

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO
ESCOLAR
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
PEDAGÓGICO

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

CURITIBA
2003

LUCIÓLA ELOINA DAL BEM

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico. Departamento de Planejamento e Administração Escolar, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Maria Tereza Carneiro Soares

CURITIBA

2003

SUMÁRIO

RESUMO	iv
1 INTRODUÇÃO	01
2 ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	03
2.2 RETRATO HISTÓRICO	03
2.2 A POSTURA DO PROFESSOR NO ENSINO ATUAL	11
2.3 A FUNÇÃO DOCENTE	14
2.4 CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR	19
2.5 PRESPECTIVA PARA O FUTURO	21
3 METODOLOGIA	25
3.1 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	29
4 CONCLUSÃO	31
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	33
ANEXO	34

RESUMO

O professor é uma figura importante no processo de construção do conhecimento e na vida do aluno, principalmente nas séries iniciais. O presente trabalho tem por objetivo investigar qual o papel do conhecimento teórico na mudança da prática do professor. Para tanto é necessário analisar as bases históricas da formação do professor, bem como as principais relações implicadas no processo educativo, averiguando se é necessário e possível estabelecer um novo perfil para o professor na atual crise da educação, enquadrando uma perspectiva futura. Uma pesquisa de campo foi realizada junto a 15 professoras que atuam na rede municipal, para detectar a necessidade da participação de cursos de capacitação e ao mesmo tempo, poder avaliar a qualidade e o aproveitamento dos mesmos. Conclui-se que os cursos de capacitação tem contribuído, para alguns professores, já para outros, o professor deve reverter sua ação na sala de aula, para isso ele precisará de ajuda, em forma de cursos e treinamento que, além de aumentar seu conhecimento, modificam sua postura individual frente aos fatos.

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema: A formação do professor das séries iniciais, surgiu, inicialmente de uma necessidade real sentida no campo de trabalho e, também, pelas discussões entabuladas com colegas a respeito da realidade educacional de nossos dias.

Entender os caminhos passados, reformulá-los e se inserir nas perspectivas do futuro, é o que cada docente deveria ter como meta, para, enfim, promover uma educação baseada na esperança e no amor, centrada no ser humano.

O objetivo deste trabalho é investigar qual o papel do conhecimento teórico na mudança da prática do professor. Para tanto é necessário analisar as bases históricas da formação do professor, bem como as principais relações implicadas no processo educativo, averiguando se é necessário e possível estabelecer um novo perfil para o professor na atual crise da educação, enquadrando uma perspectiva futura.

As últimas três décadas têm fornecido à educação perfis diferentes do professor, caracterizando-se a de setenta pela profissionalização; a de oitenta por uma renovação muito limitada de abordagens e de problemáticas, até entrar na década de noventa, em que todo esse processo se transformou numa grande crise, devendo ser marcada pelo signo da formação contínua do professor.

Assim sendo, construir, pela seqüência de seus capítulos, um perfil do atual professor, através de análise dos fatores educacionais e de pesquisa realizada com professores de diversas áreas, este trabalho desenvolve suas idéias.

O primeiro capítulo caracteriza-se pela situação do professor na história política e pedagógica do Brasil, a partir da escola tecnicista. Este retrocesso, leva à postura do professor no ensino fundamental e, em conseqüência da evolução das idéias apresentadas, consegue vislumbrar a origem da atual crise na educação, em consonância com os fatores que nela interferem.

O segundo capítulo apresenta os resultados obtidos pelos questionários. Pois, estar em constante capacitação, implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre percursos e os próprios projetos, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

2 ATUAÇÃO E FORMAÇÃO DO PROFESSOR

2.1 RETRATO HISTÓRICO

Cada geração dá nova forma às aspirações que modelam a educação em seu tempo. O que está surgindo, como marca da nossa, é a busca para ação mais globalizadora por parte do profissional, que deve ser capaz de criar e recriar com ética e competência a realidade que vive.

Assim sendo, ela necessita de pressupostos, de conceitos que fundamentem e orientem os seus caminhos, pois a sociedade dentro da qual ela está inserida deve possuir alguns valores norteadores.

Desta maneira, percebe-se ao longo da história, uma preocupação com a definição de uma cosmovisão que deveria ser divulgada através dos processos educacionais. Esta reflexão filosófica sobre a educação é o que direciona a prática educacional e os valores que a orientam, através da pedagogia.

O entendimento do sentido da educação na sociedade pode ser expresso, respectivamente, pelos conceitos seguintes: educação como redenção, educação como reprodução e educação como um meio de transformação da sociedade. Essas três tendências filosóficas-políticas constituíram o veículo para compreender a prática educacional ao longo do tempo.

É importante dizer, porém, que todas as tendências não são puras nem mutuamente exclusivas. Em alguns casos, elas se complementam, em outros divergem. Os movimentos e tendências que surgem, fazem a crítica aos métodos anteriores. Uma variedade de pensadores, educadores e especialistas lançam suas análises, centralizando suas teorias em diversos objetos: a transmissão cultural, os conceitos de conflito e resistência, os movimentos sociais, os fatores econômicos e tantos outros. A cada novo tempo, novos autores dão sua contribuição, enfocando novas abordagens.

O que mais se espera não é o domínio de uma ou mais abordagens, mas de formas de orientação entre as mesmas e o fazer pedagógico do professor.

Uma análise rápida das tendências que predominam no Brasil desde a década de setenta, reporta-nos à uma análise mais profunda e coerente da década de noventa.

Nos anos setenta, o paradigma que estava presente nas empresas, escolas e em qualquer setor de trabalho na sociedade era o da produtividade, mas passou-se a questionar sobre o quanto essa exigência ocorria em detrimento à ação da pessoa como ser humano. A tendência dessa forma de pensar desencadeou a necessidade de mudança na educação atual, cuja resolução dependerá de um conjunto de fatores: a pedagogia deve estar centrada no ser humano enquanto ser político e, em consequência disso, ser ideologicamente definida, conforme LUCKESI (1997); também a execução dessa nova pedagogia precisa decorrer de uma relação democrática entre educador e educando, levando em conta a continuidade e a ruptura no processo cultural; a mudança necessária no perfil do profissional de educação, bem como sua valorização social e econômica; as instituições deverão reformular seu espaço para novas formas de aprender e o Estado deverá tomar, politicamente, novas posturas, priorizando a educação.

Na escola tecnicista, o ensino era tratado em função de uma tecnologia que, além das aplicações de conhecimentos científicos à prática pedagógica, envolvia um conjunto de técnicas diretamente aplicada em situações concretas de sala de aula. Na concepção skineriana, pedagogia, educação e ensino são identificados com métodos e tecnologia.

A ênfase dada à transmissão de informações, à apresentação de demonstração do professor ao ser e ouvir do aluno na abordagem tradicional, é substituída pela direção mais eficiente do ensino fornecida pela programação. Em ambas as formas, no entanto, nota-se diretivismo e decisões tomadas para o aluno. O professor deste período tinha como função básica arranjar as contingências de reforço de modo a possibilitar ou aumentar a probabilidade de uma resposta a ser aprendida. Cabia a ele, portanto, dispor e planejar melhor as possibilidades para que as respostas desejadas acontecessem. Segundo essa abordagem, a eficiência na elaboração e utilização dos sistemas e modelos de ensino depende, igualmente, de habilidades do planejador e do professor. Os

elementos mínimos a serem considerados para a consecução de um sistema instrucional são: o aluno, um objetivo de aprendizagem e um plano para alcançar o objetivo proposto. A ênfase da proposta dessa abordagem se encontra na organização curricular. Essa estrutura irá dirigir os alunos pelos caminhos adequados para que atinjam o objetivo final. O professor, neste processo, se denominou um engenheiro comportamental.

