“Ligar reforma como pesquisa, isto é, gerar procedimentos testáveis para o conteúdo e processo de educação do professor e mudar as condições sobre as quais a formação e profissionalização é realizada, para que a reforma possa ser acompanhada.” (JOYCE, 1999, p.32).

As condições em referência são indispensáveis para uma velha aproximação entre o processo de formação de um professor e as necessidades reais que este profissional enfrentará no desempenho de suas tarefas no contexto escolar.

Com relação à formação do professor a ênfase é colocada na competência técnica em função de conhecimento, comportamento e habilidades que devem ser incorporadas e operacionalizadas como resultados finais, observáveis, intelectual e sobretudo humano. É necessária, em sua caminhada, a inserção de muita leitura, questionamentos e coragem para transformar para melhor a sua relação com o conhecimento e conseqüentemente com o meio educacional que o cerca. “O destino do homem deve-se criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação.”(FREIRE, 1979,p.53).

3.2.2 Formação política

A educação é política. Sendo assim, os educadores devem compreender todo o processo que a envolve politicamente para que a prática não se torne alienada e estanque. A educação percorreu até aqui caminhos diversos e haverá sempre o pensamento político nela envolvido que de acordo com o nível de politização do profissional a fará velha ou não.

A década de 70 conheceu a penetração e ampliação da influência do sistema funcionalista nas escolas e ela se deu no sentido de ocultar as reais condições de trabalho, tanto do professor como dos alunos.

Nesse contexto, restou ao professor o caminho da prática. Enfrentando dificuldades de toda ordem o professor buscou em si mesmo as condições para exercer sua prática. Tive como suporte os livros didáticos e os manuais de leitura determinaram a direção dos cursos e dos procedimentos em sala de aula. Totalmente acrítico, o professor tornou-se presa fácil de textos frágeis, sugestões inconsistentes e modernizações gratuitas e acessórias.

Atualmente, após algumas décadas os cursos de graduação objetivam um pensamento reflexivo sobre a experiência de cada profissional, contribuem para a explicitação de suas escolhas, desenvolvem no profissional a habilidade de refletir sobre sua própria formação, sua cidadania e responsabilidade enquanto educador.

A sociedade globalizada, informada, participativa, politizada vem exigindo cada vez mais um profissional capacitado para desenvolver com perfeição e qualidade seu trabalho.

A educação é história e não cria por si só um modelo social, mas atua diretamente no indivíduo e na intimidade do sistema social por intermédio do educador que exerce papel

fundamental na construção da história social. O educador em suma, necessita ser consciente, p formular novos pensamentos e contextualizá-los para, enfim aplicá-los.

As universidades e outros modelos de comunidade escolar são micro-organismos sociais, logo, todas as ações nelas executadas refletir-se-ão na sociedade, da qual não podem ser separadas. Se pensarmos o espaço da aprendizagem – a escola – menos seletiva e elitista estaremos oportunizando uma sociedade mais política e consciente.

Portanto, o trabalho pedagógico significa produção de conhecimento à medida que no currículo criam-se condições para pensar o trabalho como atividade docente, o que vai evidenciar no potencial do saber o quê, o porque, o como e o para que “**ensinar**”; não perdendo de vista o “**educar**”, que se unem, convergindo em ética, valores, profissionalização e compromisso social.

Deve haver uma convicção profunda e um reconhecimento público, explícito e conseqüente da importância dos professores na promoção de uma educação e de universidades a serviço de uma construção de uma sociedade autenticamente democrática e do acesso de todos a uma cidadania plena. A identidade profissional do educador deve ser renovada diariamente com resistência, coragem e esperança por elementos motivadores (salários justos, tempo para estudo e pesquisa, carga horária funcional), entre outros.

O professor-educado, Anísio Teixeira, numa visão intelectual auxilia a reverter o processo avassalador de crescente desprestígio e desvalorização do professor, presente sempre no próprio discurso governamental e particularmente, implícito nos documentos dos organismos internacionais adotados nos países periféricos, que propõem resolver os graves problemas educacionais com que os mesmos se defrontam. Vimos uma conturbada relação das escolas formadoras de professores, sejam eles, em nível de graduação ou além disto, com as exigências atuais do mercado, questão a ser refletida e resolvida.