A supervalorização das técnicas de ensino acarretou problemas na ministração dos conteúdos em si. Como alguns aspectos somente eram valorizados, outros foram extremamente desvalorizados. Foi o caso do estudo da língua portuguesa. A ênfase recaiu nas técnicas de comunicação oral sendo a parte escrita esquecida momentaneamente. Uma década mais tarde, ela teve de ser recuperada através de uma verdadeira febre, porque os alunos não sabiam mais redigir. No entanto, os danos já haviam sido causados a toda a geração. Fica evidenciado, então, que o professor não pode acatar pura e simplesmente uma tendência pedagógica, e sim que ele deve ser capaz de analisá-la criticamente e selecionar suas prioridades conforme a realidade em que se encontra. Por medo ou por comodismo, não se dá ao trabalho de questionar o contexto em que se situa a sistemática de sua prática.

Até finais da década de setenta, predominava, a literatura dedicada a temas educacionais, a abordagem de caráter técnico-metodológica, estruturada basicamente numa visão psicopedagógica, onde a presença de autores era acentuada. A partir da década de oitenta surge, então, uma vasta produção acadêmica de autores nacionais, voltada para uma visão crítica do fenômeno educacional analisado de uma forma contextualizada.

Essa nova produção acadêmica, de início ideologizada numa perspectiva marxista ortodoxa, foi pouco a pouco diversificada em alternativas epistemológicas, favoreceu as inovações teóricas ocorridas ao longo da década de oitenta, no campo do conhecimento pedagógico.

Pode-se dizer que a filosofia contemporânea é ainda, em grande parte, um reflexo das crises do passado, dos séculos anteriores, e surge como tentativa de superá-la ou de radicalizá-la em suas diferentes vertentes. Exatamente na medida em que não se pode mais identificar um paradigma dominante em nosso contexto

de pensamento – referência básica para nossos projetos científicos, políticos, éticos, pedagógicos e mesmo estéticos, é que nos caracterizamos como vivendo uma crise da própria necessidade e possibilidade de um paradigma hegemônico.

Reformas e propostas educacionais na área escolar não são novidades históricas no Brasil do século XX. Observado atentamente, o ciclo desses acontecimentos corresponde a períodos de crise na economia, de constituição de novos atores sociais como sujeitos da política nacional e de redefinição de modelos vigentes.

Se todas as ações do homem são políticas, também são políticas as ações relacionadas com a educação. À escola cabe um papel, como instituição, que não pode ser mudado facilmente. Não é possível mudar o papel dela sem mudar a estrutura do sistema ou da sociedade. Enquanto não for mudada esta estrutura, urge ocupar os espaços que existem e podem ser ocupados. A ocupação desse espaço existente e disponível se configura num importante componente: o trabalho do professor. Esse espaço não é conquistável somente com intenções nem discursos. É preciso agir com o que se têm à mão, segundo CANIATO (1999).

Sabe-se que é necessário uma revisão dos conceitos, das teorias e das práticas de inúmeros educadores que sempre agiram rigidamente segundo os modelos teóricos de uma época, propagando a concepção de uma verdade como fórmula universal. Por defeito de formação e informação, os mestres eram levados a crer que um método é melhor que outro, independente da situação do ensino e do tipo de aluno, sem fazerem a crítica de suas práticas.

A crença na técnica milagrosa ainda não desapareceu do nosso contexto sócio-educacional. Hoje, com a comportamentalização existe entre os diferentes cursos universitários, a contradição ficou ainda mais acentuada – as licenciaturas estão distantes do curso de origem do futuro professor, não havendo integração entre as áreas de conteúdo e as disciplinas pedagógicas. Ao invés de equilíbrio em benefício da formação de professores, o que se constata é uma estrutura apendiciforme, onde existe mais desacordo e insatisfação do que entendimento e conjugação de esforços. Essa estrutura, por sua vez, reforça a velha dicotomia entre conteúdo e processo, entre teoria e prática.

Soluções esquemáticas já não dão conta da complexidade da escola atual. Os modelos teóricos críticos estão esgotados. Um certo ideológico foi meticulosamente fincado ao redor das instituições ao longo destes últimos anos.

Certo está de que a educação, enquanto prática fundamental da existência histórico-cultural dos homens precisa ser continuamente pensada, devido a um grande fator de desigualdade na educação: os homens que projetam a educação, não a executam, criando profundas lacunas no andamento do processo educativo.

A atuação do professor vem sendo estudada nos últimos anos de acordo com o seu fazer pedagógico relacionado às tendências que o orientam. Como esta atuação está fragmentada, ambos, professor e ação pedagógica devem recuperar-se profissionalmente. Este fator deverá estar determinado pela responsabilidade que a sociedade lhe reserva.

Sem dúvida, o educador precisa de uma diretriz para reconhecer e dominar educacionalmente as situações educativas e suas exigências. Na história da educação até nossos dias, foram e ainda são realizadas tentativas para a solução metódica linear desta tarefa (NÓVOA, 1992).

A ausência de uma reflexão sobre o homem e as situações educativas implica o risco de adoção de métodos educativos e diretrizes de trabalho que o reduzem à condição de objeto. Igualmente a ausência de uma análise do meio cultural implica o risco de se realizar uma educação pré-fabricada, não adaptada ao homem concreto a quem se destina.

É esse o ponto que a abordagem sócio-cultural pretende atingir através de um educador que é sempre um sujeito cognoscente. O homem se torna, nesta abordagem, o sujeito da educação e toda ação educativa, para que seja válida, deve necessariamente, ser precedida tanto de uma reflexão sobre o homem concreto, a quem o professor quer ajudar para que se eduque.

É, enfim, uma prática transformadora e o professor que nela está engajado; procurará desmistificar e questionar, com o aluno, a cultura dominante, valorizando a linguagem e cultura deste, criando condições para que cada um deles analise seu contexto e produza cultura. Os conteúdos dos textos utilizados serão constantemente analisados no sentido de expressarem pontos de vista do

autor e do grupo social e cultural que representam, e os conhecimentos científicos analisados como um produto histórico, representando a interpretação física, biológica, psicológica dos fenômenos num determinado momento concreto. O professor procurará criar condições para que, juntamente com os alunos, a consciência ingênua seja superada e que estes possam perceber as contradições da sociedade e grupos em que vivem.

Haverá preocupação com cada aluno em si, com o processo e não com produtos de aprendizagem acadêmica padronizados. O diálogo é desenvolvido, ao mesmo tempo em que são oportunizados a cooperação, a união, a organização, a solução em comum dos problemas. Os alunos, pois, participarão do processo juntamente com o professor.

O diálogo implica relação horizontal de pessoa a pessoa, e nisso reside o novo conteúdo programático da educação. A palavra sem ação transforma-se em verbalismo, a ação sem reflexão, se converte em ativismo. Qualquer dessas dicotomias gera distorções no pensar e somente através do diálogo será possível democratizar a cultura.

A abordagem de FREIRE (1993), considera a educação como um processo contínuo de tomada de consciência e de modificação de si próprio e do mundo, o que tem profundas implicações no ensino de primeiro, segundo e terceiro graus. Portanto, na sua pedagogia, o termo método não é apenas um método didático. Tem um sentido mais amplo, pois além de abranger as atividades que o educador desenvolve com os alunos em sala de aula, remonta também aos procedimentos de coleta e tratamento do conteúdo programático. Este conteúdo não se acha pronto nos livros, deve ser pesquisado. Esse trabalho recebe o nome de investigação dos temas geradores para a fase da pós-alfabetização e de palavras geradoras para o nível de alfabetização. Tais tipos de dados devem ser tomados alvo de reflexão crítica, segundo FREIRE (1993), e entremeados pelos temas-dobradiças que são o conteúdo sistematizado. Considerando como ponto de partida, este se integrará com os temas geradores formando uma síntese entre e experiência do aprendiz e os conteúdos sistematizados.

Ao lado de autor acima citado, outros educadores já alicerçaram caminhos, já definiram horizontes possíveis para a formulação de uma pedagogia mais

coerente com a realidade brasileira. É urgente, então, reanalisar as experiências educacionais positivas, já concretizadas pela história, trazer à luz os princípios que orientaram experiências e avalia-los com base nas necessidades da realidade social e partir para a execução de um novo fazer educativo.

Atualmente, já existem alternativas e planejamento para um ensino libertário que vê a democratização como algo fundamental e urgente, desvinculando saber de poder através da criação de estruturas de organizações horizontais onde professores, alunos e funcionários formem uma comunidade real. Para tal, já há, inclusive, modelos de planejamento que objetivam o desempenho cada vez melhor do professor.

Vale a pena repetir que qualquer técnica não é um fim em si mesmo, mas sempre uma forma possível de mobilizar a consciência dos alunos para a aquisição de determinados conteúdos culturais. Dessa forma, decidir por um objetivo e não outro, selecionar um conteúdo e não outro, acionar uma metodologia e não outra, são atos que revelam o posicionamento político do educador, que se corporifica no momento em que ele planeja e executa seriamente seu programa de ensino.

Pesquisas e estudos realizados pelos estudiosos da educação têm demonstrado que existe muita inconsistência e incoerência no processo de estruturação dos cursos de extensão, aperfeiçoamento e reciclagem de professores. Portanto, quem define a natureza, a época e o tempo de qualquer curso de formação é uma cúpula, tomando a decisão unilateral, em que os interessados diretos participem do processo, discutindo-o e refletindo criticamente sobre eles, os cursos formadores de profissionais da educação, antes de os levarem a pensar sobre as mudanças de postura de seus alunos, devem levar o professor a rever as suas próprias posturas.

Qualquer tipo de formação profissional deve recuperar o refletir e o fazer críticos, de modo que os conhecimentos conseguidos, os horizontes desvelados, não sejam simplesmente reproduzidos em sala de aula, mas adequados e coerentemente organizados, conforme o tipo de escola e de aluno.

Muito poucos professores, ao iniciarem-se no magistério, sabem efetivamente o que e como ensinar. Não estão concretamente preparados para

analisar as conseqüências de suas opções e do seu trabalho na escola devido ao caráter excessivamente teórico dos cursos que os preparam. Não se pode pensar a prática sem experiência prática e sem viver suas contradições, ou sem um professor que oriente para executá-la corretamente. Esta questão deveria ter caráter permanente dentro dos cursos de magistério, já que eles envolvem teoria e prática pedagógica, pois transferir a prática ao momento pós-diploma, traumatiza o processo pedagógico, reforçando a ignorância dos alunos e do próprio professor (NÓVOA, 1992).

Bons cursos e encontros são de extrema importância para análise e compreensão do cotidiano vivido pelo educador brasileiro. Esse cotidiano, porque imerso em restrições de toda ordem, tende a se cristalizar em rotinas, fazendo com que o educador pare de pensar. A contrapartida desse processo de rotinização de conhecimentos parece estar na atualização constante dos educadores.

Por outro lado, também a Universidade há de recuperar grande parte de sua credibilidade na formação dos profissionais, porque a fragilidade e descontinuidade dos programas de ensino e pesquisa têm contribuído para deficiências cada vez maiores nesta formação. Desvinculada e descomprometida com a realidade, a Universidade, em muitos momentos, não se preocupa em produzir um saber que revele e transforme a realidade. Ela produz um saber frágil, na maior parte do tempo. O professor ensina teorias, autores, levam os a ler sobre (...) mas eles acabam não sabendo para que serve este saber e muito menos o que produção desse saber tem a ver com a afirmação ou negação de interesses fundamentais da sociedade. Os currículos pouco flexíveis tem dificultado um maior entrosamento interdisciplinar. É importante frisar também que a fúria das aulas expositivas, substituída pela expressão caricata “aula de salivação”, segundo Mc Luhan (In: LIMA, 1998, p. 37), acentuou o individualismo e o distanciamento professor-aluno, sem valorizar a afetividade e a cooperação para a solução dos objetivos do professor no processo educativo.

2.2 A POSTURA DO PROFESSOR NO ENSINO ATUAL

Várias ainda são as enfermidades do nosso sistema educacional, apesar de todas as informações que já existem para que cada professor possa transformar sua ação na sala de aula.

CANIATO (1999), afirma que pode parecer óbvio assinalar alguns dos principais traços do ensino praticado nas escolas, no entanto, ainda se continua a ser desafiado pelas coisas óbvias que continuam a aleijar a educação e através dela, o comportamento de todo um povo.

Conhecimento alienado: refere-se aqui à questão da fala do professor e sua relação de fato com a utilidade e relevância da mesma para o aluno. Ela pode acontecer em dois níveis. O primeiro é aquele em que o assunto ensinado não tem nada a ver com a realidade do aluno naquele momento de sua vida escolar; o segundo, e mais grave, é aquele em que o professor fala de coisas e fatos sobre os quais ele nunca pensou na prática. O aluno poderia entender e relacionar este conteúdo em alguma outra situação de vida, mais tarde, se o professor tentasse concretizar o que estava dizendo.

O quase nada que fica do quase nada que ensinamos: é surpreendente como não fica quase nada da “ciência” ensinada aos alunos em todos os níveis de escolarização. Talvez este fato seja até maior em graus superiores. Este é um ponto que tem sido levantado para reflexão, não só entre docentes, mas também entre alunos.

Uma ciência inútil e desinteressante: esse fator ocorre pela forma desinteressante com que a ciência é abordada, sufocando nos alunos sua curiosidade natural. O gosto pela ciência vai diminuindo até se extinguir por completo. As causas são o enfado causado em ouvir o ponto dissertativo pelo professor, pela longa permanência sentados nas carteiras e pela repetição do assunto em provas e exames. A aquisição do conhecimento pode e deve vir acompanhada do prazer de descobrir.

O não-uso das mãos: a nossos alunos raramente é dada a oportunidade de aprender a fazer alguma coisa. As raízes desse problema são profundas e provem das origens de nossa sociedade colonial, em que o trabalho braçal era menos digno que o trabalho intelectual.

O uso das mãos se restringe ao dato de fazer o aluno escrever, escrever, escrever. Só assim ele estará produzindo a contento do seu professor.

Nossos alunos não sabem ler: esta é a maior queixa dos professores do ensino fundamental e, até, do superior. As dificuldades encontradas por esses professores se atém a pouca habilidade de leitura dos alunos, isto é, não entendem, não extraem o conteúdo essencial dos textos lidos. Mas se o professor não exercitar sistematicamente o ato do aluno ler e verificar o que leu, logicamente ele nunca saberá fazê-lo. Situações esporádicas de leitura em nada modificam esse quadro.

Nossos alunos não sabem se expressar: a grande maioria dos professores não oportuniza aos alunos o exercício da verbalização de suas idéias. Essa deficiência é evidente e não se manifesta somente na escola de primeiro grau, onde esta atividade deve ser bem exercitada, como também no ensino de segundo grau e superior. A dificuldade consiste tanto na elaboração de idéias claras quanto na expressão oral e escrita das mesmas. Tanto uma quanto a outra exigem treinamento, mas se o aluno não tiver chance de fazê-lo, não é de se surpreender que ele não seja capaz de fazê-lo, na sua vida, em situação alguma.

Desenvolver as potencialidades: é a função da escola e do professor, segundo os educadores que se referem ao papel dos mesmos. Na prática, no entanto, não há nada mais negado pelos fatos. É óbvio que isso tem a ver com a estrutura de todo o sistema, há, no entanto, dentro desse sistema muito espaço que pode e deve ser ocupado sem que se renuncie ao esforço para mudá-lo.