O professor de nível superior é, na maioria dos casos, visto como um profissional apenas do conhecimento e o seu papel de agente social nem sempre é reconhecido, o que faz absorver este rótulo proporcionando uma situação conflitante, uma vez que o processo se apresenta de maneira diferente. Ele não só ensina como traduz ao longo das suas aulas um modelo que será seguramente seguido.

Os incentivos econômico-sociais também têm sido um agravante no processo de profissionalização do professor, pois as exigências de complementação profissional

pedagógica avançam em desmedida quanto às ofertas de salários mais justos e condizentes com o aperfeiçoamento dos mesmos.

Os educadores devem se unir em torno de uma política capaz de representar os problemas detectados para que se encontrem soluções, quebra de preconceitos, garantia da criatividade e criticidade, devendo assim, favorecer o acesso destes profissionais a diferentes áreas de conhecimento.

Cabe salientar que a organização da formação em questão, necessita ainda, ser coerente com a própria concepção que se tem do ato pedagógico. Assim, as estratégias de formação do professor não podem objetivar apenas competência técnica, mas também o autoconhecimento, a autonomia, o compromisso político do educador, aspectos fundamentais de sua profissão.

3.2.3 Formação humana

Durante a formação do professor na faculdade, tem que ser dado, não só as diretrizes para o planejamento das atividades, como também proporcionar condições para que elas sejam auto-analisadas. A tomada de consciência de seus próprios atos educacionais, é um dos fatores mais decisivos para uma mudança comportamental coerente com o planejamento feito.

Um outro fato importante: exige-se o compromisso de todos no sentido de dar o salto qualitativo na direção da democratização das necessidades e da emancipação das classes populares.

Esse deslocamento do eixo tem exigido dos responsáveis pela formação do professor, em primeiro lugar, a própria aceitação desse fato, e em segundo, um emparelhamento técnico-científico-pedagógico novo.

Salienta-se a ação imobilizadora do movimento de reformulação dos cursos que luta pela profissionalização dos professores, enfatizando na formação de qualidade, aprofundando estudos sobre a questão da base comum nacional, que se articula com a luta pela valorização do profissional por meio de condições melhores de trabalho e pela adoção de uma política salarial que dignifique o professor.

A docência está dividida pelos professores-educadores e por simples professores. Os primeiros, possuidores de um pensamento cientificamente fundamentado, pela execução da

cidadania, pela consciência ativa e reflexiva, pela experiência de vida conseguem vislumbrar um conceito de conhecimento e ensino comprometido com a realidade. Conseguiram com a disciplina específica trabalhar com o veículo de formação homem/sujeito. São professores diferentes, hábeis e competentes que a sua maneira de ser e educar não constitui a norma geral. Os segundos objetivam claramente a aquisição dos conteúdos dos componentes curriculares e poucos contribuem para uma formação global do educando, bem como para a qualificação de seu trabalho e ascensão profissional.

O professor não deve ser visto ou colocado numa realidade de outro exercício que as vezes é considerado como tarefeiro e outras mais. A qualidade do trabalho pedagógico deve ser analisada e o respeito ao educador começa, principalmente, pela execução bem feita do seu papel.

Os educadores necessitam estar atentos às propostas de formação sugeridas pelas empresas privadas ou pelo Estado, e sobretudo, desejar aprender sempre. A formação humana do professor é de suma importância. Sua história, sua experiência, os conflitos e soluções, irão dizer dele próprio e a competência intelectual, cognitiva e política ficarão a desejar se não houver neste trabalho relação de culpabilidade, amor, paciência e dedicação.

CAPÍTULO IV

PERFIL DO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

O perfil do professor se alterou significativamente de especialista para mediador da aprendizagem.