O jargão acima, nunca, ou muito raramente, chega a sair das intenções ou dos discursos. Cabe ao formador de professores mostrar a grande diferença entre o discurso sobre a educação e sua prática.

Competição e individualismo: o professor continua sendo a fonte do conhecimento e da autoridade. Não se confunda essa autoridade com seu verdadeiro papel. Isso resulta na inexistência de interação entre o grupo. A própria disposição das carteiras reforça essa pobreza de interação, aliada ao sistema de avaliação falho e à promoção do aluno que quase sempre depende de responder às questões do professor e ser um exemplo de disciplina. Para o aluno

é melhor dizer a resposta que o professor deseja ouvir do que confrontar suas idéias.

A cola: ela é uma conseqüência de um estudo de muitas denominações, classificações e definições ao invés de estudar as relações de causa e efeito.

Os alunos se preparam para provas e exames e, passadas essas situações percebem que seu tempo e sacrifício terão sido um pouco mais que inúteis. Pensar que os jovens não percebem isso, é subestimar-lhes a inteligência.

A passividade dos alunos: os alunos devem permanecer sentados e quietos. Assim, não é surpreendente que os professores se queixem sempre da indiferença de seus alunos, afirmando que eles não querem nada e não reagem a qualquer tentativa de motiva-los. A escola parece mais empenhada em desenvolver as faculdades de sentar do que de pensar de seus alunos. É uma forma de, ainda, manter gente domesticada e intelectualmente castrada.

Mal os professores sabem que se houver um real envolvimento no trabalho que os alunos fazem, a disciplina se instala naturalmente na sala de aula.

Após um longo treinamento de sentar e ouvir, vem o período de provas. É hora de estudar, ou seja, decorar. Se o aluno tiver sorte, cai na prova tudo o que ele decorou; se não, ele poderá até ser reprovado. Assim, a aprovação ou reprovação dependerá muito mais do acaso que qualquer aferição de conhecimento ou mérito.

Sabe-se que é o exercício que revitaliza e renova o corpo e a mente. O professor, habituado a dar o conhecimento para seu aluno, acaba sempre repetindo as mesmas coisas. Esses conhecimentos se tornam desatualizados e endurecidos pela falta de crítica e debate com diferentes pontos de vista. A docência, sem o confronto com o novo e a dúvida, acaba se tornando automática, reforçando, no professor, a idéia de que seus alunos cada vez estão se tornando piores.

Entretanto, mais difícil ao professor é admitir e compreender as dificuldades de seus alunos. Um dos aspectos típicos na formação e atuação docente, na maioria das escolas brasileiras, caracteriza-se pela quase ausência de qualquer traço de formação científica. As poucas informações e o baixo conhecimento da ciência se caracterizam por uma não coordenação ou

articulação dos conceitos em si. Os conhecimentos não são articulados entre si e, muito menos, apresentam uma estrutura consistente. Mesmo dentro dos assuntos do seu trabalho docente regular, o professor não consegue ver as relações entre as coisas e os fatos científicos. As informações são apresentadas como adornos gratuitos de um mundo que não exige consistência.

Isso tem a ver com a formação e que o próprio professor foi submetido e com a imagem de ciência que é veiculada pelo sistema de comunicação de massa. Uma formação que raríssimas vezes oferece ocasião de manipular algo de concreto é, em grande parte, responsável por essa visão.

Outra contribuição é a imagem que difunde o cientista como algum tipo exótico e meio maluco que fica criando coisas que só ele e alguns iluminados conseguem entender.

2.3 A FUNÇÃO DOCENTE

Retomando a importância dada à figura do professor nos capítulos anteriores, faz-se necessário, neste capítulo, uma reflexão sobre a função docente, tão acentuada neste momento histórico.

Em todo o contexto da função docente, o diálogo deve ser sempre o início de uma relação que decidirá o regime futuro da comunidade, ou seja, a sala de aula.

Embora o bom senso determine essa constatação, ela tem sido ignorada pela maioria dos professores e teóricos da pedagogia. Para eles, o ensino reduz-se a um monólogo – o do professor que tem eco no monólogo do aluno que recita sua lição. A criança, o adolescente, os alunos do segundo grau, o universitário consagram seus longos anos de escola à obtenção de diferentes diplomas, desde o certificado de 1º grau até o doutoramento. Esses títulos representam a finalidade do trabalho escolar, têm, na vida social, um valor eminente. No entanto, não são o essencial, pois o essencial pertence a outra ordem. Mantém-se subentendido ente as alíneas do programa de conteúdos. E, segundo GUSDORF (1998) aquilo de que se fala é apenas um pretexto, pois o discurso educativo do professor será decisivo na formação intelectual de seus alunos a partir de suas relações com a classe. Essa relação se firma no momento do primeiro encontro,

da primeira aula. A cada início de ano, a classe espera por esse momento, por esse diálogo sem palavras e que vai além dele. É estabelecido uma espécie de contrato e, a cada professor, é concedido um *status*. Cabe a ele merecer o respeito geral, pois os resultados são bem diferentes casos se tratar de um professor respeitado ou não.

A palavra do professor é uma coletiva. Ela abre um campo de possibilidades indefinidas. No momento em que ele profere sua fala, atinge a sala inteira, e ela é professada quase como uma lei inquestionável, que oferece uma perspectiva sobre o caminho da verdade. Não se trata de divertir ou entusiasmar essa platéia, pois ela está conquistada de antemão. Trata-se de edifica-la. O professor deve atestar que não tem medo e que, mesmo sozinho contra todos, não se acha intimidado. Deve, também, e sobretudo, justificar sua existência como representante da sabedoria, da cultura e de todos os valores humanos.

Todo professor, seja qual for sua especialidade é, antes de tudo, um mestre de humanidade, pois a escola é o ser humano que aprende e é ele que, mais tarde, se lembra dos seus educadores e do momento do primeiro encontro. E é preciso reconhecer que esta lembrança se liga a alguma coisa que se situa fora do saber propriamente dito e conta muito mais.

Da infância à maturidade, a sucessão dos professores acompanha a promoção da consciência, o que revela bem que o diálogo só faz o outro intervir como um mediador na descoberta de nós próprios. Disso resulta que o ensino é, antes de tudo, uma relação humana, cujo sentido varia com a idade e a personalidade dos que estão envolvidos no processo.

O bom professor pertence a uma ordem superior. Ama sua profissão, a qual não representa somente um ganha-pão, mas uma razão de ser. FARRACINE (1999), ao suscitar a reavaliação do conceito “professor vocacionado”, destaca a categoria de vocação para aprimorar a natureza do serviço prestado à comunidade. Por força dessa qualificação, o professor faz jus a maior apreço pelo devotamento à causa a que se dedica. Portanto, revocar a recuperar o sentido vocacional do magistério significa, inclusive, lutar por melhores níveis de pagamento.

Ainda dentro do conceito de bom professor, o professor honesto não se contenta em exigir um conteúdo de repetição e memória pura e simples. Seu ensino eleva-se até a manipulação correta dos dados da memória. O aluno deve ser treinado a compor, de compor e recompor os materiais de que dispõe, graças à mobilização das estruturas formais do pensamento. Tal treinamento faz com que a inteligência predomine sobre a memória pura e simples. Tal treinamento faz com que a inteligência predomine sobre a memória pura e simples. O aluno demonstra, desta forma, não somente que aprendeu, mas que possui o que sabe. A partir disso, ser-lhe-á possível responder a questões e conseguir bons resultados nos exercícios de aplicação.

Poder-se-ia objetar tal afirmação, dizendo que esse procedimento seria um caso particular e privilegiado de determinado professor ou matéria, contudo é importante sustentar que a mesma exigência se impõe a todos e em todos os graus da hierarquia de ensino. O especialista que se desculpa inovando sua especialidade, procura um alibi, mas esse esquivar-se não o justifica. Todos devem prestar contas de suas verdades particulares não o justifica. Todos devem prestar contas de suas verdades particulares, mas as verdades particulares não representam muito frente à verdade humana no seu conjunto. Uma disciplina especializada que se fecha no soberbo isolamento da sua técnica separa-se de suas origens e seus fins. Incapazes de se situar na totalidade do saber, na realidade humana, perde qualquer valor de cultura e torna-se um fator de alienação, como o atesta de modo evidente a crise atual de nossa civilização.

A educação ocidental constitui-se há muito tempo em organização de massas: o sistema escolar tem por finalidade produzir o maior número possível de indivíduos providos da mesma bagagem mínima de conhecimentos intelectuais. Comparada à ocidental, a sabedoria do oriente é particularmente atenta à relação mestre-discípulo. O mestre no oriente deseja conduzir cada discípulo à mestria e não apenas muni-lo de uma certa quantidade de saber (GUSDORF, 1998).

Goethe disse certa vez que o “essencial é que um homem possua qualquer coisa a fundo e que se lhe dedique inteiramente como nenhum dos que o rodeiam o poderia jamais fazer!” (CARRIER, 2000).

Por isso um estudo, seja ele qual for, tem por intenção permitir, àquele que estuda, submeter a seu controle um campo qualquer de atividade ou de saber. Mas esse domínio exterior só é possível se houver um domínio íntimo do homem sobre si mesmo. Qualquer exercício, físico ou mental, tem dois lados. Sem dúvida, chega-se ao ponto em que se estabelece a distinção entre o ensino como estudo especialização de um conjunto de dados de uma certa ordem e a educação propriamente dita que é auto-sofisticação, de que o ensino é apenas um meio. O importante não é aprender muitas coisas, mas o auto-conhecimento e o autodomínio que conduzem à plena realização humana, seja qual for o campo particular de exercício que se escolheu.

O professor é aquele que alcança, para lá das operações discursivas da inteligência e da memória, uma expressão imediata e direta de si. Sua obra, seus atos, suas palavras nascem dele sem premeditação, na graça de uma espontaneidade perfeitamente justificada. E, no fim desse caminho, o aluno descobre em si a sua vocação.

Exige-se do professor não se apresentar somente como o homem de um determinado saber, mas ser testemunha da verdade e afirmador dos valores. Assim, o professor de matemática ensina matemática, mas também ensina a verdade humana, mesmo que não a ensine; o professor de história ou português, ensina história ou português, mas também a verdade, mesmo que julge que a administração não o paga para isso. Ninguém se ocupa da formação espiritual, mas todas as pessoas se ocupam dela. Essa é a responsabilidade maior da função docente em todos os graus de seu exercício. A própria autoridade do professor que lhe advém de sua situação eminente no seio da população escolar, necessariamente o apresenta como um homem de sabedoria tanto como um homem de saber.

As horas de aula, os dias de curso sucedem-se, deixando após eles, na consciência do aluno, a lenta sedimentação do conhecimento adquirido. Mas a escolaridade não é somente atenção passiva, é também trabalho, esforço de retomada e de síntese, de aplicação. Lições e deveres, exercícios de cada um consigo mesmo, em que cada existência em debate com ela própria, com o

mundo e com os outros tenta descortinar o sentido de seu ser autêntico e de sua vocação.

O ensinamento do professor convoca as energias do aluno, para além do sistema defensivo da indolência natural. Sem dúvida, os alunos esperam de cada professor a revitalização intelectual que serve de pretexto ao encontro. Toda vida humana tem necessidade de ser chamada à ordem de si própria. O professor dá ao discípulo, mais ou menos plenamente, a revelação de sua própria existência. Todo homem tem necessidade de acreditar que sua vida tem um sentido e um valor. E é dessa verdade que o professor dá testemunho através do ensino que se realiza esse testemunho.

O professor não é repetidor de uma verdade já pronta. Sua verdade é o sentido de sua luta pela vida, capaz de unir os homens entre si e consigo próprio. Por isso, GUSDORF (1998), diferencia o professor do mestre e afirma que a culpa de um pedagogo de tipo usual reside em não duvidar de si mesmo. Detentor da verdade, propõe-se apenas impô-la aos outros pelas técnicas mais eficazes. Falta-lhe ter tomado consciência de si e ter feito a prova de sua própria relatividade perante a verdade e de se ter posto a si mesmo em causa.

O autor vai ainda mais longe, dizendo que é o professor de filosofia, entre os professores, que é o que tem mais possibilidade de ser um mestre, porque ele não aparece como um poço de ciência. A classe vê nele um centro de referência e uma origem de valor; é em relação a ele que cada um é chamado a situar-se no seio de um diálogo a um tempo grave e cordial.

E a cultura não é outra coisa senão a tomada de consciência, por cada indivíduo, dessa verdade que fará dele um homem. O pedagogo assegura, o melhor possível, ensinamentos diversos; reparte conhecimentos. O professor quer ser, antes de tudo, iniciador da cultura.

A mestria começa para lá da pedagogia. É um nível que se atinge a partir de uma série de conquistas pessoais, de reflexões e posturas decorrentes das mesmas, cujo caminho é trilhado pela disciplina, criatividade, respeito e amor. A mestria supõe uma pedagogia da pedagogia e esta, bem ordenada, começa por si mesma.

No entanto, não se deve nunca renunciar a descobrir a mestria na terra dos homens, pois pode-se, um dia, encontra-la viva e acenando, na volta do caminho, sob o disfarce mais imprevisto.

2.4 CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR

A alfabetização é dificultada também pelo aspecto da formação deficiente do professor, pois não é apenas valendo-se de velhos manuais de métodos ou cartilhas, onde o aluno envolvido no processo é considerado um “vazio”, que nada pensa sobre a escrita, e nunca teve contato com a mesma, que será solucionado o problema em questão. Outro extremo pode conduzir a uma prática recheada de técnicas inovadoras sem contudo contextualizá-la na sala de aula.

Faz-se necessário tomar cuidado para não se fixar em um outro aspecto apenas, pois durante muitos anos a solução para as dificuldades das crianças no processo de alfabetização era buscada na formação compensatório dos professores. Por esta área ter sido vista separadamente, o problema não foi solucionado. Deve-se ter uma visão do contexto todo para que seja efetuado um trabalho pedagógico eficaz.

Afirmam PINTO e PRADO (1994, p. 94) “... supor que o virtuosismo de um professor bem formado dará conta de alfabetizar classes de quarenta crianças, sozinho, é abusivo, contraria todas as análises psicopedagógicas...”

O trabalho pedagógico é visto aqui como aquele que é feito para prevenir o fracasso escolar, que não repensa a questão da alfabetização apenas no aspecto de novos programas, técnicas e métodos.

Nesse trabalho pedagógico, os professores devem ser alertados para suas falhas. Essa alerta só vai acontecer mediante estudo; o que acontece na realidade é o desconhecimento dos processos cognitivos, pelos quais a criança se apropria do sistema de linguagem escrita. Na medida em que o professor deixar de perceber apenas os erros nas produções de seus alunos, mas visualizar o todo significativo estará deixando de lado aspectos meramente tradicionais que valem-se de métodos repetitivos, acabando por desestimular o aluno e o levar para fora da escola, se considera incapaz de aprender.