Não se quer com isso dizer que se exige menos do professor no domínio da área de conhecimento em que ministra suas aulas. Ao contrário, exige-se dele agora a pesquisa, a atualização constante, a especialização, a produção do conhecimento e que incentive os seus alunos a buscar o mesmo caminho. Como poderia o docente motivar o aluno a se iniciar na pesquisa, se ele mesmo-professor – não pesquisar e valorizar a decisão? É a coerência entre o que se diz e o que se faz.

A mudança está na transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, para um cenário de aprendizagem em que o aprendiz (professor e aluno) ocupa o centro e em que professor e aluno se tornam parceiros e co-participantes do mesmo processo.

A atitude do professor está mudando: de um especialista que ensina, para o profissional da aprendizagem que incentiva e motiva o aprendiz, que se apresenta com disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte rolante, que colabora ativamente para que o aprendiz chegue aos seus objetivos.

Tal atitude o leva a explorar, com seus alunos, novos ambientes de aprendizagem, tanto ambientes profissionais como virtuais (Internet, por exemplo), a dominar o uso das tecnologias de informação e comunicação, a valorizar o processo coletivo de aprendizagem, ou seja, aprender não apenas com o professor e/ou por intermédio dele, mas com os colegas, com outros professores e especialistas, com profissionais não acadêmicos, e a repensar e reorganizar o processo de avaliação, agora voltado para a aprendizagem como elemento motivador, com *feedback* contínuo, oferecendo informações para que o aluno supere suas dificuldades.

Essas mudanças no Ensino Superior puseram a descoberto as competências básicas e necessárias para se realizar a docência no Brasil. Cerca de duas décadas atrás, iniciou-se uma autocrítica por parte de diversos membros participantes do Ensino Superior, sobre a atividade docente, percebendo nela um valor e um significado até então não considerados.

Começou-se a perceber que assim como para a pesquisa se exigia desenvolvimento de competências próprias, a docência no Ensino Superior também exigia competências, que desenvolvidas, trariam àquela atividade uma conotação de profissionalismo e superaria a situação de se ensinar “por boa vontade”, ou pelo título de “professor de universidade” ou apenas para “complementação salarial”.

Foi necessário com isso, discutir e procurar identificar quais seriam essas competências específicas para uma docência no Ensino Superior.

O primeiro ponto a se definir se referia exatamente à concepção de competência.

Segundo Perrenoud

“Atualmente define-se uma competência como a aptidão para enfrentar um conjunto de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidade, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio.” (PERRENOUD; THURLER, 2002, p. 19)

É uma definição que insiste em deixar claro que competência sempre tem a ver com uma série de aspectos que se apresentam e se desenvolvem conjuntamente: saberes, conhecimentos, valores, atitudes, habilidades.

Assim, entendemos que as competências básicas para o Ensino Superior são: competência em determinada área de conhecimento; domínio na área pedagógica e o exercício da dimensão política, como vimos melhor explicitado no capítulo 3, quando nos referimos à formação técnica-política e humana.

Num momento em que vários autores escrevem sobre competências para a docência, cada um deles apresentando um elenco diferente, e certamente complementar dessas mesmas competências, constatamos que as indicadas acima podem se constituir como o que de mais fundamental se necessita dos professores para o exercício com profissionalismo de sua atividade docente.

CAPÍTULO V

REFERENCIAL METODOLÓGICO

5.1 Delineamento da pesquisa

Sendo o conteúdo desta pesquisa uma referência à área do conhecimento, de início, foi feita uma abordagem sobre a formação do docente, propriamente dita, e suas práticas, evidenciando a sua importância para o crescimento de qualquer nação.

5.1.1 Método de trabalho

Contemplando os objetivos propostos por este estudo e tendo a pretensão de respondê-los com a máxima amplitude, o trabalho utilizou como abordagem metodológica, a pesquisa de campo, desenvolvendo-se como uma pesquisa documental. Foram utilizados conceitos e interpretações do cotidiano dos próprios professores, a fim de que a mesma pudesse proporcionar embasamento e desenvolvimento satisfatórios.

5.1.2 Plano de instrumento de coleta de dados

Para a realização do trabalho, cuja essência é a formação do docente, esta pesquisa se apoiou em uma ferramenta de trabalho: o questionário de entrevista, orientando-se de acordo com as especificações abaixo:

1º Passo: sensibilização e entrega dos questionários.

2º Passo: realização dos mesmos e devolução.

3º Passo: tabulação dos dados coletados, análise e interpretação.

5.2 Análise e comentário dos resultados

As perguntas selecionadas no formulário de entrevista têm como objetivo esboçar o perfil de futuros educadores que desejamos formar frente aos novos paradigmas do século XXI. 71% dos entrevistados são do sexo feminino e 29% são do sexo masculino. 93% dos entrevistados têm o curso superior completo e 7% estão no último semestre, concluintes, portanto. Dos que já concluíram o curso superior 100% têm especialização, 64% têm mais de dez anos de experiência em docência e 36% menos de seis anos. 73% têm mais de 28 anos e 27% menos de 28 anos.

Ficou transparente que o docente comprometido com o ato de ensinar, sabe assumir a sua responsabilidade de educador aberto ao diálogo, frente a uma atividade que deve ser instigadora, motivadora e que leve à conscientização, pois esse é um processo que é permanente, que demanda formação sólida e contínua, devendo o educador assumir papel de sujeito neste processo, construindo-se como agente crítico.

CAPÍTULO VI

CONCLUSÃO

Educação crítica-reflexiva é, na formação de professores, uma idéia que está emergindo, buscando renovações, contagiando... transformando-se em verdadeira “bandeira”.

O professor crítico-reflexivo é o alvo desta nova educação. Os teóricos com os quais “convivi” durante este trabalho, tomam uma posição crítica perante este aspecto crítico-reflexivo na formação docente. Dentre eles: John Dewey, Piaget, Paulo Freire, Ludke, Nóvoa, Perrenoud, Tonucci e outros.

Consciente da dificuldade e da necessidade de se desenvolver estratégias e um currículo voltado para a produção de habilidades necessárias em uma formação docente reflexivo-crítica, lancei-me principalmente num trabalho de pesquisa bibliográfica voltado a encontrar respostas a todas as perguntas inicialmente abordadas. Ao final da pesquisa identifiquei o educador como aquele que educa para a liberdade e para a autonomia; é aquele que forma um cidadão, um ser humanizado e pesquisador.

Analisando os vários autores e alguns depoimentos durante minha pesquisa, concluo que os cursos de formação não possuem currículos voltados para a formação e profissionalização docente, pelo menos no que tange a uma perspectiva de totalidade, compreendendo o objeto de estudo da profissão como um objeto complexo, que para sua assimilação e preparação profissional, constitui-se numa trama de relações, com um conjunto de sistemas em evolução, não homogêneo, que integram diversos saberes, hoje estudados de forma fragmentada. Esta perspectiva justifica a necessidade de um treinamento transversal para os conteúdos do professor formativo e uma nova concepção das disciplinas consideradas tradicionais nos currículos de formação docente.

Nestes termos, o objeto de estudo do professor (o processo educativo), deve ser construído e analisado como sendo um saber complexo, que integra novas possibilidades de desenvolver nos formandos uma orientação teórica e a possibilidade de uma vivência e de uma experimentação prática de situações do dia-a-dia docente, onde o aluno formando possa confrontar teoria e prática. Isso nos impulsiona a dizer sim à educação como um instrumento poderoso de luta contra as desigualdades e a favor da coesão social. A formação de uma cidadania crítica e solidária, mais criativa, e capaz de selecionar e transformar a informação

em conhecimento, é só um dos exemplos dos ritos que deve enfrentar a educação no presente e no futuro mais imediato, se queremos construir a “sociedade educativa” que propugna a UNESCO; uma educação cujo objetivo fundamental é o de aprender a ser ou, o que é mesmo: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a conviver”.