A insistência no erro implica em desmotivação por parte do aluno e confusão por parte do professor que acaba atribuindo ao aprendiz problemas que ele não tem. Um exemplo disso seria a deficiência auditiva atribuída a crianças que não pronunciam palavras de forma como o professor o faz, dizem *bassoura*, ao invés de *vassoura*. Na realidade a fala retrata o cotidiano do aluno e não um erro ou falha auditiva.

O professor, juntamente com os pedagogos, precisam deixar de lado determinados conceitos pré-estabelecidos, como por exemplo, o de que só o professor sabe, que já está totalmente formado e que a linguagem apresenta-se de uma única forma, estática e imutável.

A linguagem escrita deve levar ao desvelamento crítico da realidade que é condição necessária ao exercício pleno da cidadania. Isso deve acontecer, tanto para professores como para alunos, pois, na medida em que os mestres se tornam também aprendizes, assumirão uma nova postura frente à sociedade e conseqüentemente sobre sua função em sala de aula.

A língua escrita não deixa de ser um código, porém a conotação assumida é outra: a linguagem é um código criado pela humanidade e para a humanidade, devendo ser transmitida à criança, respeitando-se a lógica infantil sobre sua construção, sem violentá-la pela imposição da lógica adulta. O pseudo erro não assumirá mais relevância, pois diminuirá com a prática da leitura e escrita, passando a ser prioridade a expansão de idéias da criança. A avaliação, nessa nova postura, servirá como parâmetro para o professor dimensionar sua ação em sala de aula, efetivando junto a seus alunos uma alfabetização que vá além da aquisição de automatismos, o que implica em contextualização, em incorporação de palavras significativas para a criança.

O que é delicado trabalhar é a capacitação de professores. Um dos pontos levantados sobre este assunto: o professor precisa ter o gosto pela escrita para transmitir e despertar a própria criança. Um professor mal preparado, não despertará o amor pela leitura e escrita e evitará situações que desconheça para esta fase. É importante que o professor reaprenda para que possa atingir seu aluno com sucesso.

As escolas de formação estão longe de serem vistas como laboratórios de experimentação pedagógica.

Colocar o professor de forma que possa contar com a ajuda em sala de aula (outro professor ou não) para que possa ver as coisas sob um outro ponto de vista, faz com que seja mais positivo, do que horas como mero espectador em aula convencional.

Sabemos que seria ótimo se, como professor, pudéssemos contar com esta ajuda, porém isto é difícil de acontecer. Os professores resistem à mudanças e as vezes aprendem mais lentamente que os próprios alunos.

Leva-se pelo menos dois anos para que um professor reaprenda sua prática e a coloque em prática.

É necessário não somar mais informações e sim mudar os modos de receber certa realidade. Precisamos de experiências capazes de analisar as experiências anteriores.

A metodologia do aprender a aprender, envolve mais do que simplesmente mudar a metodologia em sala, ela propõe que professores e alunos tenham produção própria, que seja criativos e inovadores. Não trata-se apenas de utilizar as informações como ponto de partida, mas utiliza-las para construir um novo e próprio conhecimento. "A proposição do aprender a aprender abre a visão de eu a educação não tem fim, renova-se dia a dia e avança rapidamente para uma sociedade moderna, provocando um processo ininterrupto de atualização" (BEHRENS, 1996, p. 02).

O trabalho do professor passa a ser mais interessante, ao passo que ele escute seus alunos e os deixe levarem-se pelo entusiasmo.

2.5 PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

É correto e lúcido, neste momento, aceitar-se que não se têm respostas definidas para a educação. O importante é lançar-se em busca de possíveis direções. O presente é problemático como o futuro e, segundo GADOTTI (1999), essa problemática torna o futuro aberto.

O que e pode fazer é opor a esperança ao desânimo e não ficar esperando passivamente que algum salvador ou alguma teoria miraculosa venham resolver os problemas da educação.

A emergência desse futuro evidencia-se hoje, na nova literatura pedagógica onde novas teorias estão apontando, como: o cotidiano, a fala, a singularidade, a alegria, a radicalidade, o vivido, a reinvenção da esperança, do amor, da paixão, do desejo, do olhar, da escuta e até da lágrima, como diz GADOTTI (1995).

Portanto, se a escola significa etimologicamente “lazer”, “alegria”, esse é o ideal da escola, a alegria de construir o saber elaborado, na expressão de SNYDERS (2000).

Essa base filosófica, universal, coloca num novo patamar as novas correntes e tendências do pensamento pedagógico, divido por questões políticas, questões metodológicas, questões epistemológicas. Por isso, fala-se hoje mais em perspectivas do que em tendências. As tendências limitam, dividem, as perspectivas somam, integram. Situando o fenômeno da educação não mais nas questões políticas (como queria o iluminismo), não mais nas questões científicas (como queria o positivismo), não mais nas questões metodológicas (como queria o escolanovismo), essa nova concepção de educação fundamenta-se na antropologia. Nessa nova concepção é possível a síntese, o fundamento perdido abaixo da montanha de teorias e métodos acumulados historicamente. Eles passam a ganhar outro sentido.

É preciso, a o professor, renovar para responder ao desafio de uma atualidade de mudanças rápidas e de imprevisibilidade, e promover a aproximação entre áreas do conhecimento, restabelecendo articulação entre homens e sociedade que se dilui no movimento da dissociação do saber.

Na interdisciplinaridade, entendida como possível via de acesso às relações de reciprocidade e de ajuda mútua, reside a esperança de melhor qualidade no ato educativo.

A interdisciplinaridade é uma exigência interna para melhor compreensão da realidade. Sua fundamentação reside no reconhecimento de que diferentes perspectivas favorecem o aprofundamento do conhecimento.

Pensar interdisciplinarmente significa não aceitar pontos de vista privilegiados, implica pensar seu caráter polissistêmico, pois inclui solidariedade, desfazendo a idéia de auto-suficiência. Por isso é preciso sair do terreno das simples denúncias, e agir.

A evolução da área de informática e sua associação com a televisão representam uma interação, que GUATTARI (1998), denomina interdisciplinarmente mecânica, com contribuição no surgimento de mudanças futuras nos modos de expressão, de conhecimento, de negociação e de sensibilidade.

A participação e a interdisciplinaridade vêm surgindo como ameaça aos paradigmas clássicos, procurando alcançar as bases para formas mais justas, éticas e humanas da vida educacional. Esse exercício não é algo que se possa implantar intempestivamente. Há um longo percurso a ser transitado cooperativa e solidariamente por todos aqueles envolvidos no ato educativo (LORENZONI, 2001).

Outro paradigma em transformação é o holismo ou integralismo, a abordagem centrada no todo. A perspectiva comum subjacente a inspirações como a ciência de sistemas gerais e sistemas de abordagem à administração, gestalt-psicologia e estruturalismo. A educação holística deseja reunir as vozes de Rousseau, Dervey, Mintessori e Piaget, Steiner e Waldorf, pois pretende dedicar-se à pessoa como um todo: corpo, sentimentos, intelecto e espírito. Além de educar a pessoa como um todo, a educação deveria ser holística também sob outros aspectos como, a busca de uma integração de conhecimentos, de uma orientação voltada à integração intercultural, de um equilíbrio e prática.

Como a educação pode contribuir para uma percepção do nós? Não somente através de uma atitude não limitada e uma visão global das coisas, mas de modo mais importante, através de hábil liderança da comunidade, ou seja, a assistência qualificada do processo de formação de grupos, no verdadeiro sentido do termo. ROGERS (1988) disse que os grupos podem ser a invenção mais importante de nosso século.

O próximo passo em direção à execução do que hoje é um sonho ainda, repousa na educação dos educadores. Também na educação sistemática do

homem desde a sua mais tenra infância, numa educação que desenvolva e crie esse impulso do coração que é um dos mais importantes fundamentos de dignidade humana.