Ser docente nesta perspectiva exige profissionais com especialização técnico-pedagógica, espertos em didática e, como tais, aptos a facilitar a formação e capacitação de adultos; conhecedores da natureza própria dessa categoria de educandos e capaz de atuar nas principais linhas de investigação educativa. Assim é que a função específica do formador de formadores é facilitar e acercar estratégias, metodologia, modalidades, para que docentes de qualquer área, ciclo ou nível, adquiram as competências de acordo com as exigências e necessidades do tempo e espaço no qual desenvolvem suas ações.

Concluimos também que a formação de formadores é um processo sempre inacabado, que se emoldura no conceito de Educação Permanente e que só a partir do momento em que nos colocamos como aprendizes e reconstrutores da nossa prática, é que estaremos trilhando o caminho que todo professor deve trilhar para ser um profissional condizente com o momento histórico em que vivemos.

CAPÍTULO VII

BIBLIOGRAFIA

ALARCÃO, Izabel (org.). **Formação reflexiva de professores** – estratégias de supervisão. Porto/Portugal. ed. Porto, 1996.

ALVES, Nilda (org.). **Formação de professores** – pensar e fazer. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor:** o cotidiano da escola. Petrópolis (RJ): Vozes, 1993.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; CHAÚÍ, Marilena S.; FREIRE, Paulo. **O educador:** vida e morte. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores.** Campinas (SP): Papyrus, 1996 (Coleção Magistério: Formação e Trabalhos Pedagógicos).

_____. Seminário sobre s formação de professores para a educação ética. Brasília, 1994.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Magistério -** construção cotidiana. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997.

CARVALHO, Olgamir Francisco de. **A escola como mercado de trabalho.** São Paulo: Iglu.

CATANI, Denice Bárbara. A formação de professores e o desempenho pedagógico. **In.:** FISCHMANN, Roseli (org.). **Escolas brasileiras:** temas e estudos. São Paulo: Atlas, 1987.

CHAÚÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** 8. ed. São Paulo: Ática, 1997.

FILHO, Moacyr Ribeiro do Valle. O professor como produtor do conhecimento sobre o ensino. **In.:** CARVALHO, Ana M. P. de (org.). **A formação do professor e a prática de ensino.** São Paulo: Pioneira, 1988.

FREIRE, Paulo. (Trad. de Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin). **Educação e mudança.** 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GARCIA, Walter E. (org.). **Inovação educacional no Brasil** – problemas e perspectivas. 3. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 1995.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção Questões de Nossa Época).

MASETTO, Marcos. **Didática** – a aula como centro. 4. ed. São Paulo: FTD, 1997 (Coleção Aprender Ensinar).

MOUTA, Hamilton J. Werneck. **Ensinao demais, aprendemos de menos.** Petrópolis (RJ): Vozes, 1987.

NADAI, Elza. A prática de ensino e a democratização na escola. **In.:** CARVALHO, Ana M. P. (org.). **A formação do professor e a prática de ensino.** São Paulo: Pioneira, 1988.
PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes.** São Paulo: 1999.

PIMENTEL, Maria da Glória. **O professor em construção.** Campinas (SP): Papyrus, 1993. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

REVISTA EDUCAÇÃO AEC. **Formação dos profissionais da educação.** v. 29, n. 115, abr/jun. 2000. Brasília (DF).

_____. **Educando o educador.** N. 58, out/dez. 1985, Brasília(DF).

_____. **Educação: prática docente: desafios e esperanças.** v. 30, n. 121, out/dez. 2001, Brasília (DF).

ANEXO

ROTEIRO DA ENTREVISTA

I – CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Marque apenas uma alternativa

1 – Você considera que o currículo do curso:

- Atende satisfatoriamente as necessidades de sua formação profissional. (23,80%)
- Atende parcialmente as necessidades de sua formação profissional. (71,42%)
- Não atende as necessidades de sua formação profissional. (4,78%)

2 – Ele é elaborado:

- Adequando, totalmente, a teoria com a prática. (15,20%)
- Adequando, parcialmente, a teoria com a prática. (59%)
- Totalmente desvinculado a teoria da prática. (2,58%)

3 – Você considera que o conhecimento que está adquirindo torna-o(a):

- Totalmente qualificado para o mercado de trabalho. (19,04%)
- Parcialmente qualificado para o mercado de trabalho. (76,19%)
- Desqualificado para o mercado de trabalho. (4,77%)

4 – Você acha que os currículos devam:

- Acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade. (91%)
- Promover apenas algumas mudanças. (8%)
- Ficar como estão. (1%)

II – INSTITUIÇÕES

Marque apenas uma alternativa.