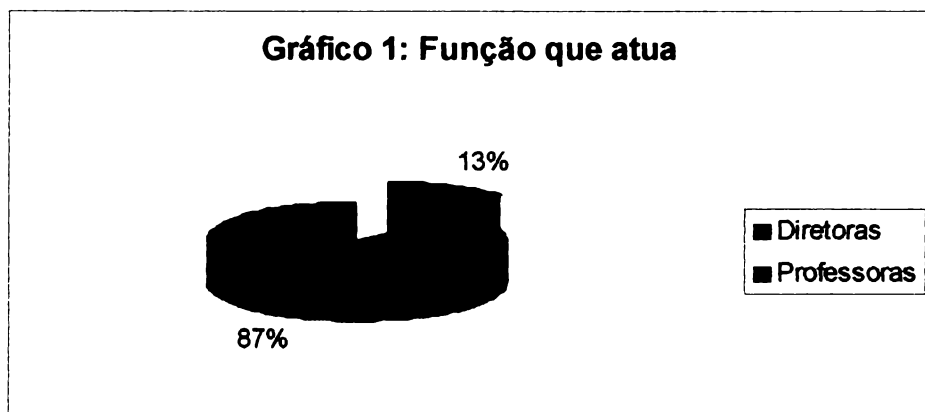
Pode-se assim perceber inúmeros perfis de professores que são decorrentes deste contexto e que, certamente, terão de ser desmistificados para a formação do professor.

Estes foram os motivos que suscitaram a necessidade da realização da pesquisa em nível de formação do professor.

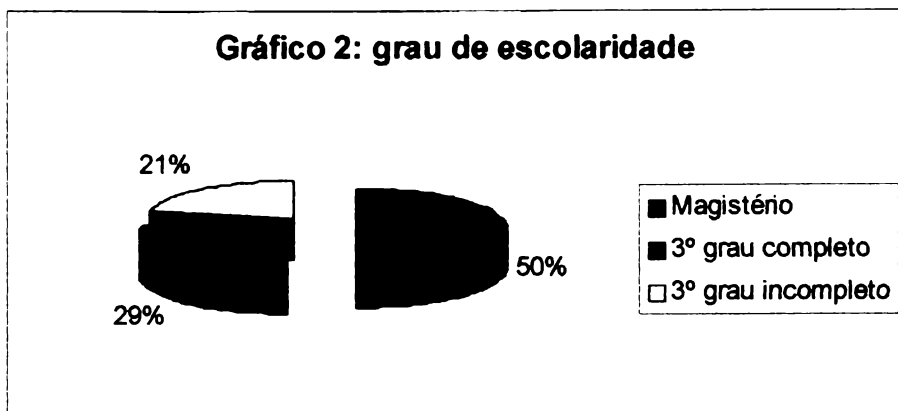
3 METODOLOGIA

O universo de pesquisa engloba 15 professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, de várias disciplinas, que atuam na rede municipal de ensino. O instrumento usado foi um questionário composto de 8 (oito) questões abertas, visando confirmar ou refutar a hipótese da pesquisa: uma formação ou capacitação continuada melhora a prática de ensino do professor. Reciclando-se continuamente, isto reflete diretamente nos resultados qualitativos do ensino.

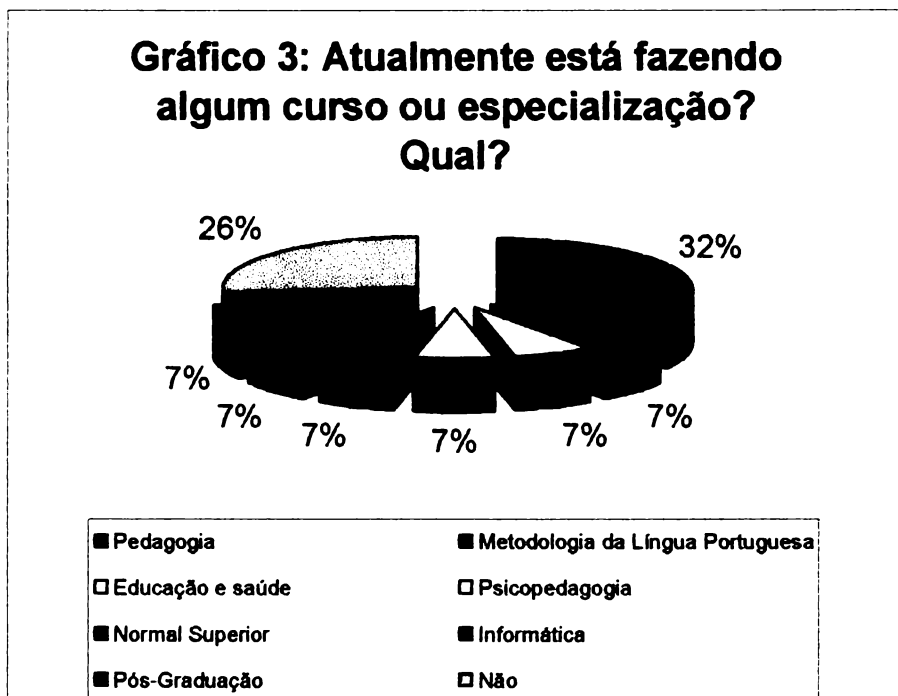
As duas primeiras questões visam a identificação dos professores e o local de atuação. Com o intuito de preservar o nome dos entrevistados, assim como a instituição em que trabalham, delimitamo-nos a não tabelar este gráfico, e somente informar que as 15 entrevistadas são do sexo feminino, e trabalham em rede municipal de ensino, de Curitiba.



Com a finalidade de observar, também, se diretores fazem curso de capacitação, ou acompanham os professores, fez-se questão de englobar 2 diretores (13%) na pesquisa.

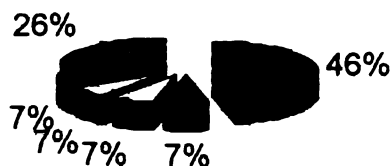


A metade das entrevistadas (50%) possuem o Magistério, e, um pouco mais de um quarto das entrevistadas (29%) tem o 3º grau completo. Em contrapartida, 21% das entrevistas estão cursando o 3º grau.



Somente quatro (26%), das 15 entrevistadas, não fazem qualquer curso. Por sua vez 5 pessoas entrevistadas (32%), fazem curso de pedagogia. O restante das pesquisadas, cada uma faz um curso diferente.

Gráfico 4: Quais são as razões que a(o) levaram a capacitar-se profissionalmente?



- Aperfeiçoamento e enriquecimento do conhecimento e para o crescimento dos alunos
- Para trabalhar melhor
- Lei que exigia qualificação até 2007
- Mudanças ocorridas no mundo do trabalho
- Modificação constantes no âmbito educacional

O grande potencial, nesta entrevista, coube ao aperfeiçoamento e enriquecimento do conhecimento para crescimento dos alunos (46%). Quatro pessoas entrevistadas não fazem curso de capacitação profissional. E as outras entrevistadas colocaram opiniões variadas, indo desde o Plano do Governo Fernando Henrique Cardoso, até mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

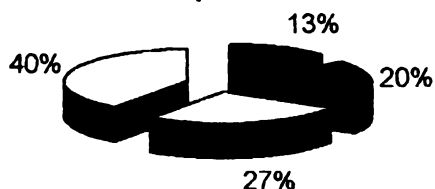
Gráfico 5: Como você avalia os cursos de capacitação dos quais participou?



- Só teoria
- Ótimos
- Manter-se atualizado e preparados para mudanças

A grande maioria (40%) revela, que os cursos de capacitação, melhoram a qualidade de trabalho e desenvolvimento dos conhecimentos, visando o ensino-aprendizagem dos educandos. Outra avaliação apontada foi de que os cursos de capacitação são ótimos e satisfazem as necessidades. Somente uma pessoa (7%) avaliou como “só teoria, e longe da realidade que atua”.