1 – Você acha que sua instituição de ensino, enquanto responsável pela arte de ensinar, busca:

- Conciliar, satisfatoriamente, teoria e prática na construção do educador. (42,85%)
- Conciliar, parcialmente, teoria e prática na construção do educador. (52,38%)
- Não conciliar teoria e prática na construção do educador. (4,77%)

2 – Você considera que sua instituição, como formadora de educadores, preocupa-se em:

- Formar educadores totalmente conscientes e com competência técnica. (47,61%)
- Formar educadores parcialmente conscientes e com competência técnica. (53,39%)
- Não se preocupa com a formação técnica nem consciente do aluno. (0,00%)

3 – A sua instituição é responsável pela formação de futuros educadores. Ela está voltada para:

- Provocar mudança de mentalidade nesse educador para cumprir bem a sua missão. (63,90%)
- Provocar pequena mudança de mentalidade nesse educador para cumprir bem a sua missão. (17,04%)
- Não provocar mudança. (7,99%)

4 – Diante dos avanços que vêm ocorrendo no meio educacional, sua instituição está preocupada em:

- Acompanhar, satisfatoriamente, as inovações metodológicas propondo uma formação de qualidade. (42,85%)
- Acompanhar, parcialmente, as inovações metodológicas, propondo uma formação de qualidade. (47,60%)
- Não acompanham as inovações metodológicas. (9,52%)

III – A PRÁTICA EDUCATIVA

Marque apenas uma alternativa

1 – O educador, na sua prática educativa, não é um ser crítico por que:

- Não recebeu formação adequada, tirando-lhe a possibilidade de questionar. (28,57%)
- Não lhe é oferecido oportunidades de capacitação e aperfeiçoamento. (61,90%)
- Falta-lhe interesse, é descompromissado com o trabalho educativo. (9,53%)

2 – Em relação à dimensão humana, o educador busca:

- Conhecer e analisar criticamente a realidade em que vive, repassando valores ao seu aluno. (33,33%)
- Realizar o mero trabalho de transmissão de conhecimento, reproduzindo o sistema social existente. (66,66%).

3 – Você acha que o educador, para desenvolver o seu lado técnico, deve ter conhecimentos em:

- Conteúdos e técnicas de sua área de trabalho. (4,84%)
- Transmitir o conteúdo de sua disciplina. (4,76%)
- Buscar a ampliação de seus conhecimentos através de cursos de aperfeiçoamento e reciclagem. (90,47%)

4 – A prática educativa, para desenvolver no educador o seu potencial filosófico precisa:

- Preocupar-se com o senso ético e sua capacidade de questionar sobre as coisas. (71,42%)
- O senso ético do profissional fica para segundo plano. (12,28%)
- O que importa num professor é ser cumpridor de seus deveres, obedecendo rigorosamente todas as regras que lhe são impostas. (16,26%)

IV – QUESTÕES PESSOAIS

Marque apenas uma alternativa

1 – Você que, hoje, é um graduando de Pedagogia pretende:

- Ter uma carreira profissional relacionada com o curso que está fazendo. (80,95%)
- Faz o curso por indecisão na escolha profissional. (7,52%)
- Escolheu esse curso porque tem menos concorrentes no vestibular. (11,52%)

2 – Você entende um profissional da educação como alguém que exerce:

- Um papel social importante, pois ajuda na formação ética do indivíduo. (75,20%)
- Acredita que a preocupação do educador deve ser a mesma de qualquer profissional. (23,80%)
- Apenas o papel de transmissor de conhecimentos. (1,00%)