Gráfico 6: Para você a prática em sala de aula é resultado da formação acadêmica/profissional do educador? Por quê?



- A prática não tem muito haver com a formação
- A realidade dos alunos é diferente da formação acadêmica
- A prática é resultado da experiência com os próprios alunos
- O professor deve unir tudo isso - transformar a teoria em prática

Uma pequena parcela das entrevistadas (13%), confirmam que a prática não tem muito haver com a formação. E sim, de que a prática é o resultado das experiências com os próprios alunos (27%). O trabalho em sala de aula é o resultado da formação acadêmica do professor em relação a teoria, mas a prática do dia-a-dia- também é essencial no trabalho em sala de aula. Esta é a opinião de 40% das entrevistadas.

Gráfico 7: No que a formação acadêmica ou as capacitações profissionais têm modificado ou contribuído no seu trabalho em sala de aula?



- Compreensão de muitas situações do dia-a-dia
- Alargar os conhecimentos teórico-prático
- Conhecer novas propostas de ensino

Temos que 40% das entrevistadas avaliam que a formação acadêmica e os cursos de capacitações, vem orientando o trabalho através de experiências compartilhadas com os educandos, com o propósito de alargar os conhecimentos teórico-prático (33%).

3.1 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Em vista dos resultados analisados nota-se uma distância, ainda imperceptível entre todas as qualidades que um professor deve desenvolver para tornar-se um educador. Os índices de algumas questões da pesquisa revelam o quanto a teoria está ainda distante da prática real que vão enfrentar no dia-a-dia de sua sala de aula, após formada. *“- Nem sempre, afinal a formação acadêmica engrandece o conhecimento profissional do professor. A teoria ensinada nestes cursos, na maioria das vezes, foge da realidade da sala de aula. O que o professor precisa é saber adaptar esta teoria na sua prática educacional”*. Foi esta a colocação de algumas professoras, com relação à pergunta de nº 7 do questionário.

É evidente que se sabe que esta prática vai se formando ao longo dos anos de experiência e estudo, mas pode ser melhor preparada se o professor participar de cursos de capacitação.

Transcrevemos, na íntegra, a colocação de outra entrevistada com relação à última pergunta: No que a formação acadêmica ou as capacitações profissionais têm modificado ou contribuído no seu trabalho em sala de aula? *“- Pelo fato de ter 16 anos de experiência em sala e há 3 anos estar freqüentando uma faculdade, vejo que a minha experiência é que tem contribuído para a minha formação acadêmica. No entanto, estudar e entender diferentes tendências e metodologias, e até mesmo, a história da educação, tem me feito compreender muitas situações que se passam no dia-a-dia de uma sala de aula, e como aplicar – de uma melhor forma – métodos que auxiliem no processo ensino-aprendizagem”*.

Segundo DEMO (1997) a existência de formação qualitativa para o professor supõe a montagem de centro atualizados de pedagogia, interdisciplinares, capazes de equilibrar humanismo e técnica. Os professores, além de bem formados carecem de atualização constante, para corresponderem às expectativas modernas. O que é necessário, sem sombra de dúvida, que os professores, após formados continuem em processo de estudo e aperfeiçoamento.

O restante das respostas só confirmam a caótica situação do docente em sala de aula, atualmente. Os cursos que os formam ainda têm muito que se

aperfeiçoar para melhor formar o profissional exigido para a atualidade e o futuro. O professor deve reverter sua ação na sala de aula, para isso ele precisará de ajuda para fazê-lo, em forma de cursos e treinamento que, além de aumentar seu conhecimento, modifiquem sua postura individual frente aos fatos.

4 CONCLUSÃO

Com efeito, ao investigar o fenômeno educativo ao longo deste trabalho, ficou caracterizado o esforço de reflexão que se aplica às questões que desafiam o professor.

Pelo resgate histórico efetuado sobre o perfil do professor nas últimas décadas, percebe-se que é necessário que o professor modifique sua atuação em sala de aula, porque disso, depende, inclusive, a reconquista de sua valorização social e profissional.

O modo pelo qual, ainda, a maioria dos professores conduz sua ação docente, é ora arcaica demais, ora técnica demais, pecando, principalmente, por não atingir seu aluno, de maneira que ele mesmo se sinta capaz de transformar a realidade em que vive.

As conclusões deste trabalho se centralizam na figura do professor, confirmando a indiscutível importância de capacitação. Várias são as causas, no entanto, que ainda existem e interferem de forma contundente nessa ação e, entre elas, a mais grave é a falta de preparo do professor para agir e promover a mudança que dele se espera, tropeçando, inclusive, em muitos aspectos óbvios que deveriam ser solucionados por ele, ao longo de sua atuação pedagógica.

O educador necessita transformar-se, sair do seu papel de dono do saber e entender que a cultura não se transmite simplesmente, que ela é, a todo instante, construída. Neste processo, deve encaminhar sua prática sobre a criatividade, estudando e debatendo sobre as questões pertinentes a todo processo educativo para envolver seu aluno num crescimento mútuo. O seu dia-a-dia deve refletir esta preocupação, procurando dar às suas aulas um cunho lúdico, engajado na realidade dos seus alunos, bem como pautá-las no método de pesquisa, rigor e competência.

O professor de hoje não pode ignorar a evolução do mundo e deve encarar seu aluno como crianças de imaginação criativa e ousada, que esperam ser dirigidas pela pesquisa, para planejarem suas realizações. O alcance ou não, desse empreendimento de vida, em primeiro lugar, só poderá ocorrer se o professor, como pessoa e profissional, o definir como objetivo para sua vida e se

tudo fazer para concretiza-lo. E esse é o grande desafio a sua competência. Talvez não consiga realiza-lo sozinho, isso evidencia uma responsabilidade maior para os cursos de capacitação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEHRENS, M. A . **Formação continuada de professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996
- CANIATO, R. **Com ciência na educação**. 5. ed. Campinas: Papirus, 1999
- CARRIER, H. **Revolução cultural e educação**. Curitiba: Champagnat, 2000
- DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997
- FERRACINE, L. **O professor como agente de mudança social**. São Paulo; E.P.U., 1999
- FREIRE, P. ; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993
- GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. 5. ed. São Paulo; Ática, 1999.
- _____. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 4. ed. São Paulo: Fundamentos, 1995
- GUATTARI, F. **Fundamentos ético-políticos da interdisciplinaridade**. Rio De Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998
- GUSDORF, G. **Professores para que? Para uma pedagogia da pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- LIMA, L. de O **Mutações em educação segundo Mc Luhan**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998
- LORENZONI, L. **Administração participativa**. Porto Alegre: Educação, 2001.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1997
- NÓVOA, A (org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992
- PINTO, H. D. de S & PRADO, E. C. In: AZEVEDO, M. A. & MARQUES, M. L. **Alfabetização hoje**. São Paulo : Cortes, 1994.
- ROGERS, C. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1988.
- SNYDERS, G. **A alegria na escola**. 5. ed. São Paulo: Manole, 2000.

ANEXO

**QUESTIONÁRIO DESTINADO À PROFESSORAS DAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

1- Nome: _____

2 - Instituição que trabalha: _____

3 – Função que atua: _____

4- Grau de escolaridade: _____

5 – Atualmente está fazendo algum curso ou especialização? Qual?

6 – Quais as razões que a(o) levaram a capacitar-se profissionalmente?

7 – Como você avalia os cursos de capacitação dos quais participou?

8 – Para você a prática em sala de aula é resultado da formação acadêmica/profissional do educador? Por quê? _____

9 – No que a formação acadêmica ou as capacitações profissionais têm modificado ou contribuído no seu trabalho em sala de aula?
